

**KLAIPĖDOS VALSTYBINĖ KOLEGIJA
VERSLO FAKULTETAS**

Konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys

**STUDIJOS – VERSLAS – VISUOMENĖ:
DABARTIS IR ATEITIES ĮŽVALGOS V**



**STUDIES – BUSINESS – SOCIETY:
PRESENT AND FUTURE INSIGHTS V**

Conference proceedings

**KLAIPEDA STATE UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
FACULTY OF BUSINESS**

Žurnale publikuojami tarptautinės konferencijos „Mokslas – Verslas – Visuomenė: dabartis ir ateities išvalgos V“ (KVK, 2020-09-29) pranešimų pagrindu parengti straipsniai.

Leidinio mokslinis komitetas / Scientific committee :

Doc. dr. Ilvija Pikturnaitė (Klaipėdos valstybinė kolegija, Lietuva) mokslinio komiteto pirmininkė

Doc. dr. Giedrė Slušnienė (Klaipėdos valstybinė kolegija, Lietuva)

Doc. Dr. Remigijus Kinderis (Klaipėdos valstybinė kolegija)

Dr. Jurga Kučinskienė (KVK Taikomosios mokslo veiklos centro vadovė)

Doc. Dr. Erika Masiliauskienė (Šiaulių universitetas)

Doc. Dr. Daiva Pagojienė (Klaipėdos universitetas)

Doc. Dr. Danutė Vaigauskaitė (LMTA Klaipėdos fakultetas)

Doc. Dr. Gitana Tolutienė (Klaipėdos universitetas, Tęstinių studijų institutas)

Doc. Dr. Algimantas Bagdonas (Kauno kolegija)

Charles Landreth (Edukacinis centras Character for Kids, JAV)

Doc. dr. Jurgita Paužuolienė (Klaipėdos Valstybinė Kolegija, Lietuva)

Lekt. Audronė Čistienė (Klaipėdos valstybinė kolegija)

Lekt. Salomėja Šatienė (Klaipėdos valstybinė kolegija)

Leidinio techninė redaktorė lekt. Rasa Nutautienė (Klaipėdos Valstybinė Kolegija, Lietuva)

Leidinio internetinis puslapis / home page:

<http://kvkvfpublishing.kvk.lt/>

Straipsniai recenzuoti / All articles are peer-reviewed

TURINYS

Abramovičienė Agnė. KULTŪROS KELIAI LIETUVOJE: M. K. ČIURLIONIO KELIO ATVEJIS	4
Andriekienė Rūta Marija, Tolutienė Gitana, Kontautienė Jūratė. EFEKTYVUS PREKYBOS VADOVŲ MOKYMASIS PROFESIONALUMO TOBULINIMO PERSPEKTYVOJE: ATVEJO ANALIZĖ	18
Auškelytė Ona, Valaitienė Aurelija. PENKERIŲ-ŠEŠERIŲ METŲ VAIKŲ GERUMO UGDYMAS IKIMOKYKLINIO UGDYMO INSTITUCIJOJE.....	33
Ežerskienė Rima, Tamašauskienė Rūta. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ KŪRYBIŠKUMĄ LEMIANČIŲ VEIKSNIŲ ANALIZĖ	47
Karczewska Małgorzata. A PICTURE OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC IN SELECTED POLISH MEMES	59
Kesylė Kamilė, Šmitienė Gražina. PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS PAGALBOS ORGANIZAVIMĄ MOKYKLOJE	67
Klizaitė Jūratė, Varneckienė Aniuta, Valaitienė Aurelija. IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ VAIKŲ TĖVŲ POREIKIS PEDAGOGINIAM ŠVIETIMUI	80
Kustienė Aurelija, Nutautienė Rasa. AUDITORIŲ ETIKOS PAŽEIDIMAI IR JŲ PREVENCIJA	90
Larkina Vilma, Valaitienė Aurelija. PENKERIŲ – ŠEŠERIŲ METŲ VAIKŲ EMPATIJOS RAIŠKA MENINĖJE VEIKLOJE	103
Pagojienė Daiva, Rutkienė Valerija. ADRESANTO SANTYKIO SU ADRESATU RAIŠKA LIETUVIŲ, ISPANŲ IR NORVEGŲ INTERNETINĖSE REKLAMOSE.....	111
Sabaliauskienė Gitana, Bagdonas Algimantas. TĖVŲ IR PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ DRAUSMINIMĄ.....	120
Šatienė Salomėja. OLDER ADULTS' SELF-DIRECTED LEARNING IN PRODUCTIVE ACTIVITY.....	132
Vaitkienė Laura, Tolutienė Gitana. SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO SI MOTYVACIJĄ SKATINANTYS VEIKSNIAI IR PRIEMONĖS POZITYVIOSIOS TĖVYSTĖS MOKYMUOSE	139
Valalytė Vaida, Slušnienė Giedrė. TĖVŲ, AUGINANČIŲ INDIVIDUALIŲJŲ UGDYMO/-SI POREIKIŲ TURINČIUS VAIKUS, KONSULTAVIMAS	150
Žičkevičienė Asta, Bagdonas Algimantas. PASAKŲ REIKŠMĖ UGDANT KALBINIUS ĮGŪDŽIUS IKIMOKYKLINIAME AMŽIUIJE	162

KULTŪROS KELIAI LIETUVOJE: M. K. ČIURLIONIO KELIO ATVEJIS

Agnė Abramovičienė
Klaipėdos valstybinė kolegija

Anotacija

Kultūros keliai – Europoje įtvirtintas ir sėkmingai veikiantis kultūros politikos instrumentas, kultūrinės atminties aktualinimo ir kultūrinio turizmo skatinimo modelis. Kultūros kelių vystymo Lietuvoje situacija visiškai kitokia – nėra nuoseklios, aiškios sistemos, o pavienės kultūrinės iniciatyvos ir projektai, vadinami kultūros keliais, neatitinka kultūros keliamų reikalavimų. Straipsnis skirtas pirmojo Lietuvoje nacionalinio – M. K. Čiurlionio kultūros kelio – atvejo analizei. Straipsnyje pristatoma Lietuvoje vis dar dažnai klaidingai suprantama kultūros kelio, kaip kultūrinio turizmo vystymo instrumento, apibrėžtis, rengimo žingsniai, analizuojama kultūros kelių problematinė situacija Lietuvoje. Atlikta atvejo analizė parodė, kad M. K. Čiurlionio kelias – unikalus atvejis, kuriantis precedentą Lietuvos kultūrinio turizmo lauke. Pristatoma, kaip gimė iniciatyva rengti pirmą tokį projektą Lietuvoje, kokie konkretūs jo realizavimo žingsniai, etapai, įgyvendinamos veiklos, struktūros, finansavimo ir viešinimo modeliai. Straipsnyje atskleidžiama, kad nacionalinis M. K. Čiurlionio kultūros kelias įgyvendinamas, kai institucinė kultūros kelių plėtros, paramos ir akreditavimo sistema Lietuvoje dar tik kuriama.

Reikšminiai žodžiai: kultūros kelias, kultūrinis turizmas, M. K. Čiurlionio kelias.

Įvadas

Kultūros kelių koncepcija Europoje gimė 1987 metais, kai Europos Taryba paskelbė Santiago de Compostelos deklaraciją, tuo duodama pradžią Europos Tarybos Kultūros kelių programai (*The Santiago de Compostela Declaration*, 1987). Tuo buvo siekiama įtvirtinti pagrindinius Europos kultūrinius principus: žmogaus teises, kultūrinę demokratiją, Europos kultūrinės įvairovės ir tapatybės praktiką, dialogą ir tarpusavio mainus (Mustafa, 2018). Kultūros keliai – Europoje įtvirtintas ir sėkmingai veikiantis kultūros politikos instrumentas, kultūrinės atminties aktualinimo ir kultūrinio turizmo skatinimo modelis (*Enlarged Partial Agreement on Cultural Routes (EPA)*, 2013). Šiuo metu Europa apraizgyta daugybės kultūros kelių, net 38 iš jų yra gavę Europos Tarybos kultūros kelio statusą, t.y. jie priskiriami aukščiausiam kultūros kelių lygmeniui.

Kultūros kelių vystymo Lietuvoje situacija visiškai kitokia – Lietuvoje nėra sukurta nei vieno kultūros kelio, kuris atitiktų kultūros kelių projektams keliamus reikalavimus, nėra ir kultūros kelių akreditavimo bei sertifikavimo sistemos, o pavienės kultūrinės iniciatyvos ir projektai, vadinami kultūros keliais, nėra išvystyti iki kultūros kelių lygmens.

Lietuvoje kultūros kelių temai mokslinėje literatūroje dėmesio labai stinga, tačiau šią temą yra tyrinėję tokie užsienio autoriai kaip Mustafa (2018), Berti ir Mariotti (2015), Nagy (2016), Dayoub ir kt. (2020). Kadangi kultūros keliai yra Europoje teisiškai įtvirtintas ir formalizuotas kultūros politikos instrumentas, svarbu analizuoti ne tik mokslinę literatūrą, bet ir tiek bendraeuropinio lygmens, tiek nacionalinio lygmens dokumentus, reglamentuojančius kultūros kelius. Lietuvos kontekste vieni svarbiausių – Kultūros kelių vystymo koncepcija ir Gairės kultūros kelių kūrėjams.

Nors nacionalinė kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistema Lietuvoje dar tik kuriama, 2019 m. gegužės mėn. startavo pirmasis nacionalinis kultūros kelias – M. K. Čiurlionio kelias. Tai – unikalus atvejis, kuriantis precedentą Lietuvos kultūrinio turizmo lauke. Straipsnyje nagrinėjama, kaip gimė iniciatyva rengti pirmą tokį projektą Lietuvoje, kokie konkretūs jo realizavimo žingsniai, etapai, įgyvendinamos veiklos, struktūros, finansavimo ir viešinimo modeliai. Šiuo straipsniu siekiama išanalizuoti M. K. Čiurlionio kelio atvejį, kuris ateityje gali tapti pavyzdiniu kitų kultūros kelių kūrimo modeliu.

Tyrimo objektas – M. K. Čiurlionio kultūros kelias.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti M. K. Čiurlionio kultūros kelio atvejį.

Uždaviniai:

1. Apibrėžti kultūros kelio sampratą ir klasifikaciją;
2. Nustatyti kultūros kelio rengimo žingsnius;
3. Apžvelgti kultūros kelių situaciją Lietuvoje;

4. Išnagrinėti M. K. Čiurlionio kelio kūrimo etapus ir jų įgyvendinimą.

Tyrimo metodai. Tyrimui pasirinkta atvejo analizės strategija. Jai įgyvendinti naudoti metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, pusiau struktūrizuotas interviu.

1. Kultūros kelių teoriniai aspektai

1.1. Kultūros kelio samprata ir klasifikacija

Kultūros kelių koncepcija Europoje gimė 1987 metais, kai Europos Taryba paskelbė Santiago de Compostelos deklaraciją, tuo duodama pradžia Europos Tarybos Kultūros kelių programai (*The Santiago de Compostela Declaration*, 1987). Tuo buvo siekiama įtvirtinti pagrindinius Europos kultūrinius principus: žmogaus teises, kultūrinę demokratiją, Europos kultūrinės įvairovės ir tapatybės praktiką, dialogą ir tarpusavio mainus (Mustafa, 2018). 1987 m. buvo sukurta Europos Tarybos Kultūros kelių programos siekis yra įvairiapusiškiau atskleisti Europos kultūrinį identitetą, stiprinti kultūrinį turizmą ir plėtoti šalių kultūrinį bendradarbiavimą.

Išplėstiniame daliniame susitarime dėl Kultūros kelių, kuriuo vadovaujantis nuo 2010 metų vertinami ir sertifikuojami nauji kultūros keliai, pateikiamas oficialus kultūros kelio apibrėžimas. Šiame dokumente kultūros kelias apibrėžiamas kaip kultūros, švietimo, kultūros paveldo ir turistinio bendradarbiavimo projektas, kuriuo siekiama sukurti ir populiarinti vieną ar kelis su istoriniu keliu, kultūros koncepcija, išskirtinės svarbos asmenybe ar reiškiniumi susijusius turizmo maršrutus, reikšmingus puoselėjant europinių vertybių supratimą ir pagarbą joms (*Enlarged Partial Agreement on Cultural Routes (EPA)*, 2013). Taigi kultūros kelias nėra paprastas turistinis maršrutas, paremtas kultūros paveldu ar kitais kultūriniais ištekliais. Tai – sudėtingas projektas, kultūros politikos vystymo įrankis. Berti ir Mariotti (2015) teigimu kultūros kelias neturėtų būti suprantamas siaurai, kaip fizinis kelias. Terminas *kultūros kelias* turėtų būti naudojamas daug platesne reikšme, apibūdinant vietovių tinklą arba geografines sritis, kurias vienija bendra istorinė tema.

Mustafa teigimu (2018), kultūros kelias – tai unikalus kūrybinio turizmo produktas, kuris apima įvairias įdomias turistines vietas konkrečiame regione, valstybėje ar keliose valstybėse ar net žemynuose. Nagy (2016) taip pat teigia, kad kultūros kelias – tai turizmo produktas, tačiau turintis ypatingą lemiamą reikšmę tarp kitų turizmo produktų. Pasak autorės, šiame turizmo produkte pati jo tema kuria kultūrinę vertę, o esminę rolę čia užima paveldo objektai ir kultūrinės atrakcijos.

Dayoub ir kt. teigia (2020), kad kultūros keliai sujungia tiek materialųjį, tiek nematerialųjį kultūros paveldą ir tokiu būdu dabarties kartas patraukia į vadinamąjį „naująjį turizmą“, kuris kyla iš kultūrinio turizmo. Šis naujas turizmo tipas – tai kūrybinis turizmas. Autorių teigimu kultūros kelias – tai kultūrinio turizmo produktas, suteikiantis galimybę dalyvauti kūrybinėse veiklose bei mokytis. Taigi iš anksčiau minėtų autorių pateiktų kultūros kelio apibrėžimų galime daryti išvadą, kad kultūros keliai – tai ne tik kultūrinio, bet ir kūrybinio turizmo produktai.

Pirmuoju Europos Tarybos kultūros keliu tapo per 9 valstybes einantys Šv. Jokūbo piligriminiai keliai. Europos Tarybos Kultūros kelių programą koordinuoja 1997 metais Liuksemburge įkurtas Europos Kultūros kelių institutas (*Visuotinė lietuvių enciklopedija*, 2019). Nuo 2010 nauji kultūros keliai vertinami ir sertifikuojami vadovaujantis Išplėstiniu daliniu susitarimu dėl Kultūros kelių (*Enlarged Partial Agreement on Cultural Routes (EPA)*, 2013).

Yra išskiriami keturi kultūros kelių elementai (*Understanding Cultural Routes*, 2017):

1. Kontekstas – ryšiai tarp istorija paremto kultūros kelio ir jį supančios natūralios aplinkos bei kraštovaizdžių;
2. Turinys – tiek materialūs elementai, tiek nematerialūs aspektai, kurie suteikia kultūros keliui reikšmę;
3. Tarptautinė reikšmė – ryšiai tarp žmonių bei dalinimasis idėjomis suteikia kultūros keliui gylio;

4. Dinamiškumas – erdvinė dimensija bei istorinis gylis suteikia galimybę kurti įvairius ir savitus kultūros kelius.

Pasaulinės turizmo organizacijos parengtame Parengtoje ataskaitoje apie kultūros kelius (*Global Report on Cultural Routes and Itineraries*, 2015), išskiriamas kultūros kelių klasifikavimas pagal jų *struktūrą, temą, apimamą teritoriją, istorinį pagrindą, lankytojams būtiną infrastruktūrą*.

Pagal *struktūrą* kultūros keliai gali būti skirstomi į linijinio maršruto, teritorinio modelio ir tinklinio (Archipelago) modelio (*Concept for a reformation-themed European Cultural Route*, 2017).

Linijiniai kultūros keliai yra paremti jau egzistuojančiu, istoriškai susiklosčiusiu keliu, maršrutu, taku, kuris buvo ar yra naudojamas kelionėms ar prekybai, susieti su istoriniais įvykiais ir reiškiniiais, jungiančiais įvairias teritorijas ir turinčius įtakos jų raidai. Tokio kelio pavyzdys galėtų būti pats pirmasis Europos Tarybos kelias – Šv. Jokūbo kelias, kuris veda į apaštalo Šv. Jokūbo katedrą Santiago de Composteloje. Šių kultūros kelių maršrutai jau egzistuoja prieš patvirtinat kultūros kelią.

Teritorinio modelio kultūros keliai yra paremti ne konkrečiu istoriškai susiklosčiusiu maršrutu, tačiau apima tam tikras teritorijas, turinčias bendrą temą. Paprastai šio tipo keliai remiasi istoriškai svarbiais įvykiais, bendro žemės ūkio praktika ar produktais, kurie vienija konkrečią teritoriją, regioną. Kaip tokio kultūros kelio pavyzdį būtų galima pateikti Alyvmedžių kelią, kuris jungia Viduržemio jūros pakrantės vietas – alyvmedžių augimvietes, supažindina su alyvuogių aliejaus gamybos tradicija.

Tinklinio (Archipelago) modelio kultūros keliai yra susieti bendra tema, tačiau neturi teritorinio vientisumo, o susideda iš tos temos jungiamų taškų (objektų) ir tokiu būdu sudaro tarsi tinklą. Šį tinklą, jungia bendra tema ir bendra istorija. Tinklinio modelio kelio pavyzdys būtų Žydų paveldo kelias Europoje, kuris jungia žydų paveldo objektus – sinagogas, kapines, žydų kvartalus, memorialus ir kt. Kelias sudarytas iš minėtųjų objektų, kurie niekaip nėra sujungti į maršrutus ir geografiškai yra nutolę vieni nuo kitų.

Pagal *temą* kultūros kelius galime skirstyti į dvi dideles grupes – kultūros keliai, kurie atskleidžia vieną pagrindinę temą ir kultūros keliai, kurie savyje apima kelias temas. Taigi pagal šį kriterijų kultūros kelius galėtume skaidyti į vienatemius ir daugiatamius.

Pagal *apimamą teritoriją* yra išskiriami trys kultūros kelių lygmenys: regioninis, nacionalinis, tarptautinis. (*Global Report on Cultural Routes and Itineraries*, 2015). Išplėstiniame daliniame susitarime dėl kultūros kelių (*Enlarged Partial Agreement on Cultural Routes (EPA)*, 2013) išskiriami keturi kultūros kelio lygmenys: regioninis, nacionalinis, tarptautinis ir Europos Tarybos kultūros kelias. Europos Tarybos kultūros keliai taip pat yra tarptautiniai, tačiau tik šie keliai yra sertifikuoti Europos Kultūros kelių instituto pagal nustatytas procedūras. Czifra ir kt. teigimu (2019) Europos tarybos keliams keliami trys esminiai kriterijai: jie turi apimti bent tris valstybes, turi būti oficialiai administruojami ir turi būti paremti tyrimais bei sąsajomis tarp praeities bei dabarties, kurios turi būti pristatomos auditorijoms.

Europos Tarybos rezoliucijoje „Europos Tarybos kultūros keliai“ (*Resolution CM/RES (2013) 6767 on the award of the “Cultural Route of the Council of Europe”*, 2013) nurodoma, kad visi projektai, siekiantys kultūros kelio statuso, nepriklausomai nuo lygmens turi atitikti šiuos *požymius*:

1. Tema, kuria planuojama plėtoti kultūros kelią, yra paremta istoriniais šaltiniais ir (ar) kita medžiaga, duomenimis, moksliniais tyrimais ir (arba) analizėmis, įrodančiomis kultūros kelio reikšmę;
2. Projekto apimtyje planuojamos veiklos ir (arba) iniciatyvos nėra vienkartinės iniciatyvos, jos turi aiškiai identifikuojamus vykdytojus ir padeda atskleisti temą per tęstinius projektus, ją plėtoja įvairiomis priemonėmis bei formomis, siekia pritraukti kuo platesnį kultūros kelio naudos gavėjų ratą;
3. Projektas apibrėžia pažintinį vykimo kelią, kurio atskirose stotelėse ir objektuose vystomas ir pristatomas pasakojimas tinkamomis priemonėmis (objekto lankymas, ekskursijos, parodos, kultūros renginiai ir kt.) pasirinkta kelio tema;
4. Projektą įgyvendina kultūros kelio operatorius kartu su kultūros kelio partneriais.

Pagal *istorinį pagrindą* kultūros kelius galime skirstyti į tokius, kurių struktūra yra griežtai paremta istoriniu pagrindu ir kurie yra dabartyje sukurtų istorinių asociacijų, paremtų tam tikra tema ar naratyvu, rezultatai. Pirmajam tipui galėtume priskirti Šv. Jokūbo kelią, kuris remiasi jau istoriškai susiklosčiusiu piligrimų keliu. Antrajam tipui galėtume priskirti Europos terminio paveldo ir terminų istorinių miestų kelią, kuris konstruojamas iš to paties tipo istorinių vietovių, kurios tarpusavyje istorinių ryšių neturi, jie kuriami tik dabar, kuriant šį kultūros kelią.

Pagal *lankytojams būtiną infrastruktūrą* kultūros keliai skirstomi atsižvelgiant į tai, kiek ir kokio tipo nakvynės yra būtinos norint aplankyti konkretų kultūros kelią. Pagal šį kriterijų kultūros keliai skirstomi į tokius, kurių lankymui nėra būtina nakvynė, kurie gali būti aplankomi su viena nakvyne ir tokie, kurių aplankymui būtina suplanuoti keletą nakvynių.

Apibendrinant galima teigti, kad kultūros kelias – kultūros, švietimo, kultūros paveldo ir turistinio bendradarbiavimo projektas, kuriuo siekiama sukurti ir populiarinti vieną ar kelis su istoriniu keliu, kultūros koncepcija, išskirtinės svarbos asmenybe ar reiškiniu susijusius turizmo maršrutus. Tai – kultūros politikos instrumentas, kultūrinės atminties aktualinimo ir kultūrinio turizmo skatinimo modelis. Kultūros keliai klasifikuojami pagal jų struktūrą, temą, apimamą teritoriją, istorinį pagrindą, lankytojams būtiną infrastruktūrą. Išskiriami keturi kultūros kelio lygmenys: regioninis, nacionalinis, tarptautinis ir Europos tarybos kelias. Kultūros keliai yra skirtingi savo paveldo išsidėstymu, todėl jie yra skirstomi į tris tipus: teritorinio modelio, linijinio maršruto, tinklinio modelio.

1.2. Kultūros kelio rengimo žingsniai

Kad įgyvendinamas kultūrinis projektas galėtų įgauti kultūros kelio statusą, Europos Tarybos rezoliucijoje „Europos Tarybos kultūros keliai“ (Resolution CM/RES (2013) 6767 on the award of the “Cultural Route of the Council of Europe”, 2013) yra apibrėžti penki pagrindiniai žingsniai, kuriuos reikia įgyvendinti:

- 1) matomumo sukūrimas temos apibrėžimas;
- 2) paveldo elementų nustatymas;
- 3) tinklo, turinčio juridinį statusą, sukūrimas;
- 4) bendrų veiksmų koordinavimas;
- 5) bendro.

Prieš pradėdant kurti konkretų kultūros kelią, pirmiausia turi būti apibrėžta jo *tema*. Kultūros kelio temai yra keliami šie reikalavimai:

- 1) tema turi atskleisti Europos vertybes ir būti būdinga mažiausiai trimis Europos šalims (būdinga Europos tarybos kultūros kelio lygmeniui);
- 2) siekiant užtikrinti, kad temą atskleidžianti veikla ir projektai būtų pagrįsti bendru sutarimu, temą turi tirti ir plėtoti įvairius sektorius atstovaujantių ekspertų grupės iš įvairių regionų.
- 3) tema turi atskleisti Europos atmintį, istoriją ir paveldą bei prisidėti prie šių dienų Europos įvairovės aiškinimo;
- 4) tema turi skatinti jaunimo kultūrinius ir mokymo mainus bei atitikti idėjas ir problemas šiose srityse;
- 5) tema turi skatinti gerųjų iniciatyvų ir inovacinių projektų vystymą kultūrinio turizmo ir tvarios kultūrinės plėtros srityje;
- 6) tema turi skatinti įvairioms visuomenės grupėms, įskaitant moksleivius, skirtų turistinių produktų kūrimą bendradarbiaujant su turizmo agentūromis bei operatoriais.

Apibrėžus kultūros kelio temą, nustatomi *paveldo elementai*, kurie yra aktualūs kuriamo kultūros kelio temai ir ją atspindi. Tai gali būti tiek materialūs, tiek nematerialūs paveldo elementai. Paveldas yra labai svarbi kultūros kelio dalis, kadangi būtent jis tampa kultūros kelio pagrindu. Todėl jam būtina skirti didelį dėmesį ir nuosekliai dirbti. Berti ir Mariotti (2015) išskiria darbo su kultūros paveldu etapus: paveldo suradimas, paveldo identifikavimas ir sertifikavimas, paveldo

apsauga ir atkūrimas, paveldo komunikavimas, paveldo vertės nustatymas. Šie etapai ir kiekvieno iš etapų įgyvendinimo veiksmai pateikiami 1 lentelėje.

1 lentelė. Darbas paveldo srityje kuriant kultūros kelią

Etapas	Etapo įgyvendinimo veiksmai
Paveldo suradimas	<ul style="list-style-type: none"> • Atliekami tyrimai; • Su paveldu susijusių suinteresuotųjų šalių ir projektų nustatymas, reklamavimas; • Paveldo elementų nustatymas kultūros kelio teritorijoje.
Paveldo identifikavimas ir sertifikavimas	<ul style="list-style-type: none"> • Paveldo inventorizavimas, klasifikavimas, paženkinimas; • Projektų įtraukimas į nacionalinio lygmens iniciatyvas; • Aprašų sudarymas, tyrimai, bendravimas, mainai.
Paveldo apsauga ir atkūrimas	<ul style="list-style-type: none"> • Atnaujinimas; • Užkonservuojamų objektų aprašas, suinteresuotųjų šalių gebėjimų stiprinimas; • Žinių mainai, atkūrimo ir atstatymo darbai.
Paveldo komunikavimas	<ul style="list-style-type: none"> • Nuorodų pastatymas, švietimo apie paveldą organizavimas gyventojams; • Parodos ir turizmo veiklos plėtojimas. • Vietinių maršrutų ir kelių, parodų ir pan. kūrimas.
Paveldo vertės nustatymas	<ul style="list-style-type: none"> • Paveldu grindžiamos kultūrinės veiklos plėtojimas; • Privažiavimo (priėjimo) infrastruktūros sukūrimas, kultūrinių ir turizmo produktų kūrimas; • Kultūrinių produktų kūrimas, jau kultūros kelio teritorijoje esančių produktų vertingumo nustatymas.

Parengta autorės pagal: Berti, E., Mariotti, A. (2015). The heritage of Cultural Routes: between landscapes, traditions and identity. In Cultural routes management: from theory to practice. Strasbourg, p. 42-53.

Trečiasis kultūros kelio kūrimo žingsnis – *tinklo, kuris turėtų juridinį statusą, sukūrimas*. Kultūros kelias turėtų būti suprantamas kaip aiškią valdymo struktūrą ir teisinį pagrindimą turintis tinklas (*Gairės kultūros kelių kūrėjams*, 2019). Kultūros keliai turi būti tvarkomi vieno ar kelių nepriklausomų, gerai organizuotų operatorių. Kultūros kelio operatorius – tai teisėtai vienoje ar keliose Europos Tarybos valstybėse narėse įregistruota organizacija ar organizacijų grupė arba viešoji įstaiga, kuriai tenka teisinė, finansinė ir moralinė atsakomybė už Kultūros kelio valdymą bei funkcionavimą ir kuri tą kelią reprezentuoja Europos Taryboje. Kiekvieno kultūros kelio tinklas turi dirbti laikydamasis demokratijos ir dalyvavimo principų, tuo pačiu lygmeniu įtraukdamas visus partnerius, turinčius bendrą atsakomybę ir užduotis (*Resolution CM/RES (2013) 6767 on the award of the “Cultural Route of the Council of Europe”*, 2013).

Ketvirtasis kultūros kelio rengimo žingsnis – *bendrų veiksmų koordinavimas*. Tai reiškia, kad kultūros kelias – tai projektas kuriamas ne vieno veikėjo, o daugelio partnerių, kurie sudaro tinklą ir kurių veiklą koordinuoja kultūros kelio operatorius. Partneriai inicijuoja ir įgyvendina įvairias veiklas tiek kartu, bendradarbiaudami, tiek atskirai. Kultūros kelio apimtyje planuojamos veiklos ir iniciatyvos turi būti ne vienkartinės, jos turi turėti aiškiai identifikuojamus vykdytojus ir padeda atskleisti kultūros kelio temą per tęstinius projektus, ją plėtoja įvairiomis priemonėmis bei formomis (*Kultūros kelių vystymo koncepcija*, 2019).

Galiausiai, reikia sukurti ir bendrą kelio *matomumą, t.y. viešinimą* – viešinti tiek patį kultūros kelią, kaip projektą, tiek jo rėmuose įgyvendinamas veiklas. Kuriant kultūros kelią būtina atspindėti tam tikrą temą ir išlaikyti jos vientisumą, ne tik įtraukiant autentiškus objektus, bet ir patraukliai juos pristatant. Kelio visuma turi būti kuriama kaip tam tikras jo prekės ženklas, kūrybiškai perteikiantis ir sujungiantis pavienes lankytinas vietas (*Gairės kultūros kelių kūrėjams*, 2019).

2. Kultūros kelių vystymo situacija Lietuvoje

Europoje pirmasis kultūros kelias sukurtas jau 1987 m., kai Europos Taryba paskelbė Santiago de Compostela deklaraciją, paskelbdama Šv. Jokūbo kelią ir jo atšakas visoje Europoje pirmuoju Europos kultūros keliu (*Transnational heritage and cultural policies in the Baltic Sea Region*, 2020). Nuo 2010 metų naujų kultūros kelių vertinimas ir sertifikavimas Europoje yra reglamentuojamas Išplėstiniu daliniu susitarimu dėl kultūros kelių (*Enlarged Partial Agreement on*

Cultural Routes (EPA), 2013). Lietuva prie šio susitarimo prisijungė 2012 m. Tačiau ietuvoje vis dar nėra sukurtų ir sertifikuotų kultūros kelių.

Šiuo metu Lietuva yra prisijungusi prie dviejų Europos Tarybos kelių – prie jau minėto Šv. Jokūbo kelio (*Lietuvos Šv. Jokūbo Kelio Asociacijos*, 2020) ir Žydų kultūros paveldo kelio (*Kultūros paveldo departamentas prie Kultūros ministerijos*, 2015). Lietuva tapo šių kelių europinio tinklo dalimi.

Nacionalinės kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistemos Lietuvoje nėra, ji dar tik kuriama. Pirmas žingsnis – 2019 m. patvirtinta Kultūros kelių vystymo koncepcija. Šiame dokumente įvardijama kultūros kelių sukuriama vertė, suformuojamos pagrindinės nuostatos dėl kultūros kelių vystymo ir jų administravimo Lietuvoje. Taip pat pateikiama esamos padėties apžvalga ir kultūros kelių vystymo neefektyvumo analizė Lietuvoje (*Kultūros kelių vystymo koncepcija*, 2019).

Minėtoje Kultūros kelių vystymo koncepcijoje (2019) teigiama, kad projektai, vadinami kultūros keliais, Lietuvoje vystomi jau nuo 1995 m. Pats pirmasis – „Baroko kelias“. Šios programos apimtyje surengta nemažai kultūros renginių, projektai įvairiomis formomis pristatyti visuomenei, tačiau programa nebuvo išvystyta, kad atitiktų kultūros kelio kriterijus ir standartus. Kiti panašia linkme plėtojami kultūros keliai Lietuvoje: Hanzos kelias, Istorinių kapinių kelias, Žydų kultūros paveldo kelias, Via Regia, Parkų ir sodų kelias, Napoleono miestų kelias ir daug kitų. Iki šiol nei vienas iš jų nebuvo išvystytas ir neatitiko kultūros keliams keliamų reikalavimų.

Nors nei viena kultūrinė programa, vadinama kultūros keliu, iš tiesų nebuvo išvystyta iki kultūros kelio lygmens, Kultūros kelių vystymo koncepcijoje (2019) pabrėžiama, kad visi jie sukūrė pagrindą vystyti kultūros kelius šalyje.

Pirmasis nacionalinis kultūros kelias – M. K. Čiurlionio kelias – startavo 2019 m. gegužės mėn., bet vis dar nėra sertifikuotas, nes nacionalinė kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistema dar tik kuriama. Plačiau M. K. Čiurlionio kelias, jo rengimo etapai nagrinėjami ketvirtajame šio straipsnio skyriuje.

3. Tyrimo metodika

Siekiant išanalizuoti M. K. Čiurlionio kultūros kelio atvejį, 2019 m. atliktas empirinis tyrimas. Tam pasirinkta *atvejo analizės strategija*. Tyrimui pasitelkti mokslinės literatūros analizės, dokumentų analizės bei pusiau struktūrizuoto interviu *metodai*.

Tyrimo etapai:

1. Mokslinės literatūros bei dokumentų analizė. Šiais metodais buvo siekiama apibrėžti kultūros kelio sampratą bei jo rengimo žingsnius. Kadangi kultūros keliai yra Europoje teisiškai įtvirtintas ir formalizuotas kultūros politikos instrumentas, kultūros kelio sampratai ir jo rengimo žingsniams apibrėžti buvo svarbu analizuoti ne tik mokslinę literatūrą, bet ir tiek bendraeuropinio lygmens, tiek nacionalinio lygmens dokumentus, reglamentuojančius kultūros kelius.
2. Pusiau struktūrizuoto interviu kūrimas. Tyrimo instrumentas sudarytas remiantis mokslinės literatūros analize bei dokumentų analize. Klausimai apima pagrindinius kultūros kelio rengimo žingsnius: temos apibrėžimas, paveldo elementų nustatymas, tinklo, turinčio juridinį statusą, sukūrimas, bendrų veiksmų koordinavimas, bendro matomumo sukūrimas.
3. Interviu vykdymas. Interviu buvo imamas iš Muziejų asociacijos, kuri yra M. K. Čiurlionio kelio operatorius, atstovė.
4. Dokumentų, reglamentuojančių M. K. Čiurlionio kelią, analizė. Susipažinti su šiais dokumentais buvo suteikta galimybė po atlikto interviu. Tai leido nuosekliai išnagrinėti M. K. Čiurlionio kelio kūrimo etapus, kuriamą kelio juridinį tinklą, bendrus tinklo veikėjų veiksmus bei papildyti interviu metu surinktus duomenis.
5. Tyrimo metu gautų duomenų analizė ir apibendrinimas.

4. Tyrimo rezultatų analizė – M. K. Čiurlionio kelio kūrimo etapai ir jų įgyvendinimas

Siekiant išanalizuoti M. K. Čiurlionio kultūros kelio atvejį, taikyti pusiau struktūrizuoto interviu bei dokumentų analizės metodai. Abu šie metodai papildė vienas kitą ir leido surinkti duomenis apie M. K. Čiurlionio kelio kūrimo etapus bei jų įgyvendinimą. Surinkti duomenys analizuojami integruotai, atliekama jų sintezė.

Pirmuoju interviu klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, kam ir kaip kilo iniciatyva kurti būtent M. K. Čiurlionio kultūros kelią (žr. 2 lentelę). Informantės teigimu, tai buvo asmeninės aktyvių kultūros lauko atstovų iniciatyvos. Taip pat paaiškėjo, kad M. K. Čiurlionio kelio kūrimui Lietuvoje jau buvo sukurta savotiška bazė – didelį įdirbį turinčios kultūros organizacijos, kurios dirba M. K. Čiurlionio asmenybės ir veiklos sklaidoje. Tai – tokios organizacijos kaip M. K. Čiurlionio draugija, Muzikų rėmimo fondas, M. K. Čiurlionio meno mokykla ir kt.

2 lentelė. Iniciatyva kurti M. K. Čiurlionio kelią

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Iniciatyva kurti M. K. Čiurlionio kelią	Asmeninės kultūros lauko atstovų iniciatyvos	<i>„...čia daugiau asmenybių, tokių kaip Vytautas Balčiūnas, kuris yra iniciatorius ir Lietuvos muziejų kelio. Kitas idėjinis vadas – Čiurlionio provaikaitis Rokas Zubovas.“</i>
	Ilgametis M. K. Čiurlionio veiklos sklaido srityje dirbančių institucijų įdirbis	<i>„...buvo tokių iniciatyvų, seniai vykstančių ir Čiurlionio draugija aktyviai veikianti, ir kitos organizacijos...“ „...pakviestos ir kitos organizacijos, kurios prisideda prie Čiurlionio vardo sklaidos, kaip Čiurlionio draugija, Muzikų rėmimo fondas, Čiurlionio meno mokykla ir daug kitų organizacijų.“</i>

Tyrimo metu taip pat buvo norima sužinoti konkrečius M. K. Čiurlionio kelio kūrimo formaluosius žingsnius (žr. 3 lentelę). Atliekant kultūros kelių kūrimą reglamentuojančių dokumentų analizę, paaiškėjo, kad Septynioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programoje 2016-2020 metų laikotarpiui, nurodyta ir nacionalinių kultūros kelių kūrimo ir plėtros nuostata (*Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos*, 2016), o Vyriausybės programos įgyvendinimo priemonių plane numatyta sukurti kultūros kelią, sujungiant jį M. K. Čiurlionio – genialaus dailininko ir kompozitoriaus atmintį populiarinančias ir jo kūrybos sklaidą vykdančias institucijas visoje Lietuvoje: Varėnoje, Druskininkuose, Kaune, Vilniuje, Plungėje, Rietave, Palangoje (*Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos įgyvendinimo plano patvirtinimo*, 2017).

Interviu metu sužinota, kad prie Lietuvos Respublikos Kultūros ministerijos buvo sudaryta darbo grupė, kuri ir tapo M. K. Čiurlionio kelio kūrimo generatoriumi. Ši darbo grupė apjungė įvairius kultūros veikėjus iš 7 Lietuvos savivaldybių, kuriose dirbo ir gyveno M. K. Čiurlionis – Senosios Varėnos, Druskininkų, Plungės, Rietavo, Palangos, Vilniaus ir Kauno. Susipažinus su Kultūros ministro įsakymu, kuriuo buvo suburta minėtoji darbo grupė (*Lietuvos Respublikos Kultūros ministro įsakymas dėl Darbo grupės sudarymas*, 2017), paaiškėjo, kad į šią darbo grupę buvo įtraukti tiek kultūros organizacijų, dirbančių M. K. Čiurlionio veiklos sklaidos srityje, tiek Kultūros ministerijos bei minėtųjų 7 savivaldybių atstovai.

Informantės teigimu, ši darbo grupė parengė pasiūlymus dėl M. K. Čiurlionio kelio kūrimo (*Pasiūlymai dėl nacionalinio kultūros kelio „M. K. Čiurlionio kelias“ formavimo ir vykdymo*, 2019). Atliekant dokumentų analizę, su šiais darbo grupės pasiūlymais buvo susipažinta. Juose įtvirtintas M. K. Čiurlionio kelio kūrimo pagrindas, pobūdis bei organizatoriai, kurie pristatomi žemiau.

Tyrimo metu paaiškėjo, kad paskutinis formalusis M. K. Čiurlionio kelio kūrimo žingsnis bus kelio strategijos sukūrimas. Šis dokumentas yra ir formali sąlyga tam, kad kultūros kelią būtų galima akredituoti bei sertifikuoti.

3 lentelė. M. K. Čiurlionio kelio kūrimo žingsniai

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
M. K. Čiurlionio kelio kūrimo žingsniai	Sudaryta darbo grupė, vienijanti organizacijas, dirbančias M. K. Čiurlionio veiklos sklaidos srityje	„Prie Kultūros ministerijos buvo sudaryta darbo grupė, pakviesti kultūros veikėjai įvairūs, iš tų savivaldybių, kuriose yra kokie nors Čiurlionio gyvenimo arba kūrybos ženklai. Tokių savivaldybių yra 7. Kur jis keliavo per savo gyvenimą – nuo Senosios Varėnos, tada Druskininkai, Plungė, Rietavas, Palanga, Vilnius, Kaunas.“ „Buvo pakviestos ir kitos organizacijos, kurios prisideda prie Čiurlionio vardo sklaidos...“
	Parengti pasiūlymai dėl kelio kūrimo	„...buvo parengti pasiūlymai dėl Čiurlionio kelio kūrimo.“
	Strategijos parengimas	„Čiurlionio kelio vystymui bus rengiama strategija <...> Tai bus reikalinga kultūros kelio akreditacijai.“ „Bet kol kas laukiame kol bus paruošta akreditacijos sistema. Kol kas Kultūros paveldo departamento net nuostatai nepakeisti ir jokios tvarkos neparengtos...“ „Mes startavome anksčiau...“

Tačiau interviu metu paaiškėjo keista situacija: pirmasis nacionalinis kultūros kelias Lietuvoje jau yra kuriamas ir startavo nuo 2019 m. gegužės mėnesio, o nacionalinė kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistema dar tik kuriama. Faktiškai M. K. Čiurlionio kelias jau egzistuoja, tačiau teisiškai jis tokį statusą galės įgyti tik tada, kai bus sukurta nacionalinė kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistema. Pirmasis žingsnis jau buvo padarytas – 2019 m. liepos mėn. patvirtinta Kultūros kelių vystymo Lietuvoje vystymo koncepcija (*Kultūros kelių vystymo Lietuvoje koncepcija*, 2019).

Kiekvienam kultūros keliui turi būti parenkamas kelio operatorius. Todėl atliekant interviu, informantės buvo pasiteirauta, kaip buvo parinktas kelio operatorius M. K. Čiurlionio kelio atveju (žr. 4 lentelę). Paaiškėjo, kad naujas darinys nebuvo kuriamas, o Kultūros ministerija kreipėsi į Muziejų asociaciją su prašymu tapti operatoriumi. Toks sprendimas buvo priimtas, kadangi didelė dalis darbo grupės suvienytų partnerių jau buvo Muziejų asociacijos nariais. Taip pat Muziejų asociacija jau turėjo patirties panašiam darbe, kuriant Lietuvos muziejų kelią. Nors šis kultūros kelias neatitinka visų kultūros keliamų reikalavimų, informantės teigimu, nemažai kultūros kelio elementų jis turi.

4 lentelė. M. K. Čiurlionio kelio operatoriaus parinkimas

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Čiurlionio kelio operatoriaus parinkimas	Muziejų asociacija	„...kadangi tame organizacijų sąraše buvo daug atminties institucijų ir muziejų, buvo atsisakyta kurti naują darinį – asociaciją, ir tiesiog Kultūros ministerija kreipėsi į Muziejų asociaciją, kaip turinčią didžiausią patirtį tame darbe...“ „...nors Lietuvos muziejų kelias, kuris yra įgyvendinamas nuo 2012 m., nėra tikras kultūros kelias, bet tam tikrų kultūros kelio elementų jis turi.“

Vienas iš būtinųjų kultūros kelio kūrimo etapų – tinklo, turinčio juridinį statusą, sukūrimas. Ankstesniu metu interviu klausimu buvo sužinota, kad M. K. Čiurlionio kelio operatoriumi tapo Muziejų asociacija. Tinklą sudaro kelio operatorius ir kelio partneriai. Tad tyrimu buvo siekiama sužinoti, kaip buvo sudarytas M. K. Čiurlionio kelio partnerių tinklas (žr. 5 lentelę). Informantės teigimu, M. K. Čiurlionio kelio partneriais tapo įvairūs kultūros veikėjai iš 7 Lietuvos savivaldybių, kuriose dirbo ir gyveno M. K. Čiurlionis – Senosios Varėnos, Druskininkų, Plungės, Rietavo, Palangos, Vilniaus ir Kauno. Visi partneriai veikia pasirašytos jungtinės veiklos sutarties pagrindu.

Atliekant dokumentų analizę, analizuojant M. K. Čiurlionio kultūros kelio kūrimui suburtos darbo grupės parengtus pasiūlymus (*Pasiūlymai dėl nacionalinio kultūros kelio „M. K. Čiurlionio kelias“ formavimo ir vykdymo*, 2019) dėl M. K. Čiurlionio kelio kūrimo, išsiaiškinta, kad M. K. Čiurlionio kelio partnerių tinklą sudaro:

1. nacionalinės institucijos: Lietuvos dailės muziejus (Nacionalinė dailės galerija ir Palangos gintaro muziejus), Nacionalinis M. K. Čiurlionio dailės muziejus (M. K. Čiurlionio tapybos ir grafikos ekspozicija, Druskininkų M. K. Čiurlionio memorialinis muziejus).
2. valstybinė įstaiga BĮ Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas;
3. savivaldybių įstaigos: M. K. Čiurlionio namai (Vilniaus miesto savivaldybė); Druskininkų miesto muziejus (Druskininkų savivaldybė), Rietavo Oginskių kultūros istorijos muziejus (Rietavo savivaldybė), Žemaičių dailės muziejus (Plungės rajono savivaldybė), Palangos kurorto muziejus (Palangos miesto savivaldybė), Varėnos kultūros centras (Varėnos rajono savivaldybė);
4. nevyriausybines organizacijos: Senosios Varėnos Šv. Mykolo arkangelo parapija, Čiurlionio draugija ir jos skyriai Čiurlionio kelio miestuose.

Atliekant tyrimą sužinota, kad į M. K. Čiurlionio kelio juridinį tinklą be kelio operatoriaus ir partnerių, įeina ir kelio projektų partneriai, su kuriais yra įgyvendinamos bendros veiklos. Remiantis M. K. Čiurlionio kultūros kelio kūrimui suburtos darbo grupės parengtais pasiūlymais (*Pasiūlymai dėl nacionalinio kultūros kelio „M. K. Čiurlionio kelias“ formavimo ir vykdymo*, 2019) dėl M. K. Čiurlionio kelio kūrimo, M. K. Čiurlionio kultūros kelyje dalyvaujančių nacionalinių, valstybės, savivaldybių ir nevyriausybinių organizacijų projektų partneriai yra: Lietuvos nacionalinė filharmonija, Lietuvos muzikų rėmimo fondas, VšĮ „Tarptautinis Čiurlionio pianistų ir vargonininkų konkursas“, VšĮ „Klasika.lt“, VšĮ „Impectus musicus“, VšĮ „Palangos orkestras“, VšĮ „Domus Alba“ ir kt.

5 lentelė. M. K. Čiurlionio kelio partnerių tinklo sudarymas

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
M. K. Čiurlionio kelio partnerių rato sudarymas	Kultūrinės organizacijos iš septynių su M. K. Čiurlionio gyvenimu susijusių Lietuvos savivaldybių	„...pakviesti kultūros veikėjai įvairūs, iš tų savivaldybių, kuriose yra kokie nors Čiurlionio gyvenimo arba kūrybos ženklai. Tokių savivaldybių yra 7.“ „Visa tai jie organizuoja bendradarbiaudami su savo projektų partneriais.“
	Pasirašyta jungtinės veiklos sutartis	„Yra pasirašyta jungtinės veiklos sutartis, pagal ją yra veikiama. Joje numatyti visi išpareigojimai kiekvieno iš tų partnerių. Tai yra veiklos, ką kiekvienas iš jų daro.“

Imant interviu, informantės teirautasi, koks yra M. K. Čiurlionio kelio partnerių indėlis kuriant bei vystant šį kelią, kaip yra organizuojamas bendras partnerių darbas (žr. 6 lentelę). Paaiškėjo, kad M. K. Čiurlionio kelio rėmuose veiklos yra skirstomos į bendrąsias ir atskiras. Bendrąsias veiklas kelio partneriai organizuoja ir įgyvendina kartu. Jie apima visas 7 Lietuvos savivaldybes, kuriose yra išsidėstę kelio partneriai. Bendro darbo organizavimui, kiekvienas M. K. Čiurlionio kelio partneris yra delegavęs bent po vieną savo atstovą. Kol kas yra vienas renginys, kuris organizuojamas bendrai visų kelio partnerių – kultūrinės topografijos savaitė. Atskiras veiklas inicijuoja ir organizuoja patys partneriai, savo savivaldybėse ir įgyvendina jas kartu su savo partneriais, kurie aptarti aukščiau.

6 lentelė. Partnerių indėlis kuriant ir vystant M. K. Čiurlionio kelią

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Partnerių indėlis kuriant ir vystant M. K. Čiurlionio kelią	Atskiros partnerių veiklos, įgyvendinamos atskirai, su savo partnerių tinklu	„Visi partneriai vykdo savo veiklas...“ „Veiklas siūlo ir inicijuoja patys kelio partneriai. Yra partneriai ir partnerių partneriai...“ „Visa tai jie organizuoja bendradarbiaudami su savo projektų partneriais.“
	Bendros visų partnerių veiklos įgyvendinamos kartu	„...yra bendros veiklos...“ „Bendros veiklos, kurias darome kartu – startavome su topografijos savaitė „Čiurlionio Lietuva“. Kiekviena mieste pagal bendrą programą vyksta renginiai.“
	Kiekvienas partneris deleguoja bent po vieną atstovą darbui su M. K. Čiurlionio keliu	„...mes dabar griežtai nusistatėme, kad kiekvienas partneris duoda mažiausiai po žmogų, kuris vietoje savo veiklas koordinuoja, teikia informaciją svetainei.“

Atliekant tyrimą taip pat buvo norima sužinoti, kokias konkrečiai veiklas M. K. Čiurlionio kelio rėmuose įgyvendina sukurtas kelio partnerių tinklas (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. M. K. Čiurlionio kelio rėmuose įgyvendinamos veiklos

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
M. K. Čiurlionio kelio rėmuose įgyvendinamos veiklos	Objektų, susijusių su M. K. Čiurlioniu, identifikavimas, žeklinimas, žemėlapių sudarymas,	„Itraukiami paveldo objektai – ir materialus ir nematerialus paveldas. Šiuo metu objektų priskaičiavome virš 100. Ir vis dar atsiranda naujų, kurie vienaip ar kitaip susiję su Čiurlioniu.“
	Kultūriniai renginiai	„Tai yra edukacinės programos, ekskursijos, parodos, koncertai...“
	Ekskursijos	
	Edukacinės programos	
	Leidyba	„Kalbant apie pamatinę leidybą, tai mūsų didysis leidėjas yra Čiurlionio dailės muziejus...“ „Čiurlionio namai taip pat užsiima leidyba...“
	Moksliniai tyrimai	„...pagal Kultūros kelių koncepciją yra privalu taikomųjų mokslinių tyrimų grupė bus buriama.“
Viešinimas	„...mes daugiau užsiimame viešiniu...“	

Interviu metu paaiškėjo, kad įgyvendinat M. K. Čiurlionio kelią įgyvendinamos šios veiklos:

- 1) Objektų, susijusių su M. K. Čiurlioniu, identifikavimas, žeklinimas, žemėlapių sudarymas;
- 2) Organizuojami įvairūs kultūriniai renginiai;
- 3) Rengiamos ekskursijos;
- 4) Edukacinės programos;
- 5) Organizuojama leidyba;
- 6) Atliekami moksliniai tyrimai, kurie praplečia žinojimą apie M. K. Čiurlionio gyvenimą ir veiklą;
- 7) Viešinimas.

Vienu iš atliekamo interviu klausimų, siekta sužinoti, kokiomis priemonėmis M. K. Čiurlionio kelias yra viešinamas (žr. 8 lentelę). Paaiškėjo, kad pagrindinės kelio viešinimo priemonės yra: interneto svetainė www.ciurlioniokelias.lt, socialinis tinklas Facebook bei anonsai radijo ir televizijos eterėje. Taip pat kiekvienas iš partnerių kultūros kelią ir jo rėmuose organizuojamas veiklas viešina regioninėje spaudoje. Kaip vienkartinis M. K. Čiurlionio kelio viešinimo būdas planuojamas dalyvavimas turizmo parodoje „Adventur“.

8 lentelė. M. K. Čiurlionio kelio viešinimas

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
M. K. Čiurlionio kelio viešinimas	Interneto svetainė	„Sukurta interneto svetainė, Facebook paskyra, sukurtas vaizdo anonsas, jis transliuojamas tiek per televiziją, tiek per radiją.“
	Socialinis tinklas Facebook	
	Anonsai radijo eterėje	
	Anonsai televizijos eterėje	
	Regioninė spauda	„Kiekvienas partneris žinią skleidžia regioninėje spaudoje.“
Turizmo paroda „Adventur“	„Ruošiamės kitų metų pradžioje dalyvauti „Adventur“ parodoje, kad pristatyti Čiurlionio kelią visiškai atskirai.“	

Tyrimo metu taip pat aiškintasi apie M. K. Čiurlionio kelio finansavimą (žr. 9 lentelę). Interviu metu paaiškėjo, kad kelią finansuoja Kultūros taryba, tačiau finansavimas skirtas tik 3 metų laikotarpiui. Praėjus šiam laikotarpiui, kelio operatorius Muziejų asociacija turės kreiptis dėl finansavimo kultūros keliui tęstinumo. Metinis M. K. Čiurlionio kelio biudžetas yra ~30 tūkst. eurų.

9 lentelė. M. K. Čiurlionio kelio finansavimas

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
M. K. Čiurlionio kelio finansavimas	3 metų trukmės finansavimas iš Kultūros tarybos lėšų	„Muziejų asociacija yra įtraukta į Kultūros tarybos strateginių organizacijų finansavimo programą, 3 metams...“

Paskutiniuoju interviu klausimu siekta sužinoti, koks yra ateities matymas kuriant ir įgyvendinant M. K. Čiurlionio kultūros kelią (žr. 10 lentelę). Išsiaiškinta, kad yra keliamas tikslas M. K. Čiurlionio kelią išvystyti iki tarptautinio lygmens. Tam pasiekti yra numatytos studijinės kelionės į M. K. Čiurlionio darbo ir gyvenimo vietas užsienyje – Varšuvą, Leipcigą ir Sankt Peterburgą, galbūt ir į Kaukazo regioną. Taip pat planuojama ir toliau organizuoti bendrąjį visų kelio partnerių įgyvendinamą renginį – kultūrinės topografijos savaitę. Ateityje keliamas tikslas kelio rėmuose aktualizuoti ne tik M. K. Čiurlionio muzikinį ir dailės, bet ir fotografinį bei rašytinį palikimą. Iš to galime suprasti, kad keliamas tikslas kuriant ir įgyvendinant M. K. Čiurlionio kelią, aprėpti visas M. K. Čiurlionio veiklos sritis.

10 lentelė. Ateities matymas kuriant ir įgyvendinant M. K. Čiurlionio kelią

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Ateities matymas kuriant ir įgyvendinant M. K. Čiurlionio kelią	Tarptautinis lygmuo	„Yra mažtoma, kad Čiurlionio kelias turi tapti tarptautiniu. Buvo suplanuotos trys studijinės kelionės į Varšuvą, Leipcigą ir Sankt Peterburgą. Kad identifikuoti ten objektus, surasti kontaktus, sužiūrėti maršrutą.“ „Ir plėtimasis, kuris galėtų būti, į Kaukazo, kur jo fotografijų albumas iš ten.“
	Bendras tęstinis renginys	„...organizuoti kultūrinės topografijos savaitę...“
	M. K. Čiurlionio fotografijos palikimo aktualizavimas	„Pirmaisiais metais buvo aktualizuotas jo muzikinis palikimas, šiais metais sumanyta aktualizuoti dailę...“ „Mažtome aktualizuoti ir jo fotografinį palikimą.“
	M. K. Čiurlionio rašytinio palikimo aktualizavimas	„Dar yra rašytinis palikimas.“

Apibendrinant atliktą tyrimą galima teigti, kad M. K. Čiurlionio kultūros kelias – unikalus atvejis, kuriantis precedentą Lietuvos kultūrinio turizmo lauke. Jis įgyvendinamas, kai institucinė kultūros kelių plėtros, paramos ir akreditavimo sistema Lietuvoje dar tik kuriama. M. K. Čiurlionio kelio kūrimas apima visus tokiam kultūriniam projektui reikalingus žingsnius: temos apibrėžimas, paveldo elementų nustatymas, tinklo, turinčio juridinį statusą, sukūrimas, bendrų veiksmų koordinavimas, bendro matomumo sukūrimas. M. K. Čiurlionio kelias atitinka visus kultūros keliams keliamus reikalavimus ir gali tapti pavyzdiniu atveju ateities tokio pobūdžio iniciatyvoms Lietuvoje.

Išvados

1. Kultūros kelias – kultūros, švietimo, kultūros paveldo ir turistinio bendradarbiavimo projektas, kuriuo siekiama sukurti ir populiarinti vieną ar kelis su istoriniu keliu, kultūros koncepcija, išskirtinės svarbos asmenybe ar reiškiniu susijusius turizmo maršrutus. Tai – kultūros politikos instrumentas, kultūrinės atminties aktualinimo ir kultūrinio turizmo skatinimo modelis. Kultūros kelias nėra paprastas turistinis maršrutas, paremtas kultūros paveldu ar kitais kultūriniais ištekliais. Tai – paveldo ir turizmo sferų bendros veiklos kultūrinis, šviečiamasis projektas, siekiantis parengti ir populiarinti maršrutą ar kelis maršrutus, pagrįstus istorine teritorija, kultūrine koncepcija, tarptautiniu mastu svarbiais duomenimis ar reiškiniais, reikšmingas siekiant bendrųjų Europos vertybių supratimo ir pagarbos joms. Kultūros keliai klasifikuojami pagal jų struktūrą, temą, apimamą teritoriją, istorinį pagrindą, lankytojams būtiną infrastruktūrą. Išskiriami keturi kultūros kelio lygmenys: regioninis, nacionalinis, tarptautinis ir Europos tarybos kelias. Kultūros keliai yra skirtingi savo paveldo išsidėstymu, todėl jie yra skirstomi į tris tipus: teritorinio modelio, linijinio maršruto, tinklinio modelio.

2. Yra išskiriami penki pagrindiniai žingsniai, kuriuos reikia įgyvendinti kuriant naują kultūros kelią: 1) temos apibrėžimas; 2) paveldo elementų nustatymas; 3) tinklo, turinčio juridinį statusą, sukūrimas; 4) bendrų veiksmų koordinavimas; 5) bendro matomumo sukūrimas. Kultūros kelio tema turi atskleisti Europos vertybes, temą turi tirti ir plėtoti įvairius sektorius atstovaujančios ekspertų grupės, ji turi atskleisti Europos atmintį, istoriją ir paveldą. Yra formuluojami darbo su kultūros paveldu etapai: paveldo suradimas, paveldo identifikavimas ir sertifikavimas, paveldo

apsauga ir atkūrimas, paveldo komunikavimas, paveldo vertės nustatymas. Kultūros kelias turi būti suprantamas kaip aiškia valdymo struktūrą ir teisinį pagrindimą turintis tinklas. Kultūros kelias – tai projektas kuriamas ne vieno veikėjo, o daugelio partnerių, kurie sudaro tinklą ir kurių veiklą koordinuoja kultūros kelio operatorius. Galiausiai, reikia sukurti ir bendrą kelio matomumą, t.y. viešinimą – viešinti tiek patį kultūros kelią, kaip projektą, tiek jo rėmuose įgyvendinamas veiklas.

3. Lietuva yra dviejų Europos Tarybos kelių – Šv. Jokūbo kelio ir Žydų kultūros paveldo kelio – tinklo dalimi. Nuo 2012 metų Lietuva yra prisijungusi prie Išplėstinio dalinio susitarimo dėl kultūros kelių, bet šalyje dar nėra sukurtų ir sertifikuotų kultūros kelių. Įvairūs projektai, vadinami kultūros keliais, Lietuvoje vystomi nuo 1995 m., tačiau nei vienas iš jų nebuvo išvystytas iki kultūros kelio lygmens ir neatitiko jiems keliamų reikalavimų. Pirmasis nacionalinis kultūros kelias – M. K. Čiurlionio kelias – startavo 2019 m. gegužės mėn., bet vis dar nėra sertifikuotas, nes nacionalinė kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistema dar tik kuriama.

4. M. K. Čiurlionio kelias – tai 2019 metų gegužės mėn. startavęs pirmasis nacionalinis kultūros kelias Lietuvoje, aktualizuojantis M. K. Čiurlionio gyvenimo ir kūrybos vietas. M. K. Čiurlionio kelias apima 7 Lietuvos savivaldybes. Kelio operatoriumi tapo Muziejų asociacija, kelio kūrimui suburtas 11 partnerių tinklas, kurie savo ruožtu įgyvendinamoms veikloms telkia savo partnerius. M. K. Čiurlionio kelio rėmuose įgyvendinamos tokios veiklos kaip su M. K. Čiurlionio asmenybe susijusių objektų identifikavimas, renginių ir edukacinių programų organizavimas, moksliniai tyrimai, leidyba, viešinimas. Keliamas tikslas nuo 2022 m. M. K. Čiurlionio kelią išvystyti į tarptautinio kultūros kelio lygmenį. M. K. Čiurlionio kelias kuriamas ir faktiškai jau įgyvendinamas, kai nacionalinė Lietuvos kultūros kelių akreditavimo ir sertifikavimo sistema dar tik kuriama.

Literatūros sąrašas

1. BERTI, E., MARIOTTI, A. (2015). The heritage of Cultural Routes: between landscapes, traditions and identity. In Cultural routes management: from theory to practice (p. 42-53). Strasbourg: Council of Europe;
2. BOZ, M. (2018). Cultural Routes for Promoting Understanding and Exchanges across Boundaries. Proceedings of an International Conference on Southeast Europe - History, Culture, Politics, and Economy, 108-117;
3. CZIFRA, S., PALINKAS A., MARKUS, L. Z., SZKALICZKI, T., VERES, M., WEISZ, Z. (2019). Smart Solutions for Guided Cultural Routes along the Iron Age Archaeological Sites of the Danube Basin. Internationale Archäologie. Arbeitsgemeinschaft. Symposium. Tagung. Kongress 19. Hengist-Studien Band 3., 217–275;
4. DAYOUB, B., YANG, P., DAYOUB, A., OMRAN, S., LI, H. (2020). The Role of Cultural Routes in Sustainable Tourism Development: A Case Study of Syria's Spiritual Route. International Journal of Sustainable Development and Planning, Vol. 15, No. 6, 865-874;
5. Darbo grupė nacionalinio M. K. Čiurlionio kelio koncepcijai parengti. Pasiūlymai dėl nacionalinio kultūros kelio „M. K. Čiurlionio kelias“ formavimo ir vykdymo (2019 m. spalio 10 d.);
6. ESPELETA, S., GUARAGNA, C., GARCÍA, N. (2017) Concept for a reformation-themed European Cultural Route. Torino / Erfurt. [žiūrėta 2020-10-04]. Prieiga per internetą: <https://www.interreg-central.eu/Content.Node/ECRR/CE81-ECRR-DT121-Concept-of-Reformation-themed-cultural-Route.pdf>;
7. Europos Taryba. The Santiago de Compostela Declaration (1987 m. spalio 23 d.) [žiūrėta 2020-10-07]. Prieiga per internetą: <https://www.coe.int/en/web/cultural-routes/reference-texts-and-conventions>;
8. Europos Tarybos Ministrų Komitetas. Resolution CM/Res(2013)66 confirming the establishment of the Enlarged Partial Agreement on Cultural Routes (EPA)

- (2013 m. gruodžio 18 d.) [žiūrėta 2020-10-07]. Prieiga per internetą: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c69ac;
9. Gairės kultūros kelių kūrėjams. (2019) Vilnius: Lietuvos Respublikos kultūros ministerija. [žiūrėta 2020-10-06]. Prieiga per internetą: https://www.ltkt.lt/admin/ckeditor/fileman/Uploads/Dokumentai%20parsisiuntimui/Kult%C5%ABros_keliai.pdf;
 10. Global Report on Cultural Routes and Itineraries. (2015). Madrid: World Tourism Organization. [žiūrėta 2020-10-07]. Prieiga per internetą: https://catedratim.files.wordpress.com/2017/01/omt-2015-global_report_cultural_routes_itineraries.pdf;
 11. Kultūros paveldo departamentas prie Kultūros ministerijos. (2020). Europos kultūros keliai. Prieiga per internetą: <http://www.kpd.lt/europos-kulturos-keliai/>;
 12. Lietuvos Respublikos kultūros ministras, Lietuvos Respublikos ekonomikos ir inovacijų ministras. Įsakymas dėl Kultūros kelių vystymo Lietuvoje koncepcijos patvirtinimo (2019 m. liepos 10 d. Nr. IV-471/4-416) [žiūrėta 2020-10-07]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/ac1d6680a3ca11e9aab6d8dd69c6da66?jfwid=q8i88lp51>;
 13. Lietuvos Respublikos Kultūros Ministras. Įsakymas dėl Darbo grupės sudarymo (2017 m. lapkričio 29 d. Nr. IV-1140);
 14. Lietuvos Respublikos Seimas. Nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos (2016 m. gruodžio 13 d. Nr. XIII-82) [žiūrėta 2020-10-08]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/886c7282c12811e682539852a4b72dd4>;
 15. Lietuvos Respublikos Vyriausybė. Nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos įgyvendinimo plano patvirtinimo (2017 m. kovo 13 d. Nr. 167) [žiūrėta 2020-10-08]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/efe9ff4107be11e78352864fdc41e502?jfwid=q8i88lp51>;
 16. Lietuvos Šv. Jokūbo Kelio Asociacijos. (2020). [žiūrėta 2020-10-09]. Prieiga per internetą: <http://svjokubokelias.lt/>;
 17. NAGY, K. (2016). Specialities of Tourism Innovations – a Literature Review with Conclusions for Cultural Routes, In Effective innovation and marketing solutions: Theoretical and empirical aspects of innovation marketing. Saarbrücken: GlobeEdit, 115-142.
 18. Transnational heritage and cultural policies in the Baltic Sea Region. (2020) Paris: Council of Europe. [žiūrėta: 2020-10-06]. Prieiga per internetą: <https://rm.coe.int/routes4u-study-eusbsr-policies/16809ee4de%0A%0A>;
 19. Understanding Cultural Routes. (2017) Australia ICOMOS. [žiūrėta 2020-09-29]. Prieiga per internetą: <https://australia.icomos.org/wp-content/uploads/Understanding-Cultural-Routes-FINAL.pdf>;
 20. Visuotinė lietuvių enciklopedija (2019). Europos kultūros keliai. [žiūrėta 2020-10-04]. Prieiga per internetą: <https://www.vle.lt/Straipsnis/Europos-kulturos-keliai-126206>.

CULTURAL ROUTES IN LITHUANIA: THE CASE OF M. K. ČIURLIONIS' ROUTE

Agnė Abramovičienė

Summary

Cultural routes are a well-established and successful cultural policy instrument in Europe. It is a model for the promotion of cultural memory and the promotion of cultural tourism. The situation of the cultural route development in Lithuania is completely different. No cultural route has been created in Lithuania that would meet the requirements for the cultural route projects. Also, there is no cultural route accreditation and certification system, and individual cultural initiatives and projects called cultural routes have not been developed to the level of the cultural routes. The article is devoted to the case analysis of the first national route in Lithuania – M. K. Čiurlionis' Cultural Route. **Object of the research** is M. K. Čiurlionis' Cultural Route. **Aim of the research** is to analyze the case of M. K. Čiurlionis' Cultural Route. **A case study strategy** was chosen for the research. **Methods** used to implement it: analysis of scientific literature, analysis of documents, and semi-structured interview.

Conclusions:

1. Cultural route means a cultural, educational, cultural heritage, and tourism cooperation project aimed at creating and promoting one or more tourist routes related to a historical route, a cultural concept, a personality, or a phenomenon of exceptional importance. We can also define the cultural route as a product of cultural and creative tourism, the theme of which creates cultural value, and in which heritage objects and cultural attractions play an essential role, and which provides an opportunity to participate in creative activities and learn. Cultural routes are classified according to their structure, theme, area covered, historical base, and infrastructure necessary for visitors. There are four levels of the cultural routes: regional, national, international, and of the Council of Europe. Cultural routes are different in the location of their heritage, so they are divided into three types: territorial model, linear route, and network model.
2. There are five main steps that need to be taken to create a new cultural route: 1) defining the topic; 2) identification of heritage elements; 3) creation of a network with legal status; 4) coordination of joint actions; 5) creating general visibility.
3. Lithuania is a part of the network of two routes of the Council of Europe – St. Jacob's Route and the Route of Jewish Cultural Heritage. Since 2012, Lithuania has joined the Enlarged Partial Agreement on Cultural Routes, but cultural routes have not yet been developed and certified in the country. Various projects called cultural routes have been developed in Lithuania since 1995, but none of them has been developed to the level of a cultural route and did not meet the requirements set for them.
4. M. K. Čiurlionis' Cultural Route is the first national cultural route in Lithuania, which started in May 2019, actualizing the places of M. K. Čiurlionis' life and work. The Association of Museums has become the operator of the route and a network of 11 partners has been gathered for the construction of the route, which in turn gathers its partners for the ongoing activities. The activities implemented within the framework of the cultural route are divided into general and individual. Within the framework of M. K. Čiurlionis' Cultural Route, such activities as identification of objects related to M. K. Čiurlionis' personality, organization of events and educational programs, scientific research, publishing, and publicity are implemented. The goal is to develop M. K. Čiurlionis' Cultural Route to the level of an international cultural route from 2022. M. K. Čiurlionis' Cultural Route is being developed and is actually being implemented, when the national system of accreditation and certification of Lithuanian cultural routes is still being developed.

Keywords: cultural route, cultural tourism, M. K. Čiurlionis' Cultural Route.

EFEKTYVUS PREKYBOS VADOVŲ MOKYMASIS PROFESIONALUMO TOBULINIMO PERSPEKTYVOJE: ATVEJO ANALIZĖ

Prof. dr. Rūta Marija Andriekienė

Klaipėdos universitetas

Doc. dr. Gitana Tolutienė

Klaipėdos universitetas

Jūratė Kontautienė

Socialinių mokslų-educologijos magistrė, UAB "Kosmelitos" Klaipėdos padalinio parduotuvių mažmeninės prekybos vadovė

Anotacija

Straipsnyje pristatomi kokybinio tyrimo pasitelkiant vieno atvejo analizę rezultatai. Šiame tyrime turinio analizės metodu siekta nustatyti, koks dėmesys skiriamas prekybos vadovų efektyviam mokymuisi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu mažmeninės prekybos grožio puoselėjimo priemonėmis institucijoje. Remiantis jos veiklos dokumentais, atskleidžiamos tirtos institucijos prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje galimybės, atliekant mokymo(si) poreikių, programų, kompetencijų, motyvavimo mokytis, įgytų kompetencijų taikymo, mokymosi iš patirties bei perspektyvos analizę. Atliktas tyrimas išryškino, jog prekybos vadovų efektyvus mokymasis profesionalumo tobulinimo perspektyvoje vyks sėkmingai, jeigu jis bus tikslingas, nenutrūkstamas, sistemingas, padės organizacijai spręsti problemas dabartyje ir perspektyvoje, darbuotojai bus motyvuojami ir tobulins profesionalumą įvairiomis strategijomis, būdais, o ji organizuos ir realizuos andragogai profesionalai arba prekybos vadovai, įgiję andragoginių kompetencijų. Atlikta atvejo analizė galėtų pasitarnauti prekybos vadovų efektyviam mokymuisi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje organizacijoje ir už jos ribų. Remiantis atvejo analizės rezultatais ir išvadomis, straipsnyje pateikiamos rekomendacijos mažmeninės prekybos įmonės administracijai.

Reikšminiai žodžiai: efektyvus mokymasis, profesionalumo tobulinimas, prekybos vadovas, perspektyva.

Įvadas

Teorinė analizė (Jatkauskienė, 2013; Jatkauskienė, Andriekienė, 2013; Jatkauskienė, Le Boterf, 2012; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; ir kt.) parodė, kad profesionalumas susietas su asmeniu, jo gebėjimais mobilizuoti turimus šaltinius, siekiant išspręsti veiklos problemas ar įveikti sudėtingą profesinę situaciją. Tai gebėjimai, žinios, kultūra, identitetas, kurie siejami su aukštu profesinių žinių lygiu, kartais labai specializuotomis žiniomis, veiklos metodais, veiklos procesų valdymu ir kt. Tuo tarpu efektyvus mokymasis - tai mokymasis čia ir dabar, kuo mažesnių pastangų dėka, iš įvairių kasdienės veiklos situacijų, problemų, kurios sprendžiamos reflektuojant iš savo, kitų patirties, taip vystant naujus mokėjimus, įgūdžius, teorijas, mąstymo patirtis pavyksta pasiekti rezultatų profesionalumo tobulinimo perspektyvoje. Kasdien atsirandančios naujos technologijos, darbo metodikos, inovacijos lemia poreikį nuolat tobulėti, domėtis naujovėmis dabar ir perspektyvoje, norint išlikti konkurencingais darbo rinkoje. Šiame procese svarbu žinoti, numatyti mokymo(si) tikslus ir suvokti jų prasmę.

Tyrėjų (Adomaitienė, Zubrickienė, 2020, 2016; Parandžanov'as, 2017; Bagdonienė, Adomaitienė, 2017; Syed, 2015; Jatkauskienė, Trakšėlyš, 2015; Lukošūnienė, 2014; Merriam, 2013; Tolutienė, 2013; ir kt.) nuomone, efektyvų mokymąsi lemia mokymosi aplinka, turinys, andragogo ir besimokančiojo sąveika, taikomi mokymosi būdai, strategijos, andragogo profesionalumas ir kt. Kad patirtis turėtų įtakos profesionalumo tobulėjimui, ji turi būti nuolat reflektuojama ir kritiškai vertinama. Taip ji pereina į mokymąsi, mokymasis taikant mokymosi strategijas, būdus tampa efektyviu mokymusi, kuris pereina – į profesinį tobulėjimą, o šis – į rezultatyvią veiklą (Tolutienė, 2014; Merriam, 2013; ir kt.). Tikslingai naudojamos mokymosi strategijos sustiprina besimokančiųjų gebėjimą efektyviai mokytis ir padeda siekti geresnių rezultatų, leidžia efektyviai naudoti laiką ir pasirinkti geriausią būdą užduočiai atlikti (Lukošūnienė, 2014; Brookfield, 2013; ir kt.). Prekybos vadovai turi lanksčiai naudoti mokymosi strategijas, atsižvelgiant į darbuotojų patirtį, užduotis ir mokymosi situacijas bei jų taikymą įmonės veikloje. Todėl prekybos vadovams atliekant darbuotojų mokymo(si) organizavimo ir realizavimo funkcijas būtina įgyti andragoginių kompetencijų, norint išvelgti savo vadovaujamos įmonės, padalinio

perspektyvas, žinoti jų tikslus, mokymosi poreikius, suprasti pavaldinių lūkesčius ir skatinti nuolat mokytis.

Pastebėta, jog Lietuvoje ir pasaulyje plačiai tiriama suaugusiųjų švietimas, mokymasis, jų strategijos ir būdai bei mokymąsi sąlygojantys veiksniai (Adomaitienė, Zubrickienė, 2020, 2016; Parandžanov'as, 2017; Bagdonienė, Adomaitienė, 2017; Greene, 2016; Stelmokienė, Endriulaitienė, 2015; Syed, 2015; Tolutienė, 2014; Merriam, 2013; Brookfield, 2013; Jatkauskienė, Trakšėlytė, 2015; Jatkauskienė, Andriekienė, 2013; Jatkauskienė, 2013; ir kt.). Tačiau analizuojamai problemai itin vertingi B. Jatkauskienės (2013) sisteminiai tyrimai andragogų profesionalizacijos aspektu, kurie pasitarnauja analizuojant prekybos vadovų efektyvų mokymąsi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu. Kaip parodė mokslinės literatūros analizė, efektyvus prekybos vadovų mokymasis profesionalumo tobulinimo perspektyvoje nepakankamai išanalizuotas. Todėl straipsnyje formuluojama *mokslinė problema*: kaip efektyviai organizuoti ir realizuoti prekybos vadovų mokymąsi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje?

Tyrimo objektas: prekybos vadovų efektyvus mokymasis ir profesionalumas.

Tyrimo tikslas: teoriniu ir empiriniu aspektu išanalizuoti prekybos vadovų efektyvaus mokymosi galimybes profesionalumo tobulinimo perspektyvoje.

Siekiant atskleisti prekybos vadovų efektyvaus mokymosi galimybes profesionalumo tobulinimo perspektyvoje, dėmesys sutelkiamas į šiuos tyrimo aspektus: mokymo(si) poreikius (taikytos metodikos, poreikių realizavimas, nauda įmonei); mokymo(si) programas (jų tikslai, turinys ir jo nauda, metodai, sąveika, grįžtamasis ryšys, refleksija, teikėjo profesionalumas); kompetencijas (edukacinės, vadybinės, tiriamosios ir bendrosios); motyvavimą mokytis (finansinė, moralinė paskatos, karjeros galimybės); įgytų kompetencijų taikymą (stebėjimas, analizė, dalijimasis patirtimi); mokymąsi iš patirties (mentoriavimas, reflektavimas, demonstravimas); perspektyvą (įmonės poreikis, tenkinimo galimybės).

Tyrimo metodai: Atlikus mokslinės literatūros analizę (apie profesionalumo tobulinimo ir efektyvaus mokymosi sampratas, efektyvaus mokymosi ir profesionalumo tobulinimo strategijas, būdus bei prekybos vadovo kompetencijas profesionaliai veiklai ir jų plėtros galimybes, žvelgiant į perspektyvą) ir apklausą (anketavimą), siekiant iširti prekybos vadovų požiūrį į efektyvų mokymąsi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje, šiame straipsnyje pristatoma vykdyta vienos mažmeninės prekybos grožio puoselėjimo priemonėmis institucijos atvejo analizė, siekiant nustatyti prekybos vadovų efektyvaus mokymosi galimybes profesionalumo tobulinimo aspektu.

1. Prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija

1.1. Tyrimo metodologija, metodika ir organizavimas

2020 m. atliktas prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje kokybinis tyrimas. Jam atlikti pasitelkta vieno atvejo analizė mažmeninės prekybos grožio puoselėjimo priemonėmis institucijoje. Taigi šiame straipsnyje pristatoma tirtos prekybos institucijos veiklos, efektyvaus prekybos vadovų mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu jos vidinių dokumentų pagrindu gautų duomenų analizė ir interpretacija.

Suderinus su įstaigos vadovu, analizuoti šie dokumentai: įstaigos strategija, mokymosi paketai, mokymų ataskaitos, pareiginės instrukcijos, detalūs planai, veiklos ataskaitos, susirinkimų apibendrinimai, vadovavimo kodeksas, vidinės tvarkos (mokymų tvarka, grįžtamojo ryšio tvarka, esminiai komunikavimo etapai, naujų darbuotojų atrankos schema, naujų darbuotojų įvedimo į pareigas tvarka, darbuotojų kvalifikacijos vertinimo tvarka, darbuotojų paaukštinimo-pažeminimo pareigose tvarka) ir kt. Remiantis veiklos dokumentais, atskleidžiamos tirtos institucijos prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje galimybės, atliekant mokymo(si) poreikių, programų, kompetencijų, motyvavimo mokytis, įgytų kompetencijų taikymo, mokymosi iš patirties bei perspektyvos analizę.

Remiantis teorine analize, išskirtos prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvoje šios kategorijos ir subkategorijos: 1-oji kategorija „mokymo(si) poreikių analizė“, subkategorijos „taikytos metodikos, poreikių realizavimas, nauda įmonei“; 2-oji kategorija „mokymo(si) programos“, subkategorijos „tikslas, turinys ir jo nauda, metodai, sąveika, grįžtamasis ryšys, refleksija, teikėjo profesionalumas“; 3-oji kategorija „kompetencijos“, subkategorijos „edukacinės, vadybinės, tiriamosios ir bendrosios“; 4-oji kategorija „motyvavimas mokytis“, subkategorijos „finansinė, moralinė paskatos, karjeros galimybės“; 5-oji kategorija „įgytų kompetencijų taikymas“, subkategorijos „stebėjimas, analizė, dalijimasis patirtimi“; 6-oji kategorija „mokymasis iš patirties“, subkategorijos „mentoriavimas, reflektavimas, demonstravimas“; 7-oji kategorija „perspektyva“, subkategorijos „įmonės poreikis, tenkinimo galimybės“.

Šiame tyrime turinio analizės metodu siekiama nustatyti, koks dėmesys skiriamas prekybos vadovų efektyviam mokymuisi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu mažmeninės prekybos grožio puoselėjimo priemonėmis institucijoje. Atvejo analizę, anot Zucker (2009), galima įžvelgti ir kaip metodologiją, ir kaip metodą. Metodologija, nes atliekami du tyrimai: kiekybinis ir kokybinis; kaip metodas, nes pagal atvejo analizės metodo reikalavimus analizuojami dokumentai, jų turinys, komentarai, pritaikant turinio analizės metodą pagal efektyvų mokymąsi ir profesionalumo tobulinimą perspektyvoje specifika, galimybes.

Prekybos vadovų efektyvaus mokymosi galimybės profesionalumo tobulinimo perspektyvoje atliekamos manifestiniu lygmeniu. Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas (2017) teigia, jog manifestinės interpretacijos lygmuo reiškia, kad išskirtos (suformuotos) kategorijos interpretuojamos tiesiogiai, remiantis raktiniais žodžiais. Kokybinio tyrimo analizė atlikta, taikant tris turinio analizės etapus: 1) nustatytos teorinės ribos, kuriose nagrinėta teksto medžiaga, tekstas skaitytas daug kartų, pasižymint aktualias vietas, apimančias įvairias asociacijas, pastabas užsirašant šalia citatų; 2) analizės metu atsiribota nuo asmeninės nuomonės, patirties, nuostatų, remtasi tik teorine medžiaga ir interpretacija; 3) atspindimos metodologinės – filosofinės nuostatos, naudotos turinio analizei.

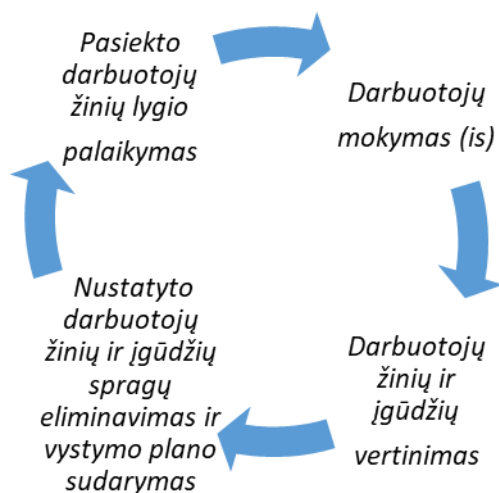
Kaip minėta, mažmeninės grožio puoselėjimo priemonėmis prekybos įmonės veiklos, efektyvaus prekybos vadovų mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu turinio analizei naudoti dokumentai (poreikių analizė, strategija, planai, ataskaitos, programos, instrukcijos ir kt.). Siekiant užtikrinti tyrimo etiką, šių dokumentų panaudojimas suderintas su atsakingais vadovais (žodžiu). Tačiau jie nepanoro viešinti savo pavadinimo, todėl straipsnyje tirtos prekybos įmonės pavadinimas nebus skelbiamas.

1.2. Įmonės veiklos analizė prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu

Pagrindinė tirtos įmonės veikla – mažmeninė prekyba grožio puoselėjimo priemonėmis (kosmetika, parfumerija, kūno priežiūros priemonėmis ir t.t.). Ypatingas dėmesys skiriamas įmonės personalui, jų kompetencijų vystymui, darbuotojų mokymui, ilgalaikių darbo vietų kūrimui, darbo organizavimo efektyvumo didinimui. Tai didžiausias darbuotojų skaičiumi prekybos kosmetika tinklas Lietuvoje. Mažmeninės prekybos skyrius susideda iš 5 regioninių padalinių: Kauno, Vilniaus, Rokiškio, Šiaulių ir Klaipėdos regionų.

Šios įmonės mažmeninės prekybos padalinių vadovų efektyvus mokymasis ir profesionalumo tobulinimas matuojamas kompetencijos/veiklos efektyvumo vertinimo metu, kuris vyksta kiekvienais metais. Darbuotojų kvalifikacijos vertinimas įmonėje siejamas su jų profesionalumo vystymu, konkurencinio pranašumo rinkoje formavimu, klientų aptarnavimo kokybe bei klientų poreikių patenkinimu ir jų ateities vartojimo tendencijų formavimu (Darbuotojų kvalifikacijos vertinimo aprašymas, 2014). Kadangi profesionalumo tobulinimas susijęs su sistemingu kompetencijų tobulinimu, o kvalifikacija - tinkamais rezultatais įrodyta atitiktis darbo reikalavimams, todėl ir šios įmonės padalinių vadovų kvalifikacijos vertinimo rezultatai parodo veiklos kokybę, gebėjimą veikti, įgyvendinti rezultatyvią praktiką. Kvalifikacija sudaryta iš kompetencijų, nes jos yra esminiai elementai, nusakantys asmens ryšį su užduotimi. Kompetencijų kiekis ir pobūdis gali kisti, tai priklauso nuo jų sudėtingumo ir pobūdžio. Įmonės padalinio vadovų kvalifikacijos vertinimo

sistema (Prekybos vadovo veiklos efektyvumo vertinimo kriterijai, 2018) leidžia prekybos vadovams atskleisti įgūdžius, gebėjimus, jais naudotis konkrečioje veiklos situacijoje. Remiantis įmonės padalinio vadovų kompetencijų/veiklos efektyvumo vertinimo politika bei įmonės „Darbuotojų kvalifikacijos vertinimo aprašymu“ (2014), galima teigti, kad įmonė rūpinasi darbuotojų kompetencijomis. Kaip matyti 1 pav., šios įmonės padalinių vadovų kompetencijų/veiklos efektyvumo vertinimas fiksuoja ne tik žinių ir įgūdžių (pagal kiekybinius ir kokybinius rodiklius) vystytinas/tobulintinas sritis, bet ir žinių bei įgūdžių progresą, taip pat parengiamas jų vystymo ir palaikymo planas perspektyvoje.



1 pav. Mažmeninės prekybos įmonės darbuotojų kompetencijų vertinimo sistema

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Remiantis tirtos įmonės prekybos vadovo kvalifikacijos vystymo planu, galima teigti, jog prekybos vadovų efektyvus mokymasis vyksta 3 etapais (2 pav.): 1) individualus mokymasis iš patirties; 2) mokymasis mokant kitus, kuris taip pat skatina savianalizę; 3) profesionalo vystymo plano atlikimas, remiantis kompetencijos/veiklos efektyvumo vertinimo rezultatais bei refleksijos/savianalizės metu, suvokiant stipriąsias ir silpnąsias sritis. Visi šie etapai padeda įgyti naujo išmokimo, analizuojant ir reflektuojant savo patirtį, padeda tą naują išmokimą paversti aukštesnės kokybės veikla. Remiantis Jatkauskiene (2013), galima teigti, jog svarbūs visi profesionalumo elementai: žinios, išsilavinimas, priklausymas profesinei grupei, žinių lygio palaikymas bei tobulinimas, tačiau pats svarbiausias profesionalumo požymis yra tinkamos ir rezultatyvios praktikos demonstravimas.



2 pav. Prekybos vadovo efektyvaus mokymosi schema

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Remiantis išanalizuotomis mažmeninės prekybos padalinio vadovų pareiginėmis instrukcijomis ir įmonės prekybos vadovų kvalifikacijos vertinimo sistema, galima teigti, jog prekybos vadovo pagrindinės darbo sudedamosios dalys yra: žmonės, procesai ir rezultatai. Tai

reiškia, jog prekybos vadovas, norintis rezultatyviai vykdyti veiklą ir tuo pačiu tobulinti profesionalumą, privalo: 1) užtikrinti tinkamą darbų (procesų) atlikimą savo padalinyje; 2) palaikyti tinkamą darbuotojų kompetenciją – žinios; įgūdžiai; motyvacija; 3) visą veiklą (procesus, darbuotojus, dirbančius padalinyje) nukreipti rezultato siekimui. Be to, prekybos vadovas turi priskirti matavimus (siektinus rezultatus) darbuotojo veiklai, kalbėti apie siektinus rezultatus su darbuotojais, matuoti pasiektus rezultatus, pristatyti darbuotojams jų darbų įvertinimą, analizuoti, galvoti, kaip galima pagerinti veiklos rezultatyvumą.

Kadangi centrinę kompetencijų vietą užima vadovų asmeninis tobulėjimas bei kompetencijos, reikalingos ne tik šiai profesijai, bet ir kitoms, susijusioms su socialiniu pasauliu ir žmonėmis (bendravimo gebėjimai, atsakomybė, lankstumas, tolerancija, teigiamas savęs vertinimas, mobilumas ir kt.), todėl prekybos vadovui taip pat svarbu turėti sėkmę lemiančias asmenines savybes (1 lentelė).

1 lentelė. Sėkmingo prekybos vadovo vertybės ir asmeninės savybės

Vertybės	Asmeninės savybės
<ul style="list-style-type: none"> • Aiškiai apibrėžtos • Transformuojamos į organizaciją, norint tobulėti profesinėje veikloje 	Gebėjimas matyti ir žinoti daugiau nei kiti, emocinis stabilumas, apsukrumas/gebėjimas išsisukti, atkaklumas, komunikabilumas, žodžio laikymasis, konfidencialumas, gebėjimas suprasti ir atjausti, tolerancija, reputacija, išvalga, darbų delegavimas, patikimumas, imlumas naujovėms, prioritetizuotas dėmesio paskirstymas

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Prekybos vadovas profesionalas turi gebėti skirti vienodą dėmesį visoms veiklos sritims, pasirinkti tinkamą vadovavimo stilių, nuolat ugdyti sudedamąsias kompetencijos dalis, gebėti pažinti ir suprasti kitus žmones, atpažinti jų elgesio niuansus ir panaudoti šią informaciją kaip prisitaikymo prie aplinkos bei įtakos kitiems šaltinį. Kita vertus, kiekvienam vadovui yra ne tik svarbu turėti ar įgyti tam tikrų asmeninių savybių, įgūdžių ar kompetencijų, bet ir nuolat pagal poreikį jas tobulinti. Kaip teigia Jatkauskienė (2013), iškilus nenumatytai problemai, netikėtam įvykiui, profesionalus darbuotojas privalo gebėti imtis rezultatyvios iniciatyvos, taikyti reikalingas priemones ir veiksmus problemai pašalinti. Galima teigti, kad kompetencija ir kompetentingumas - ne galutinis rezultatas, o procesas, vedantis rezultatyvumo link. Tai mokymosi veiklos visuma, skirta vystyti kompetencijas, kompetentingumą, įgyvendinti profesinį projektą, taip pat - sėkmingai asmens profesinei integracijai, reintegracijai ir ilgalaikiam aktyvumui darbo rinkoje. Todėl tikslingam jų ugdymui organizacijose kuriami kompetencijų ugdymo modeliai.

Apibendrinant 1 - ają kategoriją „mokymo(si) poreikių analizė“, subkategorijas „taikytos metodikos, poreikių realizavimas, nauda įmonei“ (2 lentelė), galima teigti, jog mažmeninė prekyba grožio puoselėjimo priemonėmis užsiimanti įmonė pakankamai išsamiai išanalizuoja mokymo(si) poreikius, kad gerintų veiklos rezultatyvumą ir tuo pačiu tobulintų prekybos vadovo kaip andragogo, atsakingo už mokymo(si) poreikių analizę ir procesą, vaidmenį. „Andragogo profesinės veiklos apraše“ (2013) pažymima, kad viena iš andragogo veiklos sričių – mokymo(si) poreikių analizė ir mokymosi proceso realizavimas. Akcentuotina, kad mokymo(si) procesas visada turi prasidėti nuo poreikių analizės, nuo išsiaiškinimo, kokie konkretūs darbo įgūdžiai reikalingi jo kokybei gerinti. Vadovas, atliekantis andragogo funkciją organizacijoje, turi turėti įgūdžių diegti mokymosi kultūrą, siekiant patenkinti organizacijos darbuotojų mokymosi poreikius, kad mokymo programa atitiktų jų lygį, patirtį, įgūdžius, požiūrį bei asmeninį suinteresuotumą. Tai svarbu, nes, kaip teigia Jatkauskienė ir Tolutienė (2012), suaugusiam žmogui esminis poreikis – sužinoti, kodėl jis mokosi, - pagrindinis motyvacijos veiksnys, todėl lektorius privalo atsakyti į klausimus, ką suaugęs asmuo išmoks, sužinos, gebės atlikti ir pan. Mokymosi poreikiams nustatyti naudojama: anketos, klausimynai, stebėjimai, pokalbiai, dokumentų analizė. Šiais išvardintais metodais puikiai naudojasi tirta įmonė, kad nusistatytų mokymo(si) tikslus, nuo kurių priklauso mokymo(si) metodų pasirinkimas, kuris nulemia mokymo(si) tikslo pasiekimo kokybę. Andragogai lektoriai, numatę mokymosi tikslus, turi galimybę parengti poreikius atitinkančias mokymo programas, jas racionaliai įgyvendinti, įvertinti mokymo(si) proceso veiksmus, besimokančiųjų kompetencijas mokymo(si) proceso pabaigoje.

2 lentelė. 1 - oji kategorija – Mokymo(si) poreikių analizė

Eil. Nr.	Kategorija	Subkategorijos (vidiniai dokumentai)	Subkategoriją iliustruojantys teiginiai
1.	Mokymo(si) poreikių analizė	Metodikos (centralizuoto slapto pirkėjo tyrimo analizė 2019-12, vidinių mokymų ataskaita 2019-08, Prekybos vadovų (toliau - PV) susirinkimo apibendrinimas 2018-04, mokymo (žinių, įgūdžių lavinimo) tvarka, kvalifikacijos vertinimo tvarka)	<p><Slapto pirkėjo tyrimo metu identifikuotos dominuojančios darbuotojų klaidos... ></p> <p><...testavimo metu identifikuotos dominuojančios darbuotojų klaidos... ></p> <p><Klientų aptarnavimo standarto teorinių žinių trūkumas, identifikuotas c-mokymų metu...></p> <p><...nustatytos problemos atžvilgiu...></p> <p><...užduokite klausimus, kreipdamasi į skirtingus darbuotojus apie tai, ką reglamentuoja viena ar kita pristatomos temos dalis/etapas...></p> <p><Anoniminės apklausos anketos užpildymas... ></p> <p><Išsiaiškinti, suformulavus klausimus, apie darbo organizavimą padalinyje...></p> <p><Identifikuoti atskira forma darbų ir laiko sąnaudų analizę...></p> <p><...įsivardyti savo vystytinas sritis...></p> <p><...išsiaiškinti pardavėjų poreikius, lūkesčius ...kaip sekėsi mokytis, į ką norėtų labiau pasigilinti...></p> <p><...atsižvelgiant į klientų skundų dominuojantį pobūdį...></p> <p><...klientų aptarnavimo kokybės stebėjimo metu fiksuojamos klientų aptarnavimo klaidos, vystytinos sritys...></p>
		Realizavimas (PV susirinkimo apibendrinimas 2019 02, mokymo (žinių, įgūdžių lavinimo) tvarka, kvalifikacijos vertinimo tvarka)	<p><Diskusija dėl komunikacijos padalinyje...></p> <p><Mokymai nustatytų klaidų atžvilgių (išsikeltų tikslų) atžvilgiu...></p> <p><...konsultuoti vykdant tvarkų ir sistemų pakeitimą/atnaujinimą...></p> <p><...testavimas naudojamas ugdymo ir mokymo tikslais...></p> <p><Mokymas atliekamas pagal vidinę įmonės tvarką.></p>
		Nauda įmonei (Kvalifikacijos vertinimo tvarka, mokymų medžiaga „Mokymų efektyvumo matavimas“)	<p>< Informacijos pritaikomumas pardavimo procese.></p> <p><Mokymų rezultatas turi būti - pasiruošęs ir pasiryžęs keistis darbuotojas.></p> <p><...dėl darbuotojo pasikeitusio elgesio poveikis organizacijos veiklai, įtaka produktyvumui, kokybei ir t.t.></p> <p><...mokymosi rezultatas, įtakojantis pardavimus, suteikia galimybę uždirbti daugiau...></p> <p><Identifikavus problemos kilmę, būtina imtis veiksmų problemai spręsti...></p>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Apibendrinant 2 – ają kategoriją „mokymo(si) programos“, subkategorijas „tikslas, turinys ir jo nauda, metodai, sąveika, grįžtamasis ryšys, refleksija, teikėjo profesionalumas“, galima teigti, kad tirtoje įmonėje planuojant ir sudarant mokymo(si) programas numatomi tikslai ir uždaviniai. Nuo jų prasideda bet kokia mokymo programa. Jie yra suprantami, aiškūs, konkretūs. Analizuojant įmonės dokumentus, pastebima, kad darbuotojų mokymo(si) tikslai keliami įvairūs, o naudojami metodai atitinka siekiamus tikslus ir tikslingai parenkami. Išskiriant subkategoriją „metodai“, galima teigti, jog ši organizacija turi susidariusi taikomų pasyvaus ir aktyvaus mokymo(si) metodų komplektą. Pavyzdžiui, tikslas - <...pardavimo įgūdžių lavinimas treniruočių pagalba, vystymas, keičiant sąveiką, požiūrį... >, galimi metodai: <...demonstruojant praktiniu pavyzdžiu...>, <...suteikiant darbuotojui trūkstamų žinių, pateikiant informaciją apie naudas...> ir pan. Tačiau pastebėtina, jog, norint skatinti naujų gebėjimų atsiradimą, reikia įtraukti kuo daugiau veiklų (duoti galimybę mokymų dalyviams bendrauti, diskutuoti, leisti išbandyti ir t.t.).

Taigi, remiantis įmonės veiklos dokumentų analize, pastebėta, kad naudojami ir pasyvaus, ir aktyvaus mokymo(si) metodai. Pavyzdžiui: paskaita - <...suteikia informaciją žodžiu, supažindina su dokumentais...>; instruktavimas - <...išsamus reikalavimų pristatymas..(ką daryti, kaip daryti, kodėl

daryti)...>. Individualus mokymasis - <...konsultavimas darbuotojų iškeltų klausimų pagrindu.>; klausymasis ir stebėjimas - <...suteikiant darbuotojui trūkstamų žinių, pateikiant informaciją apie naudas...>, <...patariant, kaip tinkamai organizuoti savo veiklą, kad ji būtų rezultatyvi...>. Galima teigti, kad, jei taikomi šie metodai, tai nereiškia, kad besimokančiojo dalyvavimas pasyvus, nes mąstymo procesai gali vykti labai aktyviai, nes dalyviai įgyja daug žinių. Tačiau mokymasis reikalauja, kad suaugusysis būtų aktyvus. Pats svarbiausias suaugusiojo mokymosi veiksnys – naudojimas asmenine patirtimi, nes suaugusiam - tai lyg tapatybę patvirtinantis dokumentas (Jatkauskienė, Tolutienė, 2012, p. 15). Todėl andragogas lektorius privalo taikyti aktyvumą skatinančius metodus. Nustatyta, jog tirtoje organizacijoje darbuotojų mokymų metu dažniausiai taikomi šie aktyvaus mokymosi metodai: diskusijos - <...aptarti sėkmingą kitų darbuotojų mokymosi praktiką...>, <...diskusija dėl komunikacijos parduotuvėse...>, simuliaciniai žaidimai - <...praktinių situacijų imitavimas su kolegėmis, su vadovu.>, vaidmenų atlikimas - <imituojamas pirkimo – pardavimo procesas>, <...duoda praktiškai atlikti pačiam darbuotojui pagal realiai vykstančius darbus parduotuvėje...>, <...pademonstruojama, kaip rekomendacijas paversti mokymosi procesu.>, atvejų analizė - <...slapto pirkėjo anonimiškos anketos analizavimas...>.

Mokymo programų realizavimo procese taip pat labai svarbus turinys, koks jis informatyvus, naujas, kokia dermė tarp teorijos ir praktikos. Atsižvelgus į mokymo(si) tikslus ir besimokančiųjų grupę bei poreikius, mokymo turinį galima detalizuoti temomis, t.y. mokymo turinio dalimis, turinčiomis aiškų tikslą ir apibendrinančias išvadas. Suvokiant, kad suaugusiųjų mokymasis yra aktyvus procesas, orientuotas į praktinį informacijos panaudojimą, ruošdami mokymo programos turinį turime galvoti apie tinkamą santykį tarp informacijos pateikimo bei jos apdorojimo, t.y. apie aktyvią suaugusiųjų veiklą, todėl svarbi praktinė veikla, demonstravimas, aptarimas, refleksija ir t.t. Suaugusieji mokosi, nes juos tai verčia daryti tam tikri poreikiai, kuriuos jie nori patenkinti, sužinoti naujų faktų, pamatyti ryšius tarp tarytum nesusijusių dalykų, pastebėti analogijas. Visa tai sudaro mokymosi turinį. Pradedant kokią nors temą svarbu parodyti, kaip ji susijusi su konkrečiomis profesinėmis situacijomis ir kaip darbuotojas galės panaudoti tai, ko mokosi. Kadangi prekybos darbuotojams svarbu mokėti parduoti, vadovaujantis įmonės kliento aptarnavimo standartu, išmanyti asortimentą, kūno kalbą, gebėjimas atpažinti ir suprasti kliento emocijas, komunikacijos elementus, bendravimo kultūrą su klientu, konfliktų valdymą, informacijos pritaikomumą apie veido, odos, nagų priežiūrą pardavimo procese, tad ypač svarbus dėmesys turi būti skiriamas teorijos ir praktikos dermei. Todėl galima konstatuoti, jog tirtos įmonės mokymo programų turinyje yra atrenkamos ir detalizuojamos tinkamos temos.

Tik profesionalus andragogas, išmanantis mokymosi strategijas, gali teikti efektyvią pagalbą suaugusiam besimokančiajam. Suaugusiųjų mokymuisi būtina palanki sąveika, padrašinimas, saugumas, partneriška komunikacija. Andragogas kaip pagalbininkas, patarėjas ir partneris mokymosi procese turi surasti geriausią būdą bendrauti ir bendradarbiauti su besimokančiu suaugusiuoju, skatinti jį ir motyvuoti (Tolutienė, 2013, p. 236). Subkategorijoje „sąveika“, įmonės veiklos dokumentų analizė parodė, kad lektorius glaudžiai bendradarbiauja (<Užtikrinti kokybišką vadovų ir jiems pavaldžių darbuotojų bendradarbiavimą, siekiant nustatytų tikslų.>) ir dalijasi patirtimi (<...klauskite, išgirskite, įvertinkite... ir kartu su darbuotoju įvertinkite, kokios jam reikės pagalbos...>), stengiasi suprasti besimokančiųjų poreikius (<kokius klausimus jie pasižymėjo, į ką norėtų labiau pasigilinti, kuriam klausimui reikia skirti daugiau laiko ir dėmesio>), padeda nustatyti problemas ir kokios pagalbos darbuotojams iš tiesų reikia (<...klauskite, išgirskite, įvertinkite...ir kartu su darbuotoju įvertinkite, kokios jam reikės pagalbos...>). Tačiau pasigendama gilesnės analizės, kaip lektorius perpranta darbuotojų motyvus, kurie skatina jų mokymosi veiklą. Trūksta infomacijos šios institucijos dokumentuose, kaip ir kokie taikomi atitinkami mokymosi šaltiniai, metodai, priemonės, klausimai, atsižvelgiant į skirtingas darbuotojų sukauptas žinias ir patirtis, gebėjimus mokytis, lūkesčius dėl būsimos pažangos. Pasak Tolutienės (2013), kiekvienas besimokantysis turi savo mėgstamas mokymosi formas, metodus, būdus. Skirtingiems žmonėms mokantis vienoje grupėje, andragogas turi padėti vertinti ir puoselėti suaugusiam besimokančiajam būdingus savitumus, modifikuoti taikomus mokymo metodus, pritaikant juos pagal mokymosi

stilius, būdingus besimokantiesiems, daugiau dėmesio kreipti į besimokantį suaugusį asmenį, mokymosi veiklas ir situacijas organizuoti taip, kad jam būtų patogiu.

Pastebėtina, jog grįžtamasis ryšys padeda tobulinti programų rengimą, gerinti mokymo kokybę. Grįžtamąjį ryšį galima gauti dviem būdais: raštu ir žodžiu. Tirta organizacija grįžtamajam ryšiui užtikrinti, pasibaigus mokymams, naudoja formalias anketas, kuriose užduodami tradiciniai klausimai: <Ar Jums patiko seminaras? Ar rekomenduotumėte seminarą kitiems? Kokie mokymai būtų Jums aktualūs ateityje? Įrašykite, jei turite kitų pastebėjimų, kurie nebuvo įvertinti anketoje>. Tai vertinimas pirmiausia emociniame lygmenyje, todėl dažnai paviršutiniškas, tačiau bendrą mokymų dalyvių pasitenkinimo lygį iš esmės atspindi. Analizuojant tirtos institucijos pavienius vertinimus ir bendrą vertinimų rezultata, nustatyta, kad darbuotojai įvykusius mokymus vertina labai gerai, ypač mokymų organizavimą, turinį, lektorius. Pastebėta, jog darbuotojai ateityje norėtų mokymų šiomis temomis: kliento aptarnavimo standarto mokymai, vagysčių prevencija, konfliktų valdymas, klientų tipai, kliento perpratimas, kūno kalba, problemų sprendimo būdai ir kt. Išanalizavus grįžtamojo ryšio anketas, taip pat pastebėta, jog tirtos įmonės darbuotojai aukštai vertina lektoriaus profesionalumą, pavyzdžiui: <buvo labai įdomu ir informatyvu>, <ačiū už suteiktas žinias ir gerą nuotaiką>, <mokymai visada malonūs, labai gerai atlieka savo darbą>, <geras nusiteikimas, labai daug naudos, labai patenkinta>, <mažos grupės ir lektorė sudaro labai atvirą ir jaukią atmosferą> ir pan. Svarbu akcentuoti, jog andragogai, suaugusiųjų švietėjai turėtų gebėti užtikrinti grįžtamąjį ryšį, stebėti besimokančiųjų mokymosi pažangą ir suformuluoti atvirus ir refleksyvius klausimus, analizuojančius progresą (pvz.: kaip pakito elgsena?; ką naujo sužinojote, išmokote?; kaip tai pritaikysite darbe?; kas nuo to pasikeis? ir pan.).

Analizuojant grožio puoselėjimo priemonės prekiaujančios organizacijos dokumentus, pastebėta, kad po kiekvienos kasdienės užduoties skiriama laiko apmąstymams ir skatinama užsirašyti išgyvenimus (<...atliekant kasdienės užduotis visada skirti laiko apmąstymui (kas sekėsi gerai, o kas ne taip gerai, ką kitą kartą galėtų padaryti geriau...>). Tai svarbu, nes darbuotojas gali keisti veiklos ir mąstymo modelius profesionalumo tobulinimo perspektyvoje. Tačiau tai lieka kiekvieno darbuotojo asmeninei atsakomybei, kadangi tirtos įmonės veiklos dokumentuose pasigendama konkrečių atvejų aprašymų ir gilesnės analizės.

Aptariant kategoriją „kompetencijos“, subkategoriją „edukacinė veiklos sritis, vadybinė veiklos sritis, tiriamoji veiklos sritis, bendrosios kompetencijos“ (3 lentelė), tenka pripažinti, jog organizacijos dokumentuose nėra išsamiai išskirtos ir aprašytos edukacinės kompetencijos, reikalingos prekybos vadovo darbui su suaugusiais žmonėmis. Pasigendama, kalbant apie programų parengimo ir jų realizavimo analizę, dėmesio, kaip tenkinami suaugusiųjų mokymo(si) poreikiai. Organizacijos dokumentuose labiau pastebimas griežtas reglamentavimas, ką prekybos vadovas turi ir privalo daryti didinant veiklos efektyvumą, t. y. labiau dominuoja veiklos užduotys, tačiau dokumentuose trūksta informacijos, kokius gebėjimus turi turėti prekybos vadovas, siekiant atlikti konkrečias funkcijas.

Pasak tyrėjų (Jatkauskienė, 2013; ir kt.), kompetencijos negali būti susiaurinamos iki rezultatyvumo ar rezultatų, ar turimų asmens šaltinių. Tai procesas, vedantis asmens rezultatyvumo link. Galima konstatuoti, jog tirtos organizacijos prekybos vadovai turi vidinius šaltinius (žinias, gebėjimus, asmenines savybes, patirtį, nuostatas ir kt.), tačiau neturi išorės šaltinių (dokumentų tinklo, duomenų bazės ar kompetencijų aprašo ir t.t.), kurie padeda pasiekti aukštesnį profesionalumo lygį edukacinės veiklos srityje. Tačiau organizacijos veiklos dokumentuose randama gilesnė dalykinių ir bendrųjų kompetencijų vertinimui kvalifikaciniame periode analizė, vadinasi, šios kompetencijos tirtoje organizacijoje laikomos pagrindinėmis bei būtinomis organizacijos efektyvumui ir rezultatyvumui užtikrinti. Tačiau institucijos administracija turėtų sudaryti galimybes prekybos vadovams, realizuojantiems darbuotojų mokymo(si) procesą, tobulinti andragogines kompetencijas, būtinas andragoginių funkcijų realizavimui.

3 lentelė. 3-ioji kategorija – Kompetencijos

Eil. Nr.	Kategorija	Subkategorijos (vidiniai dokumentai)	Subkategoriją iliustruojantys teiginiai
3.	Kompetencijos	Edukacinė veiklos sritis (Vadovavimo standartas, mokymų medžiaga „Pagrindinės vadovų funkcijos“)	<PV mokydamas darbuotojus turi suteikti jiems žinias, plėsti jų supratimą, lavinti darbuotojų gebėjimus realizuoti reikalavimus praktikoje, mokyti darbuotojus analizuoti atliekamus darbus, kritiškai vertinti kiek jų veikla yra efektyvi, atitinkanti iškeltus kriterijus (tikslus), bei mokyti darbuotojus (mokytis pačiam)...> <Mokyti tinkamai dirbti> <Mokyti siekti nustatytų rezultatų>
		Vadybinė veiklos sritis (Vadovavimo standartas, mokymų medžiaga „Pagrindinės vadovų funkcijos“)	<...realaus pasimatavimo ir įsivertinimo, kurioje mokymo stadijoje esu ir atitinkamų veiksmų mokymams realizuoti (mokymo tikslui pasiekti) parinkimas ir įgyvendinimas.> <Užtikrinti kokybišką užduočių pavaldiems darbuotojams planavimą, delegavimą, koordinavimą, kontrolę...> <Planuoti darbus/užduotis pagal SMART.>
		Tiriamoji veiklos sritis (Vadovavimo standartas, mokymų medžiaga „Pagrindinės vadovų funkcijos“)	<...ieškoti būdų, kaip padaryti daugiau, geriau, kaip viršyti klientų lūkesčius, kaip sukurti daugiau pridėtinės vertės verslui.> <Stebėti ir analizuoti, vertinti darbuotojų siūlymus, užtikrinti tinkamų siūlymų įgyvendinimą.> <Domėtis naujais vadybos, vadovavimo ir veiklos efektyvumo didinimo metodais.> <Klausti darbuotojų, prašyti teikti pasiūlymus dėl darbo kokybės gerinimo ir inovacijų.> <Žinoti rinkos tendencijas, konkurencinę aplinką.> <Nuolat domėtis asortimento naujovėmis rinkoje.> <Viso mokymo proceso metu yra būtina stebėti, analizuoti ar mano ir mokomo darbuotojo veikla yra nukreipta į problemos sprendimą ir tikslo realizavimą.>
		Bendrosios kompetencijos (Mokymų medžiaga „Pagrindinės vadovų funkcijos“, Vadovavimo standartas)	<Grįžtamasis ryšys darbuotojui, kitaip – atliktos užduoties įvertinimo pristatymas.> <Užtikrinti kokybišką vadovų ir ir jiems pavaldžių darbuotojų bendradarbiavimą, siekiant nustatytų tikslų.> <Įtakoti darbuotojų motyvaciją.>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Atliekant 4 kategorijos „motyvavimas mokytis“, subkategorijos „finansinė, moralinė paskatos, karjeros galimybės“ analizę, galima pastebėti, kad visos naudos, kurias darbuotojai gali patirti mokydamiės tirtoje organizacijoje, yra tiesiogiai susijusios su darbuotojų kompetencija ir darbo užmokesčiu. Šioje organizacijoje darbo užmokestis susietas su pardavimais. Pardavimams vykdyti būtina nuolat skirti laiko ir pastangų, žinių (asortimento, tvarkų, reikalavimų darbo kokybei) atnaujinimui ir palaikymui, lavinti įgūdžius (aptarnavimo, bendravimo, darbo organizavimo praktikos), siekti nustatytų veiklos tikslų (pardavimo rezultatų). Todėl kvalifikacijos rezultatai leidžia darbuotojui būti pripažintam ir įvertintam (finansiskai ir nefinansiškai) arba bent jau nusistatyti žinių ir įgūdžių lygį, poreikį kompetencijos vystymui. Turint aukštą kvalifikacijos vertinimą darbuotojai pretenduoja į kvalifikacinę premiją ir karjerą (vertikalią ir horizontalią). Ši įmonė įgyja konkurencinį pranašumą rinkoje, kas lemia klientus tapti lojaliais, nes patenkinami ir viršijami klientų poreikiai.

Jatkauskienė ir Tolutienė (2012) pažymi, kad svarbiausias suaugusiojo mokymosi tikslas – naujų kompetencijų įgijimas ir vystymas bei jų poreikių (ir ne vien mokymosi) patenkinimas. Grožio puoselėjimo priemonėmis prekiaujančios įmonės dokumentuose pabrėžiama, kad darbuotojų pasiekimams, jų motyvavimui ir atlygiui įtakos turi tiesioginis prekybos padalinio vadovas. Prekybos vadovui būtina kokybiškai išmokyti darbuotojus dirbti, kokybiškai organizuoti, koordinuoti, kontroliuoti jų darbą, reikalauti, kad pardavėjų veikla būtų nukreipta į iškeltų tikslų pasiekimą ir asmeninių naudų patenkinimą, teikti nuolatinį grįžtamąjį ryšį. Nuolatinis darbuotojų mokymas, vertinimas, analizavimas, komunikavimas priklauso nuo prekybos vadovo atsakomybės.

Prekybos vadovai taip pat dalyvauja kvalifikacijos vertinimo procese, yra reitinguojami Lietuvos mastu, juos vertina aukštesnio lygio vadovai (direktorius, generalinis direktorius, personalo vadovė), tačiau, kaip pastebima dokumentuose, trūksta jų vertinimo, pripažinimo, paskatinimo finansine prasme. Skirtingai nei šios įmonės pardavėjai, prekybos vadovai negauna kvalifikacinės premijos, viešo pripažinimo, įvertinimo, taip pat jiems nesuteiktos priemonės, galimybės dalyvauti išoriniuose mokymuose, konferencijose, seminaruose (nebent savo lėšomis, savo noru, įsivertinus poreikį). Dokumentų analizėje randamos tik konsultacijos nustatytų problemų atveju iš direktoriaus ar personalo vadovės. Todėl tirtoje įmonėje prekybos vadovų profesionalizacija reiškiasi daugiau per naujos veiklos atlikimą savarankiškai, patarimų, pagalbos paiešką, atliekant veiklos užduotį, skaitant ir analizuojant dokumentaciją, reikalingą veiklos užduočiai atlikti, dalyvaujant veiklos problemų analizėje, susirinkimuose su kitų padalinių prekybos vadovais, darbdaviui siekiant įvertinti turimas prekybos vadovo kompetencijas kvalifikacijos vertinimo metu ir atliekant rezultatyvumo bei profesinio tinkamumo stebėseną.

Taigi tirtoje organizacijoje prekybos vadovų profesionalizacija karjeros aspektu vyksta horizontaliai, t.y. tobulėjant panašaus pobūdžio veikloje, turint kitus tobulėjimo tikslus, ar tobuliau atliekant panašią veiklą tame pačiame jos kontekste. Tuo tarpu pardavėjai toje pačioje įmonėje turi didesnių galimybių būti paaukštintiems į aukštesnes vadovaujančias pareigas. Vadinasi, prekybos vadovų tirtoje įmonėje dažniausias mokymosi būdas yra mokymasis darbo vietoje, kuris siejamas su realia praktine veikla, realių veiklos situacijų įvaldymu, kas tampa viso mokymosi darbo vietoje pagrindu. Todėl prekybos vadovui kaip profesionalui neužtenka rezultatyviai dirbti, jis turi kurti naujas žinias, jomis naudotis ar jas skleisti, mokytis iš praktinės veiklos situacijų, valdyti ne tik dažniausiai pasitaikančias tipines veiklos situacijas, bet ir visiškai naujas, dar nė karto nepatirtas, t.y. veiklos problemas panaudoti kaip galimybę mokytis ir tobulėti. Profesionalumo tobulinimo perspektyvos prasme prekybos vadovai privalo ugdyti gebėjimą mokytis iš veiklos situacijų, nuolat analizuoti savo patirtį ir iš jos mokytis.

Analizuojant 5 – ają kategoriją „įgytų kompetencijų taikymas“, subkategorijas „stebėjimas, analizė, dalijimasis patirtimi“, įmonės veiklos dokumentuose pastebėta, kad prekybos vadovų stebėjimas, kaip toks profesionalumo tobulinimo metodas, iš dalies nevyksta tirtoje organizacijoje (4 lentelė).

4 lentelė. 5-oji kategorija – Įgytų kompetencijų taikymas

Eil. Nr.	Kategorija	Subkategorijos (vidiniai dokumentai)	Subkategoriją iliustruojantys teiginiai
1.	Įgytų kompetencijų taikymas	Stebėjimas (PV vertinimas, 2014)	<Dalykinių prekybos vadovo kompetencijos vertinimas...atliekamas personalo vadovui (ar kito asmens) stebint prekybos vadovo veiklą...> <Naudojantis klientų aptarnavimo kokybės stebėjimo formą, galima įvertinti pardavėjų-konsultančių aptarnavimo įgūdžių lygį...>
		Analizė (PV vystymo planas 2016-04)	<konsultavimas vykdomas praktinės situacijos analizės pagrindu.>
		Dalijimasis patirtimi (2018.08.18 PV susirinkimo apibendrinimas)	<Planas: -Išsiaiškinti, kaip daroma dabar -Identifikuoti gerąją praktiką -Suformuluoti siūlymus ir rekomendacijas -Tobulinti darbo organizavimą padalinyje>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Taip pat pasigendama gilesnės analizės subkategorijoje „stebėjimas“, nes vyksta tik dalykinių prekybos vadovų kompetencijų stebėjimas, stebint jų veiklą. Reikia akcentuoti, jog šis metodas yra abiem pusėms naudingas, nes tiek gaunantysis grįžtamąjį ryšį, tiek jį teikiantysis kaupia vertingą patirtį. Aktualu pažymėti, jog nestebimas profesionalo elgesys gali skatinti tokias veiklas, kurias organizacija kaip tik norėtų eliminuoti. Todėl stebinčiojo (kolegos ar vadovybės) grįžtamasis ryšys padeda ne tik sužinoti, ką kiti mato, bet ir kaip jie vertina jo veiksmus. Tačiau stebėjimui būdingi ir trūkumai: stebėtojo nuotaika, išankstinės nuostatos gali daryti įtaką stebėjimo pagrindu priimtiems sprendimams, galima norimo rezultato tendencija, galimos stebinčiojo klaidos dėl patirties stokos ir

pan. Analizuojant dokumentus, taip pat pasigendama tiriamos subkategorijos „analizės“, nes įmonės dokumentuose randamos tik vos kelios veiklos praktinės situacijos pagrindu, kuriose analizuojama prekybos vadovo elgsena. Svarbu akcentuoti, jog asmuo, analizuodamas skirtingas situacijas, žino, kokį veiksma reikia atlikti įvairiose situacijose. Jis yra pajėgus atpažinti reikiamą informaciją situacijoje, kad galėtų atitinkamai veikti. Pastebėtina, kad tirtoje įmonėje prekybos vadovai labai retai atlieka analizę, t.y. tik vieno susirinkimo apibendrinimo dokumentuose randama dalijimasis patirtimi, gerąją praktika, siūlymais, rekomendacijomis. Dalijimasis patirtimi svarbus kaip veikla, kurią pritaiko kiti asmenys jau egzistuojančiam savo supratimui, įgūdžiams, savybėms bei požiūriams, pateikia kitą profesinės patirties lygį, padeda išmokimą versti į aukštesnės kokybės profesinę veiklą.

Aptariant 6-ąją kategoriją „mokymasis iš patirties“, subkategorijas „mentoriavimas, reflektavimas, demonstravimas“ (5 lentelė), konkrečiai subkategoriją „mentoriavimas“, kuris vyksta santykiuose tarp prekybos vadovo ir pardavėjų tirtoje įmonėje. Prekybos vadovas (labiau patyręs profesionalas) dirba su pardavėju (mažesnę patirtį turinčiu), padeda jam, pamoko, pataria, pagelbsti, dalijasi patirtimi ir teikia grįžtamąjį ryšį dėl geresnių įmonės rezultatų. Tai viena mokymosi sąveikų efektyviau organizuojant mokymosi trajektoriją. Prekybos vadovo demonstruojamos žinios ir įgūdžiai vyksta ryšyje tarp jo ir jo darbuotojų. Tačiau pats prekybos vadovas neturi mentoriaus, kuris padėtų jam įgyti ir tobulinti jo veiklai būtinų praktinių profesinių kompetencijų. Norint efektyvesnio prekybos vadovo mokymosi reikalingas profesionalus andragogas ar daugiau patirties įgyjęs kolega, kuris padėtų tenkinti sistemiskumo reikalavimus profesiniam tobulinimuisi. Analizuojant įmonės dokumentus, galima pastebėti, jog prekybos vadovai skatinami mokytis per patirtį savo profesinės veiklos situacijose, tačiau profesionalas yra tas, kuris geba ne vien rezultatyviai veikti specifinėje veiklos situacijoje, bet taip pat suprasti, kodėl ir kaip jis veikia. Vadinasi, reflektyvumas atsiranda patirtinio mokymosi, patirties kaupimo metu. Norint pasidalinti praktika, reikia ją pažinti ir galėti ją paaiškinti. Todėl yra reikalingi refleksijos gebėjimai. Tačiau, kaip buvo minėta, tirtoje įmonėje prekybos vadovai geba naudotis žiniomis, bet jie nesidalija patirtimi, kuriant naujas žinias, kurios vėliau gali tapti kolektyvinėmis. Taip pat prekybos vadovai neturi mentoriaus, kuris padėtų, perteiktų, paaiškintų, kaip ir kodėl imasi vieno ar kito būdo tam tikroje situacijoje. Todėl jiems lieka ugdyti ir taikyti savo refleksijos įgūdžius, kaip vieną iš profesionalios veiklos sąlygų, siekiant veiklos savarankiškumo, nes jie neturi sąlygų ir galimybių kreiptis į kitus profesionalus ar ekspertus, norint priimti sprendimą.

5 lentelė. 6-oji kategorija – Mokymasis iš patirties

Eil. Nr.	Kategorija	Subkategorijos (vidiniai dokumentai)	Subkategoriją iliustruojantys teiginiai
6.	Mokymasis iš patirties	Mentoriavimas (Vadovavimo standartas, mokymų medžiaga „Pagrindinės vadovų funkcijos“)	<Geba suteikti kitiems reguliarių ir aiškų grįžtamąjį ryšį apie jų darbo atlikimą bei pasiūlyti paramą, susidūrus su problemomis.> <Imasi veiksmų, parodančių dėmesį kitų žmonių jausmams bei poreikiams.> <Pastebi kitų pasiekimus, įvertina rezultatus.> <Įtraukia darbuotojus į organizacijos planavimo, sprendimų priėmimo bei problemų sprendimo procesus.> <Skatina darbuotojus mokytis, ugdyti ir teikti atsiliepimus vienas kitam.>
		Reflektavimas (Mokymų medžiaga „Mokymo efektyvumo matavimas“)	<...patirties refleksija – to, kas tau nutiko, stebėjimas ir mąstymas apie tai (Refleksija apima tiek mokymosi patirties „aprašymą“/ „peržiūrėjimą“ (ką padarė, ko ir kaip išmoko ir kaip jautėsi), tiek mokymosi patirties apmąstymą (kas sekėsi gerai, o kas ne taip gerai, ką kitą kartą galėtų padaryti geriau).> <...atliekant kasdienės užduotis visada skirti laiko apmąstymui (kas sekėsi gerai, o kas ne taip gerai, ką kitą kartą galėtų padaryti geriau...)>
		Demonstravimas (Mokymų medžiaga „Darbas su komanda“)	<...pademonstruojama kaip rekomendacijas paversti mokymosi procesu.> <...demonstruojant praktiniu pavyzdžiu...>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

7 – ojoje kategorijoje „perspektyva“, subkategorijose „įmonės poreikis, tenkinimo galimybės“ aiškiai įvardinti šios įmonės poreikiai ir jų tenkinimo galimybės, suformuluoti artimesni bei tolimesni tikslai ir numatyta, kaip visa tai realizuoti, įgyvendinti, remiantis jos strateginiu planu (2017-2020) (6 lentelė). Analizuojant strateginį planą, galima pastebėti, jog prognozuojant pelną ir pardavimus, įmonės perspektyvumas siejamas su žmogiškaisiais ištekliais (vadovai ir jų komandos). Kitaip tariant, asmeninės ir profesinės kompetencijos yra svarbiausi rodikliai, lemiantys verslo perspektyvas. Konkurencinis pranašumas rinkoje formuojasi ne tik per finansinius ir ekonominius rodiklius, bet ir keliant klientų aptarnavimo kokybę darbuotojų profesionalumo tobulinimo aspektu.

6 lentelė. 7-oji kategorija – Perspektiva

Eil. Nr.	Kategorija	Subkategorijos (vidiniai dokumentai)	Subkategoriją iliustruojantys teiginiai
7.	Perspektyva	Įmonės poreikis (Strateginė sesijos suvestinė)	<-Įmonės veiklos efektyvumo didinimas -Asortimentas ir jo valdymas -Tinklo plėtra -Tinklo įvaizdžio gerinimas -Santykis su klientais. Klientų aptarnavimas -Lojalumas darbuotojų, grandies vadovų>
		Tenkinimo galimybės (Strateginė sesijos suvestinė)	<-Didinti pardavimus -Parduotuvių ploto didinimas -Kategorijų asortimento plėtimas ir naujų kategorijų įvedimas -Žinomų prekių ženklų asortimeto plėtimas -Aptarnavimo kokybės kėlimas> <...būtina priminti, kokias naudas darbuotojas dabar turi, kokių galimybių šiuo metu neišnaudoja ir kokias ateities perspektyvas turi.> <parengiamas vystymo planas perspektyvoje>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Apibendrinant grožio puoselėjimo priemonių prekybos institucijos veiklos analizę prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu, galima teigti, jog institucijoje išsamiai atliekama poreikių analizė. Mokymo(si) poreikių nustatymui naudojama: anketos, klausimynai, stebėjimai, pokalbiai, dokumentų analizė. Orientuojantis į poreikius planuojamos ir sudaromos mokymo(si) programos, numatomi tikslai ir uždaviniai, naudojami aktyvaus ir pasyvaus mokymo(si) metodai. Tačiau pasigendama gilesnės analizės, kaip lektorius perpranta darbuotojų motyvus, kurie skatina jų mokymosi veiklą. Trūksta infomacijos, kaip ir kokie taikomi atitinkami mokymosi šaltiniai, metodai, priemonės, klausimai, atsižvelgiant į skirtingas darbuotojų sukauptas žinias ir patirtis, gebėjimus mokytis, lūkesčius dėl būsimos pažangos. Organizacija grįžtamajam ryšiui užtikrinti, pasibaigus mokymams, naudoja formalias anketas. Grįžtamojo ryšio teikimo metu pasigendama atvirų ir refleksyvių klausimų, analizuojančių progresą. Dokumentuose pasigendama konkrečių atvejų aprašymų ir gilesnės analizės subkategorijoje „refleksija“.

Tirtos organizacijos dokumentuose nėra išsamiai išskirtos ir aprašytos edukacinės kompetencijos, reikalingos prekybos vadovo darbui su suaugusiais žmonėmis. Dalykinės ir bendrosios kompetencijos laikomos pagrindinėmis efektyvumui ir rezultatyvumui užtikrinti. Trūksta prekybos vadovų vertinimo, pripažinimo, paskatinimo finansine prasme. Jų profesionalizacija reiškiasi daugiau per naujos veiklos atlikimą savarankiškai, patarimų, pagalbos paiešką, atliekant veiklos užduotį, skaitant ir analizuojant dokumentaciją, reikalingą veiklos užduočiai atlikti, todėl šioje organizacijoje prekybos vadovų profesionalizacija karjeros aspektu vyksta horizontaliai.

Pastebėta, kad įgytų kompetencijų taikymas šioje organizacijoje praktiškai nevyksta. Trūksta analizės apie tokį profesionalumo tobulinimo metodą kaip stebėjimas. Galima pastebėti, kad įmonėje beveik neanalizuojama prekybos vadovų veikla, labai retai dalijamasi patirtimi, gerąja praktika, siūlymais, rekomendacijomis. Prekybos vadovai neturi mentoriaus, kuris padėtų jiems įgyti ir tobulinti būtinas praktines profesines kompetencijas, jie skatinami mokytis per patirtį savo profesinės veiklos situacijose. Tai pažymėtina kaip vienas pagrindinių efektyvaus mokymosi būdų

profesionalumo tobulinimo perspektyvoje tirtoje įmonėje. Mentoriavimas ir demonstravimas vyksta santykiuose tarp prekybos vadovų ir pardavėjų, o perspektyvumas siejamas ne tik su finansiniais ir ekonominiais rodikliais, bet ir su žmogiškaisiais išteklių, t.y. vadovais ir jų komandomis.

Išvados ir rekomendacijos

1. Kokybinis tyrimas atskleidė, jog grožio puoselėjimo priemonių mažmeninės prekybos įmonė išsamiai išanalizuoja mokymo(si) poreikius veiklos rezultatyvumo gerinimui bei mokymo(si) proceso realizavimui. Planuojant ir sudarant mokymo(si) programas numatomi tikslai ir uždaviniai, taikomas pasyvaus ir aktyvaus mokymo(si) metodų komplektas, detalizuojamos temos, mokymo(si) turinys. Tirtoje įmonėje pasigendama gilesnės analizės, kaip lektorius perpranta darbuotojų motyvus, kurie skatina jų mokymosi veiklą, bei informacijos, kaip ir kokie taikomi atitinkami mokymosi šaltiniai, metodai, priemonės, klausimai, atsižvelgiant į skirtingas darbuotojų sukauptas žinias ir patirtis, gebėjimus mokytis, lūkesčius dėl būsimos pažangos. Įmonės dokumentuose pasigendama konkrečių atvejų aprašymų ir gilesnės analizės subkategorijoje „refleksija“, nėra išsamiai išskirtos ir aprašytos edukacinės kompetencijos, reikalingos prekybos vadovo darbui su suaugusiais žmonėmis, tačiau dalykinės ir bendrosios kompetencijos laikomos kaip pagrindinės prekybos vadovo veiklos efektyvumui ir rezultatyvumui užtikrinti.

2. Atvejo analizė parodė, jog prekybos vadovų profesionalizacija reiškiasi daugiau per naujos veiklos atlikimą savarankiškai, patarimų, pagalbos paiešką, atliekant veiklos užduotį, skaitant ir analizuojant dokumentaciją, reikalingą veiklos užduočiai atlikti. Įgytų kompetencijų taikymas organizacijoje praktiškai nevyksta. Prekybos vadovai neturi mentoriaus, kuris padėtų jiems įgyti ir tobulinti būtinas praktines profesines kompetencijas, todėl jie skatinami mokytis per patirtį savo profesinės veiklos situacijose. Tirta įmonė perspektyvumą sieja ne tik su finansiniais ir ekonominiais rodikliais, bet ir su žmogiškaisiais išteklių, t.y. vadovais ir jų komandomis.

3. Remiantis kokybinio tyrimo rezultatų analize ir išvadomis, pateikiamos rekomendacijos mažmeninės prekybos įmonės administracijai:

- Administracijos ir prekybos vadovų efektyvų mokymąsi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu įstaigoje ir už jos ribų turėtų padėti projektuoti ir realizuoti andragogas profesionalas, kuris gebėtų nuolat ir sistemingai, taikant įvairias metodikas, atlikti profesionalius darbuotojų poreikių tyrimus: ištirtų silpnąsias, stipriąsias veiklos puses, individualizuotų mokymąsi ir taikytų atitinkamas efektyvias metodikas, žvelgiant į perspektyvą įmonės vystymuisi.
- Sudaryti sąlygas prekybos vadovams įgyti andragoginių (edukacinių, vadybinių, tiriamųjų, bendrųjų) ir kt. profesinių kompetencijų įvairiomis formomis, nuolat mokytis darbo vietoje ir už jos ribų, reflektuojant, įvertinant jų veiklą ir sistemingai stebint jų profesionalumą įmonės ir asmeninės perspektyvos aspektu.
- Nuolat informuoti, konsultuoti prekybos vadovus apie efektyvų mokymąsi profesionalumo tobulinimo perspektyvos aspektu darbo vietoje ir už jos ribų.
- Motyvuoti ir skatinti prekybos vadovus mokytis darbo vietoje ir už jos ribų, dalytis patirtimi, mokytis vieniems iš kitų, skiriant aukštesnes pareigas, premijas, padėkos raštus už nuolatinį mokymąsi ir nuolatinį inovacijų diegimą prekybos įmonėje.
- Numatyti prekybos vadovų efektyvaus mokymosi profesionalumo tobulinimo aspektu strategiją ir fiksuoti įmonės strateginiuose dokumentuose.

Literatūros sąrašas

1. ADOMAITIENĖ, J., ZUBRICKIENĖ, I. (2016). Projektai mokymo (si) procese: andragoginės sąveikos optimizavimo aspektas. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
2. ADOMAITIENĖ, J., ZUBRICKIENĖ, I. (2020). Veiklos tyrimai, jų taikymo teorija ir praktika. Studijų knyga. Klaipėda: KU leidykla.
3. ANDRIEKIENĖ, R. M. (2011). Andragogų profesionalizacija atliekamų vaidmenų aspektu. Andragogika, Nr. 2. Klaipėda: KU leidykla, p. 13-28.

4. BAGDONIENĖ, A., ADOMAITIENĖ, J. (2017). Andragogų profesinis tobulėjimas atliekant veiklos tyrimus. *Andragogika*, Nr. 1 (8). Klaipėda: KU leidykla, p. 112-130.
5. BROOKFIELD, S. D. (2013). *Powerfull Techniques for Teaching Adults*. San Francisco: Jossey-Bass; 1 edition.
6. GEDVILIENĖ, G. (2015). Suaugusiųjų bendrųjų kompetencijų plėtra. Mokslo monografija. Vytauto Didžiojo universitetas. Versus Aureus.
7. JATKAUSKIENĖ, B. (2013). Andragogų profesionalizacijos sistemos procesionali raiška. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
8. JATKAUSKIENĖ, B., ANDRIEKIENĖ, R. M. (2013). Universiteto dėstytojų veiklos daugiafunkcionalumas profesionalizacijos kontekste. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
9. JATKAUSKIENĖ, B., LE BOTERF, G. (2012). Universiteto dėstytojų profesionalizacijos eskizas. *Andragogika*, Nr. 1(3). Klaipėda: KU leidykla, p. 48-66.
10. JATKAUSKIENĖ, B., TOLUTIENĖ, G. (2012). Aiškinamasis andragogikos terminų žodynas. Klaipėda: KU leidykla.
11. JATKAUSKIENĖ, B., TRAKŠELYS, K. (2015). *Andragogy: Adult Education Contexts*. Monografija. Scholar's Press, Saarbrücken.
12. LE BOTERF, G. (2010). Dar kartą apie kompetenciją. 15 pasiūlymų įprastoms idėjoms išplėtoti. Klaipėda: KU leidykla.
13. LR Švietimo ir mokslo ministro įsakymas Dėl andragogo profesinės veiklos aprašo (2013). Vilnius.
14. LUKOŠŪNIENĖ, V. (2014). Kvalifikaciją tobulinančių suaugusiųjų mokėjimo mokytis kompetencijos raiška ir ugdymas (is). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
15. MERRIAM, S. B. (2013). *Adult Learning: Linking Theory and Practice*.
16. SYED, M. (2015). *Black Box Thinking: Why Most People Never Learn from Their Mistakes- But Some Do*. Portfolio.
17. STELMOKIENĖ, A., ENDRIULAITIENĖ, A. (2015). Vadovavimo efektyvumo vertinimas: psichologiniai aspektai. Monografija. Kaunas: Versus Aureus leidykla.
18. TOLUTIENĖ, G. (2013). Andragoginė sąveika ir jos raiška mokymosi aplinkos aspektu: teorinė ir empirinė dimensijos. *Andragogika*, Nr. 1(4). Klaipėda: KU leidykla, p. 111-127.
19. TOLUTIENĖ, G. (2013). Andragogo pagalbos suaugusiam besimokančiajam strategijos taikymo galimybės. *Tiltai*, Nr. 3(64). Klaipėda: KU leidykla, p. 231-242.
20. TOLUTIENĖ, G. (2014). Professional development on the aspect of learning from experience. *Nauki Humannistyczne Humanities, Journal of Modern Science*, No. 2. WSGE.
21. ZUCKER, D. M. (2009). How to do case study researdi: University of Massachussets Amherst, college of Nursing. Prieiga internete: https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=cie_faculty_pubs
22. ŽYDŽIŪNAITĖ, V., SABALIAUSKAS, S. (2017). Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai. Vilnius.
23. Паронджанов, В. Д. (2017). Как написать хороший учебник для хороших людей. Учебники, о которых мечтают студенты и школьники. Москва.

EFFECTIVE TRADE SUPERVISOR'S LEARNING PERSPECTIVE OF PROFESSIONALISM IMPROVEMENT: CASE ANALYSIS

Rūta Marija Andriekienė, Gitana Tolutienė, Jūratė Kontautienė

Summary

The article analyzes the scientific problem of how to effectively organize and implement the training of trade supervisors in the perspective of professionalism improvement. Therefore, a qualitative study is presented, which was performed using a single case analysis. The main activity of the company is retail sale of beauty care products. It is the largest cosmetics trade network in Lithuania. The retail department consists of 5 regional divisions: Kaunas, Vilnius, Rokiškis, Šiauliai and Klaipėda regions.

The qualitative research revealed that the beauty care products retail company thoroughly analyzes the training needs for the improvement of performance and the implementation of the training process. When planning and compiling curricula, goals and objectives are envisaged, a set of passive and active teaching methods is applied, topics are detailed, and teaching content is specified. There is a lack of in-depth analysis of how the lecturer understands the motivations of employees, which promotes their learning activities, and information on how and what appropriate learning sources, methods, tools, issues, taking into account the different knowledge and experience, learning abilities and expectations for future progress. The company's documents lack specific case descriptions and in-depth analysis in the subcategory "reflection", they do not detail and describe the educational competencies required for a trade supervisor to work with adults, but subject and general competencies are considered key to efficiency and effectiveness.

The analysis of the case showed that the professionalization of trade supervisors manifests itself more through the performance of a new activity independently, seeking advice, assistance in performing an activity task, reading and analyzing the documentation required to perform an activity task. The application of the acquired competencies in the organization is practically non-existent. Trade supervisors do not have a mentor to help them acquire and develop the necessary practical professional competencies, so they are encouraged to learn through experience in their professional situations. The researched company associates viability not only with financial and economic indicators, but also with human resources.

Based on the analysis of the results of the qualitative research and conclusions, the following recommendations are given to the retail company's administration: 1) to carry out professional research of employees' needs: to study the weaknesses, strengths of the activity, to individualize learning and to apply appropriate effective methodologies, taking into account the perspective of the company's development; 2) to create conditions for trade supervisors to acquire andragogical and professional competencies in various forms, to constantly learn in the workplace and outside it, by reflecting, evaluating their activities and systematically monitoring their professionalism from the aspect of the company and personal perspective; 3) to constantly inform and consult trade supervisors about effective learning from the perspective of professionalism improvement in the workplace and beyond; 4) to motivate and encourage trade supervisors to learn on-the-job and off-the-job training, to share experiences, to learn from each other by awarding higher positions, bonuses, letters of thanks for continuous learning and continuous innovation in the trading company; 5) to envisage a strategy for the effective training of trade supervisors in terms of professionalism improvement and to record it in the company's strategic documents.

Key words: effective learning, professionalism improvement, trade supervisor, perspective.

PENKERIŲ-ŠEŠERIŲ METŲ VAIKŲ GERUMO UGDYMAS IKIMOKYKLINIO UGDYMO INSTITUCIJOJE

*Ona Auškelytė, raštinės administratorė
Klaipėdos lopšelis-darželis „Radastėlė“*

*Aurelija Valaitienė, lektorė
Klaipėdos valstybinė kolegija*

Anotacija

Straipsnyje teoriškai ir empiriškai išanalizuojama tiriamoji problema: kaip ugdomas penkerių-šešerių metų vaikų gerumas ikimokyklinio ugdymo institucijoje. Tyrimui atlikti buvo pasitelkti šie tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, struktūrizuotas interviu, kokybinė tyrimo rezultatų analizė. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo institucijoje ugdant penkerių-šešerių metų vaikus gerumą, labai svarbų vaidmenį atlieka pedagogas ir jo rodomas asmeninis pavyzdys. Pedagogas, ugdantis vaikų gerumą, turi mylėti savo darbą ir pasižymėti tokiais savybėmis: būti empatiškas, nuoširdus, mielas, draugiškas, dėmesingas, jautrus vaikams ir kitiems, kantrus. Vaikų gerumo ugdymas vyksta per svarbiausias vaiko veiklos sritis: žaidybinę ir judėjimo, pažintinę-tiriamąją, komunikacinę, meninę, darbinę ir projektines veiklas. Iš jų efektyviausios yra žaidybinės, pažintinės-tiriamosios ir komunikacinės veiklos. Vaikų gerumo ugdyme pedagogai taiko diskusijos, pokalbio, aiškinimo, žaidimo, pasakojimų kūrimo, eksperimento, bandymo, stebėjimo metodus. Veiksmingiausi vaikų gerumui ugdyti yra pokalbio ir žaidimo metodai, įvairūs skatinimo būdai ir žaislai.

Reikšminiai žodžiai: gerumas, ugdymas, ikimokyklinio ugdymo institucija.

Įvadas

Temos aktualumas. 2017–2018 metų Pasaulio sveikatos organizacijos tyrimas atskleidė, kad Lietuva pagal vaikų ir paauglių patyčias pirmauja tarp ištirtų 45 valstybių (World Health Organization, 2020). Vyrauja nuomonė, kad patyčios dažniausiai pasitaiko tarp paauglių. Tačiau 2017 metų tyrimas parodė, kad pagrindinės patyčių formos aptinkamos ir ikimokyklinio ugdymo institucijose (Pažusienė ir Užpurvytė, 2017). Auškelytė ir Tamašauskienė (2019), Palujanskienė (1999), siūlo kaip prevencinę priemonę smurto ir patyčių problemos sprendimui - ugdyti vaikų gerumą nuo ikimokyklinio amžiaus, mažinti vaikų agresyvumą, sukuriant gerus santykius ir panaudojant tinkamus auklėjimo būdus šeimoje ir ikimokyklinio ugdymo institucijoje.

Penktaisiais-šeštaisiais gyvenimo metais visiškai visiškas vaikų nesavaranikiškumas ir intensyvus imlumas aplinkos poveikiams nulemia svarbiausius vaiko elgesio, bendravimo ir veiklos būdus. Todėl šis amžiaus tarpsnis vadinamas pirminiu visuomeninio patyrimo perėmimo etapu (Juodaitytė, 2002). Lietuvoje gerai išvystyta valstybinės ikimokyklinio ugdymo paslaugų sistema suteikia tėvams galimybę dirbti visą dieną (Čižauskaitė ir Gruževskis, 2018). Dėl šios priežasties, kiekvienam vaikui ikimokyklinio ugdymo institucija dažniausiai tampa artimiausia aplinka (po šeimos), kurioje ugdoma vaiko kompetencijos, pasireiškia jo gebėjimai, vyksta aktyvus socializacijos procesas (Kvieskienė, 2003).

Tyrimo problema. Gerumas yra žmogaus dvasios dosnumas, širdies šiluma, vidinis grožis. Gerumo esmę sudaro: „nesavanaudiška pagalba visiems, kam jos reikia; palankumas, jautrumas, dėmesys žmonėms; malonus elgesys su visais, ypač mažesniais, silpnesniais, nuskriaustais; dėkingumas; noras ir pasirengimas padaryti kitam ką gerą, malonu, kuo nors pradžiuginti; gamtos ir žmogaus darbu sukurtų gėrybių tausojimas; nepakantumas blogiui“ (Miškinis, 2003, p. 207). Lenartavičienės (2011) teigimu, kiekvienas vaikas iš prigimties yra geras, tačiau jei suaugusieji neskatina vaikų gerumo ar ugdymui skiria nepakankamai pastangų, šios normos gali pradėti nykti.

Apie vaikų gerumo ugdymą šeimoje rašė Jovaiša (2001), Miškinis (2000, 2003), Skujienė ir Steponėnienė (2007). Apie ikimokyklinį ugdymą rašoma dokumentuose: Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas (2014), Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa (2014). Tačiau, kaip ugdyti penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ikimokyklinio ugdymo institucijoje, duomenų nepakanka. Todėl kyla probleminis klausimas: kaip ugdomas penkerių-šešerių metų vaikų gerumas ikimokyklinio ugdymo institucijoje?

Tyrimo objektas – penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymas.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymą ikimokyklinio ugdymo institucijoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išnagrinėti penkerių-šešerių metų vaikų gerumo raišką ikimokyklinio ugdymo institucijoje teoriniu aspektu.

2. Nustatyti pedagogų taikomas veiklas ir metodus, ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ikimokyklinio ugdymo institucijoje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, struktūrizuotas interviu, kokybinė tyrimo rezultatų analizė.

1. Penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymo ikimokyklinio ugdymo institucijoje teorinė analizė

1.1. Penkerių-šešerių metų vaikų gerumo raiška

Žemaitis (1993) gerumą apibūdina kaip taurią žmogaus charakterio savybę, kurią lemia dorovinės pažiūros, įsitikinimai, nusiteikimai, jausmai, gera valia. Anot Miškinio (2003), gerumas pasireiškia nesavanaudiška pagalba visiems, maloni ir mandagiu elgesius su visais, pagarba kitam žmogui, palankumu ir dėmesingumu jam, dėkingumu ir taktiškumu, nepakantumu blogiui. Pasak Nhung (2017), gerumas yra humaniška vertybė, meilė kitiems žmonėms, empatijos išraiška, rūpestis, dalinimasis, pagalba, saugojimas ir atlaidumas sąmoningai nukreiptas į draugus ir aplink esančius žmones, taip pat ir pozityvus požiūris ir elgesys realizuojant visus minėtus jausmus ir veiksmus. Empatija (atjauta) yra gerumo ugdymo sąlyga ir garantas (Tamašauskienė, 2016), dėl šios priežasties mokslininkų darbuose šios dvi sąvokos dažnai eina lygiagrečiai ir viena kitą papildo, nes savo raiškos būdu yra panašios.

Nhung (2017), remdamasis Le Minh Thuan, Nguyen Anh Tuyet, Ngo Cong Hoan ir kitų mokslininkų darbais, Дьячкова и Папина (2016), remdamasis Victgotsky tyrimais, teigia, kad gerumas yra pagrindinė žmogiškoji vertybė, kuri veikia trimis lygmenimis:

- pažinimo lygmuo: kaip žmogus suvokia gerumą ir užuojautą, žinodamas, kad gerumas yra rūpestis, dalijimasis, pagalba, atlaidumas, draugų ir aplinkinių saugojimas; veiksmų ir emocijų, kuriuos skatina užuojauta, atpažinimas – reflektuojamos gerumo ir atjautos išraiškos; situacijų, kuriose reikalinga empatija ir supratimas, atpažinimas.

- emocinis lygmuo: tai noras, entuziazmas rodyti, reikšti savo gerumą ir užuojautą aplink esantiems draugams ir kitiems žmonėms; šiam procesui prasidėjus jausmai reiškiami per veido išraiškas, mimikas, gestus priklausomai nuo situacijos ir aplinkybių, derinantys prie jų.

- elgesio lygmuo: tai gerumo ir empatijos skatinamas elgesys, reiškiamas kalba ir neverbaliniu elgesiu (gestai, mimikos) sąveikoje su kitais ir pačiu savimi. Tai yra veiksmai, kurie yra kupini atjautos, rūpesčio, dalinimosi, pagalbos, saugojimo ir atlaidumo. Geras ir empatijos kupinas žmonių elgesys, kreipiamas į draugus ir kitus aplinkinius, yra reiškiamas specifiniais veiksmais, parentais suvokimo ir teigiamų emocijų vienybe žmoguje, konkrečiomis gyvenimo situacijomis.

Gerumo sudedamosios dalys, t. y. minėti lygmenys, yra glaudžiai tarpusavyje susiję: emociniam lygmeniui čia tenka pagrindinis vaidmuo, pažinimo lygmuo užtikrina tinkamą supratimą ir įvykių interpretavimą, elgesio lygmuo, užima reguliavimo ir kontroliavimo vaidmenį. Realiame gyvenime gerą elgesį lemiančios minėtosios dalys neegzistuoja po vieną, o veikia darniai sąveikaudamos viena su kita, formuodamos tvirtą struktūrą, kuri parodo tikruosius žmogaus sugebėjimus komunikuoti su kitais žmonėmis (Nhung, 2017).

Iš Nhung (2017) 1 lentelėje pateiktos vaikų gerumo raiškos būdų, matyti, kaip gerumo raiškos komponentės (empatija arba atjauta, rūpestis, mokėjimasis dalintis, pagalba, saugojimas, atlaidumas), koreliuodamos tarpusavyje bei sąveikaudamos, veikia trimis lygmenimis.

1 lentelė. Gerumo raiškos būdai

Gerumo komponentės	Kriterijai/lygmenys		
	Pažinimo	Emocinis	Elgesio
Empatija arba atjauta	Atpažinti kitų jausmus ir nuotaikas; gebėti su kitais pasidalinti tuo, kad jautiesi laimingas, liūdnas, piktas...	Rodyti jausmus, kurie dera prie esamos nuotaikos, pvz. kai būni liūdnas - liūdna, susirūpinusi veido išraiška, kai būni linksmas - linksmumas, juokas ir t.t.	Būti artimam su draugais, juos apkabinti, paimti už rankos kai kuris nors jaučiasi liūdnas; nusišypsoti, pralinksmėti, kai pradedi jaustis laimingas.
Rūpestis	Žinoti, kokių būdu dera atkreipti dėmesį į draugų ir aplinkinių sveikatą, išvaizdą, nuotaikas; suprasti sveikatos, išvaizdos, pomėgių skirtumus.	Būti užsidedusiam, norėti išmokti apie sveikatą, hobių, ir draugų bei aplinkinių žmonių skirtumus.	Rūpintis draugų sveikata, išvaizda; rūpintis tuo, kaip keičiasi aplinkinių sveikata, išvaizda, nuotaika.
Mokėjimas dalintis	Atpažinti situacijas, kai reikia pasidalinti kuo nors su kitu žmogumi, suprasti kaip, kokia forma tai padaryti, įgyti sugebėjimą dalintis; suprasti, kodėl reikia dalintis (pasidalinti su kitais džiaugsmu, liūdesiu, mintimis, patirtimi).	Jaustis gerai, džiugiai ir patogiai, kai darai kitą žmogų laimingu: duoti bendraamžiams žaislų, pasidalinti idėjomis, kurti grįžtamąjį ryšį...; Pamėgti klausyti, kaip kiti pasakoja apie savo mintis, jausmus; pamėgti kalbėti apie jų asmeninius jausmus, mintis, patirtis.	Nebijoti duoti savo turto, žaislų ir dalintis emocijomis, mintimis, idėjomis, patirtimis su kitais. Bandyti nuraminti kitus, kai jie verkia, paguosti, padrašinti kitus, kai jie yra liūdni; Sveikinti draugus su gimtadieniu, naujaisiais metais, ar kai gerai praleidai laiką darydamas gerus darbus.
Pagalba	Žinoti, kaip padėti kitiems kai juos ištinka bėda ar jie prašo pagalbos; žinoti, kaip apibūdinti situaciją, kaip galima padėti draugus ir kaimynus priklausomai nuo savo galimybių.	Jausti norą padėti draugams ir aplinkiniams; jaustis patogiai, jaustis laimingam padedant kitiems.	Padrašinti draugus kai jie vykdo mokytojos užduotas užduotis, tačiau nėra savimi užtikrinti; Lankyti ir palaikyti draugus, kai jie serga; Savanoriškai pakelti daiktus ir juos grąžinti, jei kas ką netyčia numetė; suteikti palaikymą kai draugai ar aplinkiniai jo prašo ar kai patenka į bėdą.
Saugojimas	Žinoti, kaip apsaugoti kitus ar jiems padėti, jei kas nors yra įžeidinėjamas ar užgauliojamas, protestuoti ir aktyviai pasisakyti prieš piktavališkus veiksmus; skirti situacijas ir būdus, kuriais būtų galima apginti draugus ir aplinkinius, kaip tokiais atvejais siekti palaikymo.	Aktyviai kovoti prieš piktavališkus veiksmus, nuolatos stengtis prieš juos atsilaikyti.	Bandyti atkalbėti nuo tolesnio konflikto; kritikuoti blogus poelgius; Pasisakyti už tinkamus, gerus poelgius sąmoningai ir aktyviai, priklausomai nuo sugebėjimų tai daryti.
Atlaidumas	Atlaidumas reiškia mokėti atleisti draugams ir aplinkiniams; Išmokti skirti situacijas, kai reikalingas atlaidumas, bei kaip jį reikšti.	Jaustis patogiai ir pozityviai net jei draugai ir aplinkiniai padaro klaidų, bet žinoti, kaip juos pataisyti; Išmokti nepykti, neatsiriboti nuo draugų ir aplinkinių jei jie nežino kaip ar nemoka susitaikyti.	Atleisti draugams kai jie pripažįsta savo klaidą; nepykti ant draugų ir su jais dėl to nekonfliktuoti; Nejausti pagiežos, kai tu pats, draugai ar aplinkiniai padarė klaidų, bet stengėsi jas ištaisyti.

Šaltinis: Nhung, C., T., H. (2017). *Experiential Kindness Education to Children aged 5 to 6 in Preschools*. Ha Noi, p. 5.

Jovaiša (2001) teigia, kad ugdant vaiko dorovės vertybes, vaiko gerumas yra išmokstamas. Kaip pavyzdį pateikia, kad kilnaus humaniškumo bei pagarbos žmogui jausmus reikia pradėti ugdyti nuo mandagumo pratybų, be kurių nesusiformuoja mandagumo įgūdžiai. Mandagus elgesys sužadina mandagų elgesį, vėliau, pagarbą žmogui.

Apibendrinant galima teigti, kad vaikų gerumo raiškos komponentės yra empatija arba atjauta, rūpestis, mokėjimasis dalintis, pagalba, saugojimas, atleidumas. Vaikų gerumo raiška veikia trimis lygmenimis: pažinimo, emocinio ir elgesio, kurios yra glaudžiai tarpusavyje susijusios. Realiame gyvenime gerą elgesį lemiančios minėtosios dalys neegzistuoja po vieną, o veikia darniai sąveikaudamos viena su kita.

1.2. Penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymo veiklos ir metodai

Ugdymo programose gerumas ir geras elgesys nėra išskirti kaip atskira ugdymo sritis, tačiau visose veiklose yra numatytos ugdyti vaiko gerumo komponentės (empatija arba atjauta, rūpestis, mokėjimasis dalintis, pagalba, saugojimas, atleidumas). Vaiko gerumo ugdymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyksta betarpiškai visose veiklose per visą ugdymo procesą (visą dieną) naudojant įvairiausias metodus (Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas, 2014; Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014).

Anot Aramavičiūtės ir Jasiūnaitės (2011), žaidimo metodas turi keleriopą paskirtį, aprėpiančią ne tik tam tikrų vaiko fizinių ir psichinių galių lavinimą, dalykinių žinių ir įgūdžių įgijimą, netinkamų poelgių koregavimą, bet ir gerumo ugdymą. Per žaidimo metu natūraliai susidarancias situacijas vaikas turi galimybių ugdytis atlikti įvairius socialinius vaidmenis, mėgdžioti ir išbandyti gero elgesio nuostatas (pagarbos, atjautos, mandagumo, blogio netoleravimo, saugojimo, ginti nuskriaustuosius). Vaiko individualybės raidos aspektu – įgyti naujų sugebėjimų, gerumo įgūdžių, individualios patirties, gerumo normų bei taisyklių, patirti džiaugsmingų išgyvenimų, malonumų. Nhung (2017) pastebėjo, kad žaidimo metu pedagogams inicijuojant problemines situacijas, vaikai ugdomi kritinį mąstymą ir mokosi kūrybiškai spręsti problemas, formuoja pozityvų požiūrį ir elgesį, bei patys iš patirties taiko tai situacijai reikalingus gero elgesio modelius.

Kita svarbi veikla vaiko gerumo ugdyme yra pasakų skaitymas ir aptarimas (Ežerskienė ir Sandovienė, 2015; Purienė, 2015; Кондрашова и Турбаева, 2014). Pasak Purienės (2015), pasakos skaitomos balsu padeda ugdyti dorą žmogų, etiškai besielgiantį, gebantį mąstyti, nes skaitant apie knygoje aprašomus dalykus vaikas mokomas skirti gėrį nuo blogio. Nuo mažens gerumo vertybių (pagarbos, atjautos, mandagumo, blogio netoleravimo, pagalbos kitam ir kt.) ugdymas gali tapti veiksminga priemone, padedančia kovoti su augančia jaunosios kartos demoralizacija. Ežerskienės ir Sandovienės (2015) nuomone, svarbu parinkti pasakas atitinkančias vaiko amžių. Gyvulinėse pasakose daug gerumo – miško žvėreliai, naminiai gyvūnai dažniausiai teigiami personažai ir padeda vieni kitiems. Stebuklinėse pasakose gausu stebuklų, magiškų skaičių ir daiktų, tačiau be stebuklų apstu gerumo pavyzdžių, kurie artimi vaiko pasauliui. Buitinės pasakos tikroviškesnės – kilnūs dvasiniai idealai įkūnyti teigiamų veikėjų paveiksluose. Šiose pasakose parodoma senatvė vaikus moko pagarbos ir gailės vyro vyresniesiems, padėti jiems, skatina jautrumą žmogaus nelaimei ir kančiai. Кондрашова ir Турбаева (2014) išskirtinį dėmesį pasakų skaitymo veikloje teikia pasakų aptarimo, diskusijų metodams. Diskutuojant, analizuojant išklaustyta pasaką, sužadinamas vaikų pajautimas ir supratimas herojų jausmams, atkreipiamas vaikų dėmesys į pasakos herojų gero elgesio normas (pagarba ir pagalba kitam, atjauta, meilė žmonėms, augalams, gyvuliams, nepakantumą blogiui), bei reziumuojamos išvados, kaip reikia tinkamai elgtis atitinkamose situacijose.

Nemažiau svarbūs vaiko gerumo ugdyme yra tinkamai atrinkta animacija bei jų aptarimas. Tos pačios skaitomos pasakos pateiktos animacinio filmo forma vaikus labiau motyvuoja, nereikalingas didesnis vaiko dėmesio sukauptimas. Daugumose animaciniuose filmuose patys autoriai išryškina moralinę įvykių reikšmę, kad jaunasis žiūrovas suprastų, kas yra teigiamas ir kas yra negatyvus herojus be suaugusiojo pagalbos. Animacinių istorijų vaizdumas gerumo ugdyme padeda vaikams lengviau įsijausti į pateikiamas situacijas, vaikai nuoširdžiai reaguodami pamilsta teigiamus herojus, kurių pavyzdys padeda ugdytis atjautą, atsakingumą, draugiškumą, mandagumą, meilę gamtai, pagarbą ir pagalbą kitiems, norą ginti nuskriaustuosius (Корепанова и Куниченко, 2015).

Meninis ugdymas (drama, vaizdinė raiška, muzikinis) padeda vaikams ne tik formuoti socialiniams įgūdžiams, bet ir turtina vaikų dvasinį pasaulį, daro juos jautresnius grožiui mene ir gyvenime, taip pat ugdomi gerumo (Левина и Курашинова, 2016). Anot Pečeliūno (2013), teatrinė veikla ne tik padeda vaikui nugalėti scenos baimę, įgyti vaidybinių gebėjimų, bet ir lavina dėmesio koncentraciją, mąstymą, skatina vaizduotę, kūrybiškumą. Vaidindami vaikai patiria kūrybinį džiaugsmą, plečia savo pasaulėžiūrą. Pamėgdžiodami, imituodami vaikai jaučia pozityvias emocijas, išmoksta įsijausti ir pajaušti kitą žmogų, ugdomi toleranciją kitokiems, mokosi pagarbiai bendrauti ir bendradarbiauti tarpusavyje, padėti, išklaudyti. Ионовa ir Трофимова (2015) akcentuoja, kad teatrinė veikla atlieka svarbų vaidmenį gerumo ugdyme, nes vaidinant vystosi vaikų simpatija, rūpestingumo kitais jausmas, abipusė pagalba ir pagarba, atjauta, užuojauta, kito pajautimas.

Vaizdinės raiškos veiklose vaikai pasinėrę į savo kūrybą jaučia dvasios pakilimą, gėrasi savo kūriniais ir džiugina darbelių stebėtojus. Veikloje naudojami stebėjimo, demonstravimo, kūrybiniai darbai bei aptarimo metodai gilina vaikų estetinį suvokimą, ugdo grožio pajautą, meninę nuovoką, pastabumą ir pagarbą visam, kas mus supa, bei tenkina harmonijos poreikį (Pečeliūnas, 2013). Vaizdinės raiškos veiklose vaikai tampa drąsesni, geriau sukaupia ir išlaiko dėmesį, išmoksta dalintis priemonėmis su kitais, padėti draugui, išklaudyti ir gerbti kitus (Левина и Курашинова, 2016). Muzikinis ugdymas turi teigiamą poveikį bendram vaiko vystymuisi: pagerėja jų mąstymas, gebėjimas jausti ir patirti muzikinius kūrinius prisideda prie estetiškos kultūros, grožio jausmo ugdymo, kuris glaudžiai susijęs su gerumo ugdymu (Арасланова и Кувалдина, 2016).

Bandymai-eksperimentai padeda vaikui ugdytis visas kompetencijas, tarp jų – socialinę kompetenciją. Per socialinę kompetenciją vaikas ugdomi gebėjimą pagarbiai ir tolerantiškai bendrauti ir bendradarbiauti, suvokti save, savo jausmus, emocijas ir juos išreikšti tinkamais būdais, įgyja empatinių gebėjimų – suprasti kito žmogaus jausmus ir tinkamai į juos reaguoti, atjausti. Šis metodas padeda įgyti suvokimą ne tik apie save ir savo vietą šeimoje, bendruomenėje, bet ir teigiamai veikia vaiko santykį su bendraamžiais ir suaugusiais (Bardauskaitė, Jakimavičienė ir Sadauskienė, 2016).

Ikimokyklinio ugdymo įstaigose gausybė veiklų, renginių ir akcijų skatinančių vaikų gerumo ugdymą: ekologinės savaitės, gerų darbų savaitės, tolerancijos savaitės, patyčių prevencijos savaitės, „Apkabinkime Žemę“ akcija, kalendorinės ir tradicinės šventės, kurios ugdo meilę ir pagarbą artimui, gamtai, tėvynei, bei viskam, kas mus supa (Metodinis leidinys priešmokyklinio ugdymo pedagogams, 2011). Nhung (2017) nurodo vieną paprasčiausią metodą vaiko gerumo ugdymui - „Minčių lietus“, kurio metu vaikai dalinasi nuomone, diskutuoja apie gerumą, gerą elgesį, taip gilindami suvokimą ir žinias.

Anot Tijūnėlienės (2009), neprilygstama ugdymo priemonė – veikla, gerą darymas kitam, mokymasis iš gyvų pavyzdžių, teigiamų emocijų išgyvenimas padarius gerą, žinojimas, kaip kitam žmogui tai svarbu. Vaiko gerumo ugdymui įstaigose ir už jų ribų rengiami įvairiausi projektai, kurie padeda ugdytis tolerancijos, pagalbos bei rūpinimosi kitais. Vieni iš šių projektų – tai pagalba ir parama gyvūnėliams (inkilėlių ir lesyklėlių darymas, gyvūnėlių maitinimas, maisto aukojimas), dvasinė pagalba skurstantiems ir benamiams, ligoniams ir neįgaliesiems, senyviems žmonėms (piešinių, karpinių, atviručių ir kitų rankdarbių darymas bei dovanojimas, lankymas, koncertinės programos). Rimkienė (2008) savo moksliniame straipsnyje teigia, kad vaikams lankantis Lietuvos jūrų muziejuje suteikia daugiau žinių apie jūrų gamtą, ekologiją, supažindina su jūriniu kultūros paveldu. Ekskursijos į tokius muziejus vaikus moko mylėti gamtą, saugoti ir tausoti ją – taip ugdomas vienas iš gerumo komponentų – pagarba gamtai.

Apibendrinant, galima teigti, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje gerumo ugdymas vyksta kiekvieną dieną, viso ugdymo proceso metu. Žaidybiniame, meniniame (teatras, vaizdinė raiška, muzikinė veikla) veikloje, ekskursijose į muziejų, senyvų ir vienišų žmonių lankymo renginiuose, gerumo skatinančiuose projektuose ir kt., naudojant įvairiausius metodus (žaidimas, animacija, diskusijos, aptarimai, stebėjimas, demonstravimas, kūrybiniai darbai, eksperimentai-bandymai, ekskursijos ir kt.), vaikai ugdomi estetinį supančio pasaulio grožio jausmą, atjautą, rūpestį kitais, mokosi dalintis, pagelbėti vargstantiems, silpniems ir vienišiesiems, saugoti ir mylėti gamtą.

2. Tyrimo metodikos apžvalga

Tyrimas vyko 2020 m. kovo – balandžio mėnesiais Lietuvos Respublikoje paskelbto karantino laikotarpiu. Interviu vyko nuotoliniu būdu telekomunikaciniais ryšiais, tai yra, telefonu ir Messenger vaizdo ryšiais.

Tyrimo imtis. Kokybinis tyrimas atliktas naudojant struktūruoto interviu instrumentą viename Klaipėdos miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tyrime dalyvavo 6 pedagogai, dirbantys su penkerių-šešerių metų vaikais. Tyrimo dalyviai atrinkti naudojant patogiąją atranką. Tyrėjas pasirinko tuos tiriamuosius, kuriuos patogiu rasti (Žydzūnaitė 2011).

Tyrimo etika. Atliekant tyrimą buvo laikomasi etikos principų: užtikrinti geranoriškumo ir nusiteikimo nekenkti tiriamiesiems asmenims, užtikrinti tyrėjo pagarbą tiriamųjų asmenų privatumui, garantuoti tiriamųjų fizinį ir emocinį saugumą, laikytis pagarbos asmenims, privatumo, anonimiškumo, konfidencialumo, bei asmens duomenų apsaugos. Laikantis etikos principų gauta informacija yra prieinama tik tyrėjui, tyrimo dalyvių sąrašas užkoduotas raidėmis (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

3. Pedagogų apklausos žodžiu analizė apie ikimokyklinio ugdymo institucijos galimybes ugdyti penkerių-šešerių metų vaikų gerumą

Siekiant išanalizuoti penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymą ikimokyklinio ugdymo institucijoje, buvo apklausti žodžiu (struktūrizuotas interviu) šeši ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokytojai, dirbantys su penkerių-šešerių metų vaikais. Apklausoje dalyvavę informantai – moterys, iš jų keturios turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą ir dvi aukštesnįjį. Penki pedagogai yra apsigynę mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją, vienas – vyresniojo mokytojo. Tyrimo dalyvių pedagoginis darbo stažas – nuo 13 iki 36 metų. Iš šių demografinių duomenų galima teigti, kad informantai turi pakankamai pedagoginių žinių bei praktinės patirties ugdant penkerių-šešerių metų vaikus, kad galėtų tinkamai vertinti klausimus ir į juos atsakyti.

Siekta atskleisti pedagogų nuomonę apie ikimokyklinio ugdymo institucijos svarbą vaikų gerumo ugdyme. Remiantis visų šešių informantų atsakymais, ikimokyklinio ugdymo institucija yra svarbi penkerių-šešerių metų vaikų ugdyme, kadangi „*Ikimokyklinė įstaiga yra kita pagal svarbumą institucija po šeimos ugdant vaiką*“, nes vaikai tokioje įstaigoje „*...praleidžia didžiąją dienos dalį...*“. Čižauskaitė ir Gruževskis (2018), patvirtina tyrimais, kad Lietuvos tėvų užimtumo lygis yra aukštas dėl sudėtingesnių gyvenimo sąlygų – ekonominių šeimos išlaikymo sunkumų, todėl, anot Kvieskienės (2003), ikimokyklinio ugdymo įstaiga tampa vaikui artimiausia aplinka po šeimos. Kaip teigia vienas pedagogas, „*...šeimų vertybės labai skirtingos...*“, todėl ikimokyklinio ugdymo įstaigoje vaikas bendraudamas, stebėdamas kitus, mokosi kitokio elgesio „*...modelio, nei šeimoje*“ ir vaikų gerumo ugdyme „*...svarbią vietą užima pedagogas*“. Pasak Skujienės ir Steponėnienės (2007), vaiko gerumo ugdyme tai ypač svarbu, kadangi vaikai ne tik sąmoningai mokosi, bet ir nesąmoningai kopijuoja artimoje aplinkoje esančių suaugusiųjų elgesį, kaip bendrauja ar net dirba. Pedagogų nuomone, viena iš svarbesnių vykstančių ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ugdymo(si) sričių – tai „*...bendravimas su kitais bendraamžiais...*“, kurio metu vaikas išmoksta būti „*pagarbus, atsakingas, atsparus, užjaučiantis, malonus ir drąsus*“. Be vykstančios „*socializacijos*“, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje veiklų metu vaikai išmoksta ir tinkamo „*...elgesio, draugiškumo, tolerancijos, dalintis su kitais, padėti draugui...*“, „*...pagarbumo, mandagumo...*“ elementų, „*...derinti norus, sumanymus, dalintis žaislais, pagelbėti, susitarti...*“, „*skirti gerą elgesį nuo blogo, atlikti gerus darbus kasdieninėje buityje, padėti kitiems nelaukiant atlygio*“, „*...saugoti draugus ir supančią aplinką: augaliją, paukštelius, neteršti aplinkos...*“. Juodaitytės (2002) teigimu, socializacijos metu ikimokyklinio ugdymo įstaigoje pasireiškia vaikų ypatingas imlumas aplinkos poveikiams – vaikas perima pačius svarbiausius elgesio, bendravimo ir veiklos būdus ir net renkasi pagrindinius vaidmenis visam gyvenimui.

Apibendrinant informantų atsakymus apie ikimokyklinio ugdymo institucijos svarbą ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą, galima teigti, kad ikimokyklinė ugdymo įstaiga – artimiausia

vaiko bendruomenė, į kurią patenka po šeimos, ir kurioje socializuojasi, įgauna gero elgesio, bendravimo su bendraamžiais ir vyresniais žmonėmis įgūdžių.

Apklausoje žodžiu metu siekta sužinoti, kokį vaidmenį lemia ikimokyklinio ugdymo pedagogas, ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ikimokyklinio ugdymo institucijoje (2 lentelė).

2 lentelė. Pedagogo vaidmuo ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą

Kategorijos	Subkategorijos	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogo vaidmuo	Asmeninis pavyzdys	„...pavyzdys...“ A, B, C, D, E, F
	Mokytojas	„...vaikai daug sužino per mokamąją veiklą...“ C
	Draugas	„...vaikui svarbi draugystė su mokytoju...“ C
	Vertintojas	„...vaikai stebi pedagogo jam skirtus palankumo ženklus...“ C
	Ugdymo sąlygų kūrėjas	„...sudaro sąlygas ugdytis...“ D

Šaltinis: sudaryta autoriaus pagal tyrimo duomenis, 2020.

Visi informantai nurodė, kad ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą pedagogo vaidmuo yra „...labai svarbus...“. Jų nuomone, pedagogas savo ugdytiniais yra pavyzdys („...vaikai stebi mokytojo poelgius, bendravimą ir jį pamėgdžioja...“), mokytojas („...vaikai daug sužino per mokamąją veiklą...“), draugas („...vaikui svarbi draugystė su mokytoju...“) ir vertintojas („...vaikai stebi pedagogo jam skirtus palankumo ženklus...“). Tiriamieji (4) nurodo, kad mokytojas - „...žmogus, kuriuo gali ir turi pasitikėti jo ugdytiniai...“. Žukauskienė (2012) taip pat akcentuoja suaugusiojo vaidmens svarbumą formuojant naują vaiko elgesį, nes vaikas tapatinasi su jais ir siekia atkartoti. Vienas iš pedagoginio darbo funkcijų, ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą – sudaryti palankias „...ugdymo sąlygas...“ vaiko gerumo įgūdžių vystymuisi. Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasekimų apraše (2014) nurodoma, kad palanki pedagogo sąveika su vaiku turi lemiamą įtaką gerai vaiko savijautai ir jo įgyjamai patirčiai. Anot Miškinio (2000), gerumas ugdomas tada, kai vaikas jaučia suaugusiųjų šilumą, kai ugdymo aplinkoje suaugusieji žavisi gerais žmonėmis, gražiais poelgiais, kai pastebimas ir įvertinamas kiekvienas šaunus vaiko darbas ar poelgis.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad informantų ir mokslininkų nuomonės sutampa, kad pedagogo vaidmuo labai svarbus penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdyme, o svarbiausias aspektas – pedagogo asmeninis pavyzdys.

Tyrimo metu norėta išsiaiškinti informantų nuomonę apie pedagogui būtinas savybes, ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą. Analizuojant tyrimo rezultatus, pastebėta, kad informantų atsakymai dažniausiai siejami su asmeninėmis mokytojo savybėmis. Pedagogai įvardijo net penkiolika asmeninių savybių: „...empatiškas...“ (4), „...nuoširdus...“ (3), „...mylintis savo darbą...“ (3), „...myli vaikus...“ (2), „...draugiškas...“ (2), „...geranoriškas...“ (1), „...dėmesingas...“ (2), „...malonus...“ (3), „...mandagus...“ (1), „...tolerantiškas visų vaikų atžvilgiu...“ (1), „...užjaučiantis...“ (2), „...atsakingas...“ (1), „...sąžiningas...“ (1), „...išmintingas...“ (1), „...kantrus...“ (2). Remiantis dažniausiai pasikartojančiais informantų atsakymais, pedagogas turi būti „...empatiškas...“, „...nuoširdus...“, „...malonus...“ ir „...mylintis savo darbą...“. Galime daryti prielaidą, jog apklausoje žodžiu rezultatai šioje dalyje iš dalies patvirtina 2011 metais atlikto tyrimo rezultatus, kurie atskleidė, kad sąveikaujant mokytojui ir ugdytiniais ugdymo procese, vaikams pirmiausiai imponuoja būtent pedagogo asmeninės savybės (Galkienė, 2011). Šį reiškinį paaiškina ir Nhung (2017), jog vaikams būdingas simpatijos jausmas skatina domėtis mylimu objektu ir dėl jo atlikti tam tikrus veiksmus. Galkienė (2011) pabrėžia, kad pats pedagogas turi pasižymėti gero elgesio savybėmis bei būti pavyzdžiu savo ugdytiniais. Kiti informantų atsakymai nurodo, kad pedagogas turi būti ir „...kompetentingas savo srityje...“, „...siekiantis tobulėti...“, „...nebijantis išbandyti naujus dalykus...“.

Apibendrinant atsakymus, galima konstatuoti, kad penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdyme dalyvaujantis pedagogas visų pirma turi mylėti savo darbą ir vaikus, norintis tobulėti savo srityje. Be to, turi pats pasižymėti tokiomis savybėmis kaip empatiškumas, nuoširdumas, mielumas, draugiškumas, dėmesingumas, jautrumas kitiems, kantrumas.

Siekta sužinoti, kokias programas taiko pedagogai penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymui ikimokyklinio ugdymo institucijoje (3 lentelė).

3 lentelė. Penkerių-šešerių metų vaikų gerumui ugdyti taikomos ugdymo programos

Kategorijos	Subkategorijos	Patvirtinantys teiginiai
Penkerių-šešerių metų vaikų gerumui ugdyti taikomos ugdymo programos	Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programos	„Įstaigos ikimokyklinio ugdymo programa...“ A, C, D, E, F
		„Bendroji priešmokyklinio ugdymo programa...“ B, E
	Kitos programos	„Katino dienos“ B
		„Zipio draugai“ programa“ E
		„...Kimochio socialinio-emocinio ugdymo programa“ C, A

Šaltinis: sudaryta autoriaus pagal tyrimo duomenis, 2020.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad penki pedagogai penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ugdo kiekvieną dieną, naudodami ikimokyklinio ugdymo programa. Vienas informantas taiko bendrosios priešmokyklinio ugdymą ir „Katino dienos“ programas ugdymo procese („...per numatytus pasiekimus, vaikai ugdomi draugiškumo, atjautos silpnesniems ir nuskriaustiems, mokomi padėti kitiems, skirti gerą nuo blogo elgesio ir kita...“). Trys informantai nurodė savo veikloje taikantys ir ugdymo turinį papildančias programas: „Zipio draugai“ ir „Kimochio programa“. Anot vieno pedagogo, „Be stresinių situacijų įveikimo įgūdžio lavinimo, vaikai dalyvaujantis „Zipio draugai“ programoje taip pat išmoksta ir gerumo, nes vaikai mokomi tinkamų elgesio su suaugusiais ir bendraamžiais būdų“. Panašiai atsiliepė ir kiti du informantai apie „Kimochis“ programoje

4 lentelė. Penkerių-šešerių metų vaikų gerumui ugdyti taikomos veiklos ir formos

Kategorijos	Subkategorijos	Patvirtinantys teiginiai
Penkerių-šešerių metų vaikų gerumui ugdyti taikomos veiklos ir formos	Žaidybinė ir judėjimo veikla	„...vaidmeniniai ir judrieji žaidimai...“ A, B, C, D, E, F
		„...per kūno kultūros pamokas vaikai mokosi saugoti save ir kitus...“ A, C
	Pažintinė-tiriamoji veikla	„...per pagrindines mokomasias veiklas vaikai daug sužino...“ A, B, C, D, E
		„...eksperimentai-bandymai-tyrinėjimai...“ A, C, E, F
		„...stebėjimai...“ A, C, E, F
		„...ekskursijos...“ A, B, C, D, E, F
	Komunikacinė veikla	„...grožinės literatūros klausymasis ir aptarimas...“ A, B, C, D, E, F
		„...animacinių filmukų žiūrėjimas ir aptarimas...“ A, B, C, D, E, F
		„...pasakojame, kokius gerus darbus atlikome ne darželyje...“ A, B, F
	Meninė veikla	„...visos meninės veiklos: dailė, muzika, vaidyba A, B, C, D, E
		„...vaidybinės improvizacijos...“ A, E
		„...šventinės pramogos...“ A
		„...koncertai, spektakliai...“ A, F
	Darbinė veikla	„...lauke tvarko aplinką, renka šiukšles, šakeles, griebia lapus, grupėje valo dulkes, padeda plauti žaislus...“ D
Projektinė veikla	„Padovanok šuniukui paklotėlį“ F	
	„Pyragų diena“ F	
	„Tolerancijos savaitė“ F	
	„Draugų savaitė“ F	

Šaltinis: sudaryta autoriaus pagal tyrimo duomenis, 2020.

Iš pateiktų atsakymų galima pastebėti, kad pedagogai (6) penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ugdo per svarbiausias vaiko veiklos sritis, kurios numatytos ugdymo programose: žaidybinę ir judėjimo, pažintinę-tiriamąją, komunikacinę, meninę (dailę, muziką, vaidybą), darbinę ir projektinę veiklas. Paklausus informantų, kurios veiklos yra veiksmingiausios, vienas pedagogas atsakė, kad „Efektyviausios yra tos veiklos, kurių metu vaikai žinias, gebėjimus įgyja per asmeninę patirtį“. Visi informantai (6) pastebėjo, kad būtent ekskursijos „...plečia vaiko pasaulėžiūrą...“, „...muziejų, bibliotekų ir kitų įstaigų edukacinės programos vaikams vaizdžiai suteikia naujų žinių...“, vaikai „...pamato ir grožisi kitų kurtais darbais...“ ir taip išmoksta juos gerbti, tausoti, „...susipažįsta su įvairių profesijų žmonėmis...“, vaikai „...išvykose saugo ir prižiūri vieni kitus...“, o svarbiausia tai, kad „...vaikams daro didelį įspūdį...“. Informantų atsakymai sutampa su Rimkienės (2008) nuomone, kad

ekskursijos vaikus moko mylėti, tausoti ir gerbti gamtą, meno kūrinius ir kt. Visi informantai (6) nurodė, kad penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymui veiksmingiausia veikla – žaidybinė. Pedagogai atsakymui pagrįsti pateikė teiginius: „...labiausiai vaikai mėgsta žaisti...“, „...taip kuriamas naujas vaiko supratimas apie pasaulį...“, „...vaikai gali žaisti visą dieną...“, „...per įvairias žaidybines situacijas vaikas įgauna patirties...“, „...žaidžiant vaikai nuolat bendrauja, stengiasi nekonfliktuoti su draugais, gerai elgtis...“. Aramavičiūtė ir Jasiūnaitė (2011) pritaria informantų nuomonei, kad per žaidimo metu natūraliai susidarancias situacijas vaikas turi galimybių ne tik ugdytis atlikti įvairius socialinius vaidmenis, mėgdžioti, bet ir išbandyti gero elgesio nuostatas. Prie veiksmingiausių veiklų pedagogai (6) taip pat priskyrė ir grožinės literatūros veiklas: „...vaikai mėgsta klausytis pasakų, ypač prieš miegą...“, „...patys vaikai prašo, kad paskaityčiau...“, „...pasakose daug gerų ir blogų veikėjų, o ir gėris visada laimi...“, „...mokosi suprasti veikėjus ir juos atjausti...“. Informantų atsakymai sutampa su Ežerskienės ir Sandovienės (2015), Purienės (2015) atliktais tyrimo rezultatais apie grožinės literatūros veiklos veiksmingumo vaikų gerumo ugdyme, nes skaitant apie knygose aprašomus dalykus vaikas mokomas skirti gėrį nuo blogio. Vienas informantas pastebėjo, kad vaikai spektaklių žiūrėjimo metu labai įsijaučia, „...pradeda šaukti, pasakinėti geriems herojams, kad jiems padėtų išsigelbėti nuo kokio nors blogiečio...“. Ионовa ir Трофимова (2015) akcentuoja, jog teatrinė veikla atlieka svarbų vaidmenį gerumo ugdyme, nes, tiek vaidinant, tiek stebint spektaklį, vystosi vaikų simpatija, rūpestingumo kitais jausmas, abipusė pagalba ir pagarba, atjauta, užuojauta, kito pajautimas. Kitas informantas prie veiksmingiausių formų priskyrė gerumo akcijas („...Padovanok šuniukui paklotėlį...“, „...Pyragų diena...“) ir projektines savaites („...Tolerancijos savaitė...“, „...Draugų savaitė...“), nes per šias veiklas vaikams, anot jo, yra „...labiau akcentuojamas gerumas...“, gerumo sąvoka.

Apibendrinant, galima teigti, kad pedagogai penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ugdo per svarbiausias vaiko veiklos sritis, kurios numatytos ugdymo programose: žaidybinę ir judėjimo, pažintinę-tiriamąją, komunikacinę, meninę (dailę, muziką, vaidybą), darbinę ir projektines veiklas („Padovanok šuniukui paklotėlį“, „Pyragų diena“, „Tolerancijos savaitė“, „Draugų savaitė“). Iš jų veiksmingiausios penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdyme yra žaidybinės, pažintinės-tiriamosios ir komunikacinės veiklos.

Kitu klausimu siekta išsiaiškinti, kokius metodus ir priemones pedagogai taiko veiklų metu, ugdydami penkerių-šešerių metų vaikų gerumą (5 lentelė).

Analizuojant informantų atsakymus, pastebima, kad visi pedagogai (6), ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą, dažniausiai iš komunikavimo metodų naudoja diskusijos, pokalbio, aptarimo, o iš aktyvių veiklos metodų – žaidimą. Iš lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad pedagogai dažniausiai veiklose taiko susitarimo ir skatinimo būdus. Veiksmingiausiais metodais informantai (6) laiko pokalbį („...veiklų metu stengiuosi, kad vaikai suprastų priežasties – pasekmės ryšį ir pritaikytų jį savo elgesiui...“, „...vaikams visada reikia išsamaus paaiškinimo, o tam tinkamiausias – pokalbis...“, „...individualūs pokalbiai su vaiku...“) ir žaidimą (6) („...dėl vaikų noro žaisti...“, „...lengviau išmoksta kai pateikiu kaip žaidimą...“, „...be abejo – žaidimas, vaikams niekada nenusibosta žaisti su draugais...“). Jovaiša (2001) teigia, kad ugdant vaiko dorovės vertybes, vaiko gerumas yra išmokstamas, o pradėti reikia nuo pokalbio, kurio metu vaikams paaiškinama, kodėl. Dėl žaidimo reikšmės ugdant vaikų gerumą, informantams pritaria ir Pocienė (2010), Nhung (2017), Aramavičiūtė ir Jasiūnaitė (2011). Visi tiriamieji (6) vieną iš veiksmingiausių metodų penkerių-šešerių metų vaikų gerumui ugdyti išskyrė – skatinimą („...skatinimas už gerus darbelius – šypsenėlių kalendorius...“, „...pagyrimas už bet kokias teigiamas pastangas...“, „...pagirti už gerą elgesį...“, „...vaikai laukia, kad juos pagirtum...“, „...vaikams svarbus palankus vertinimas...“, „...vaikai turi suprasti, kada jie elgiasi gerai...“). Žukauskienė (2012) ir Tamašauskienė (2016) nurodo, kad ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą, svarbu suaugusiems pagirti kiekvieną pageidaujama vaiko poelgį, taip parodant vaikui, kad jo poelgis vertingas bei svarbus. Dėl natūralaus vaikų poreikio žaisti visi informantai veiksmingiausiomis ugdymo priemonėmis nurodė žaislus ir stalo žaidimus.

Apibendrinant tyrimo rezultatus, galima teigti, kad penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdyme pedagogai taiko diskusijos, pokalbio, aiškinimo, žaidimo, pasakojimų kūrimo,

eksperimento, bandymų, stebėjimo metodus, tačiau nenaudoja Nhung (2017) siūlomą kaip veiksmingą „Minčių lietus“ metodą. Pedagogai vaikų gerumo ugdyme pasitelkia susitarimo, skatinimo būdus ir naudoja įvairias priemones, turimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Veiksmingiausi vaikų gerumui ugdyti yra naudojami pokalbio ir žaidimo metodai, įvairūs skatinimo būdai ir žaislai.

5 lentelė. Penkerių-šešerių metų vaikų gerumui ugdyti veiklose taikomi metodai ir priemonės

Kategorijos	Subkategorijos	Patvirtinantys teiginiai
Penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdymui taikomi metodai ir priemonės	Diskusijos, pokalbiai, aiškinimas	„...pokalbis...“ A, B, C, D,E,F
		„...diskusijos...“ A, B, C, D,E,F
		„...stengiuosi, kad vaikai suprastų...“ D
		„...pasakojimai...“ A, C, D, F
		„...aptarimai...“ A, B, C, D,E,F
	Žaidimai	„...didaktiniai žaidimai...“ C
		„...įvairūs žaidimai...“ B, D,E,F
		„...judrieji ir vaidmeniniai žaidimai...“ E
		„...tokio amžiaus vaikus būtent per žaidimą“ A
	Pasakojimų kūrimas	„...pasakojimų apie gerumą kūrimas, pavyzdžiui, pasekime draugui pasaką...“ F
		„Pasakos kuriamos su vaikais, leidžiat jiems patiems sukurti pabaigą“ A
	Tyrinėjimai	„...eksperimentai, bandymai...“ C, E, F
		„...stebėjimas...“ C
	Susitarimas	„...susitariame laikytis taisyklių...“ E
		„susitarimai...“ A, B, C, D, F
	Skatinimas	„Pagyrimas už bet kokias teigiamas pastangas...“ E
		„...pagirti už gerą elgesį...“ B
		„...pagyrimai...“ A, C, D, F
	IT priemonės	„...išmaniosios technologijos...“ B, C, E, F
		„...kompiuteris...“ A, B, C, D, E, F
	Žaislai	„...įvairūs žaidimai ir žaislai...“ A, B, C, D, E, F
		„...lėlės...“ A, B, C, D, E, F
		„...„Kimochis“ lėlės...“ C
„...stalo žaidimai...“ C		
Kitos priemonės	„...dailės priemonės“, „...muzikiniai instrumentai...“, „...konstravimo priemonės...“, „...statybinės kaladės...“, „...šviesos stalias...“, „...įvairūs matavimo prietaisai...“, „...plakatai...“, „...knygos...“, „...gamtinė medžiaga...“, „...širma...“, „...lauko įrengimai...“, sveikatingumo takas...“, „...šiltnamiai...“ A, B, C, D, E, F	

Šaltinis: sudaryta autoriaus pagal tyrimo duomenis, 2020.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad informantų nuomonė sutampa su mokslininkais, jog ikimokyklinio ugdymo institucija – artimiausia vaiko bendruomenė, į kurią patenka po šeimos, ir kurioje socializuojasi, įgauna gero elgesio, bendravimo su bendraamžiais ir vyresniais žmonėmis įgūdžių. Ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, ugdant penkerių-šešerių metų vaikus gerumo, labai svarbų vaidmenį atlieka pedagogas ir jo asmeninis pavyzdys. Pedagogas, ugdantis vaikus gerumą, turi mylėti savo darbą ir pasižymėti tokiomis savybėmis: kantrumu., empatiškumu, nuoširdumu, būti mielu ir kantriu, draugišku, dėmesingu, jautriu vaikams ir kitiems. Ikimokyklinio ugdymo įstaigoje pedagogai penkerių-šešerių metų vaikų gerumą ugdo per ikimokyklinio, priešmokyklinio, „Katino dienos“ ir socialinių emocinių įgūdžių ugdymo programas: „Zipio draugai“ ir „Kimochis“. Pedagogai netaiko jokios specialios programos, parengtos išskirtinai vaikų gerumo ugdymui. Ikimokyklinio ugdymo institucijoje vaikų gerumo ugdymas vyksta per svarbiausias vaiko veiklos sritis, kurios numatytos ugdymo programose: žaidybinę ir judėjimo, pažintinę-tiriamąją, komunikacinę, meninę (dailę, muziką, vaidybą), darbinę ir projektines veiklas („Padovanok šuniukui paklotėlį“, „Pyragų diena“, „Tolerancijos savaitė“, „Draugų savaitė“). Iš jų veiksmingiausias penkerių-šešerių metų vaikų gerumo ugdyme yra žaidybinės, pažintinės-

tiriamosios ir komunikacinės veiklos. Vaikų gerumo ugdyme pedagogai taiko diskusijos, pokalbio, aiškinimo, žaidimo, pasakojimų kūrimo, eksperimento, bandymo, stebėjimo metodus, susitarimo ir skatinimo būdus, naudoja visas priemones, turimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Veiksmingiausi vaikų gerumui ugdyti yra naudojami pokalbio ir žaidimo metodai, įvairūs skatinimo būdai ir žaislai.

Išvados

1. Vaikų gerumo raiškos komponentės yra empatja arba atjauta, rūpestis, mokėjimasis dalintis, pagalba, saugojimas, atlaidumas. Teoriniu požiūriu ikimokyklinio ugdymo institucijoje gerumo ugdymas vyksta kiekvieną dieną, viso ugdymo proceso metu. Žaidybinėje, meninėje (teatras, vaizdinė raiška, muzikavimas) veikloje, ekskursijose į muziejų, senyvų ir vienišų žmonių lankymo renginiuose, gerumo skatinančiuose projektuose ir kt., naudojant įvairiausius metodus (žaidimas, animacija, diskusijos, aptarimai, stebėjimas, demonstravimas, kūrybiniai darbai, eksperimentai-bandymai, ekskursijos ir kt.), vaikai ugdomi estetinį supančio pasaulio grožio jausmą, atjautą, rūpestį kitais, mokosi dalintis, pagelbėti vargstantiems, silpniems ir vienišiesiems, saugoti ir mylėti gamtą.

2. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo institucijoje, ugdant penkerių-šešerių metų vaikų gerumą, labai svarbų vaidmenį atlieka pedagogas ir jo rodomas asmeninis pavyzdys. Vaikų gerumo ugdymas vyksta per svarbiausias vaiko veiklos sritis: žaidybinę ir judėjimo, pažintinę-tiriamąją, komunikacinę, meninę, darbinę ir projektines veiklas. Iš jų veiksmingiausios yra žaidybinė, pažintinė-tiriamoji ir komunikacinė veiklos. Vaikų gerumo ugdyme pedagogai taiko diskusijos, pokalbio, aiškinimo, žaidimo, pasakojimų kūrimo, eksperimento, bandymo, stebėjimo metodus. Tai pat naudoja susitarimo, skatinimo būdus ir įvairias priemones, turimas ikimokyklinio ugdymo institucijoje. Veiksmingiausi vaikų gerumui ugdyti yra pokalbio ir žaidimo metodai, įvairūs skatinimo būdai (pagyrimai už teigiamas pastangas, gerą elgesį, „šypsnelių kalendorius“) ir ugdomieji žaislai.

Literatūra

1. ARAMAVIČIŪTĖ, V. ir JASIŪNAITĖ, P. (2011). Žaidimas kaip vaiko socializacijos veiksnys ikimokykliniame amžiuje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, nr. 26. P. 70-81.
2. AUŠKELYTĖ, O. ir TAMAŠAUSKIENĖ, R. (2019). Penkerių-šešerių metų vaikų gerumą formuojantys veiksniai. *Verslas, technologijos, biomedicina: inovacijų įžvalgos 2019*, nr. 1 (10). P. 6-16.
3. BARDAUSKAITĖ, E., JAKIMAVIČIENĖ, A. ir SADAUSKIENĖ, R. (2016). Priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymas/-is tyrinėjimais, eksperimentais, atradimais. *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo problematika*. P. 33-37.
4. ČIŽAUSKAITĖ, A. ir GRUŽEVKIS, B. (2018). Ikimokyklinių įstaigų paslaugų įtaka tėvų užimtumui Lietuvoje. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*, nr. 17. P. 74-91.
5. EŽERSKIENĖ, R. ir SANDOVIENĖ, V. (2015). Ikimokyklinio amžiaus vaikų vertybių ugdymas, taikant liaudies pasakas. *Ikimokyklinis ir priešmokyklinis ugdymas: situacijos ir visuomenės lūkesčiai*. P. 25-39.
6. GALKIENĖ, A. (2011). Šiuolaikinio mokytojo vaizdinys: mokinių požiūris. *Pedagogika*, nr. 101. P. 82-90.
7. JOVAIŠA, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika: analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Agora.
8. JUODAITYTĖ, A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje: vadovėlis pedagogikos specialybių studentams*. Vilnius: Petro ofsetas.
9. KVIESKIENĖ, G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
10. LENARTAVIČIENĖ, L. (2011). Gerų darbų kultūros ugdymas [interaktyvus]. *Ikimokyklinis.lt* [žiūrėta 2018-10-24]. Prieiga per internetą:

<https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/geru-darbu-lulturos-ugdymas/10800>.

11. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA (2014). Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
12. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA (2011). Metodinis leidinys priešmokyklinio ugdymo pedagogams. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
13. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA (2014). Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
14. MIŠKINIS, K. (2003). Šeima žmogaus gyvenime. Kaunas: UAB „Aušra“.
15. MIŠKINIS, K. (2000). Pokalbiai su tėvais. Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija.
16. NHUNG, C. (2017). Experiential Kindness Education to Children aged 5 to 6 in Preschools: The Dissertation. Vietnam Institute of Educational Sciences [interaktyvus]. [žiūrėta 2018-10-20]. Prieiga per internetą: <https://www.google.com/search?q=Experiential+Kindness+Education+to+Children+aged+5+to+6+in+Preschools&oq=Experiential+Kindness+Education+to+Children+aged+5+to+6+in+Preschools&aqs=chrome..69i57.1715j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.
17. PALUJANSKIENĖ, A. (1999). Vaikų psichologinės problemos. Acta Paedagogica Vilnensia, nr. 6. P. 39-44.
18. PAŽUSIENĖ, I. ir UŽPURVYTĖ, A. (2017). Patyčių apraiškos 3-6 metų vaikų grupėje. Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos, nr. 6. P. 33-41. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
19. PEČELIŪNAS, R. (2013). Neformali meninė veikla kaip dvasingumo ugdymo forma. Jaunųjų mokslininkų darbai, nr. 1 (39). P. 44-48.
20. POCIENĖ, J. S., (2010). Ikimokyklinis ugdymas: raida, pedagoginės sistemos. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
21. PURIENĖ, J. (2015). Knygų skaitymo skatinimas šeimoje ir bendruomenėje. Žvirblių takas, nr. 3. P. 47-51.
22. RIMKIENĖ, L. (2008). Edukaciniai užsiėmimai Lietuvos jūrų muziejuje. Analizė, plėtros galimybės. Edukacinė aplinka: sociokultūriniai ir meniniai aspektai. P. 115-118.
23. SKUJENĖ, G. ir STEPONĖNIENĖ, A. (2007). Šeimos etika. Kaunas: Rosma.
24. TAMAŠAUSKIENĖ, R. (2016). Penkerių – šešerių metų vaikų empatijos ir gerumo ugdymas šeimoje. Studijos – verslas – visuomenė: dabarties ir ateities įžvalgos, nr. 2. P. 137-146.
25. TIJŪNĖLIENĖ, O. (2009). Gerumo ugdymas pradžios mokykloje. Žvirblių takas, nr. 4 (86). P. 2-6.
26. ŽEMAITIS, V. (1993). Gerumas. Vilnius: Lietuvos etinės kultūros draugija „Ethos“.
27. ŽYDŽIŪNAITĖ, V. (2006). Taikomųjų tyrimų metodologijos charakteristikos. Vilnius: UAB Ciklonas.
28. ŽYDŽIŪNAITĖ, V. ir SABALIAUSKAS, S. (2017). Kokybiniai tyrimai. Principai ir metodai. Vilnius: Vaga.
29. ŽUKAUSKIENĖ, R. (2012). Raidos psichologija: integruotas požiūris. Vilnius: Margi raštai.
30. WORLD HEALTH ORGANIZATION (2020). Spotlight on adolescent health and well-being: Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada International report volume 2. [interaktyvus]. [žiūrėta 2020-09-23]. Prieiga per internetą: <https://www.euro.who.int/ru/health-topics/Life-stages/child-and-adolescent-health/health-behaviour-in-school-aged-children-hbsc/publications/2020/spotlight-on-adolescent-health-and-well-being.-findings-from-the-20172018-health-behaviour-in-school-aged-children-hbsc-survey-in-europe-and-canada.-international-report.-volume-2.-key-data>.

31. АРАСЛАНОВА, А. и КУВАЛДИНА, Е. (2016). Воспитание дошкольников средствами музыки [interaktyvus]. Концепт, м. 28. С. 85–87 [žiūrėta 2018-12-10]. Prieiga per internetą: <http://e-koncept.ru/2016/56478.htm>.
32. ДБЯЧКОВА, М. и ПАПИНА, О. (2016). Проблемы развития эмпатии у детей на этапе дошкольного возраста [interaktyvus]. Вопросы образования: история, теория, практика, № 1. С. 192-196 [žiūrėta 2019-01-30]. Prieiga per internetą: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/45154/1/Education_issues_1_2016_49.pdf.
33. ИОНОВА, Н. и ТРОФИМОВА, Е. (2015). Театрализованная игра как средство воспитания дружеских взаимоотношений в старшем дошкольном возрасте [interaktyvus]. Концепт, м. 13. С. 2651–2655 [žiūrėta 2019-01-15]. Prieiga per internetą: <http://e-koncept.ru/2015/85531.htm>.
34. КОНДРАШОВА, Н. и ТУРБАЕВА, А. (2014). Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок [interaktyvus]. Концепт, м. 3. С. 21–25 [žiūrėta 2019-01-30]. Prieiga per internetą: <https://e-koncept.ru/2014/14057.htm>.
35. КОРЕПАНОВА, М. и КУНИЧЕНКО, О. (2015). Система работы педагога по нравственному воспитанию старших дошкольников на основе мультфильмов [interaktyvus]. Концепт, м. 11. С. 66–70 [žiūrėta 2019-01-30]. Prieiga per internetą: <http://e-koncept.ru/2015/95130.htm>.
36. ЛЕВИНА, Л. и КУРАШИНОВА, С. (2016). Художественно-эстетическое воспитание дошкольников средствами изобразительной деятельности [interaktyvus]. Концепт, м. 10. С. 151-155 [žiūrėta 2019-02-05]. Prieiga per internetą: <http://e-koncept.ru/2016/56838.htm>.

TEACHING KINDNESS TO FIVE-TO-SIX-YEAR-OLD CHILDREN IN AN INSTITUTION OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Ona Auškelytė, Aurelija Valaitienė

Summary

Kindness is a quality of human character that is determined by moral attitudes, feelings, and goodwill. The components of children's expressions of kindness are empathy or compassion, concern, ability to share, help, storage, and forgiveness. Children's expression of kindness operates on three levels: cognitive, emotional, and sensual, which are closely interconnected. Jovaiša (2001), Miškinis (2000, 2003), Skujienė and Steponėnienė (2007) wrote about the development of children's kindness in the family. The following documents about the teaching kindness of pre-school children are: Description of achievements of pre-school children (2014), General program of pre-school education (2014). According to Lenartavičienė (2011), every child is kind by nature, but if adults do not promote the kindness of children or do not put enough effort into education, these norms may begin to decline. In the fifth to sixth years of life, the complete independence of children and their intense receptivity to environmental influences determine the most important ways of a child's behaviour, communication and activities. Therefore, this age stage is called the initial stage of taking over the social experience. In curricula, kindness and kind behaviour are not singled out as separate areas of education, but all activities include the development of components of a child's well-being (empathy or compassion, concern, ability to share, help, storage, and forgiveness). Child kindness education in pre-school education institutions takes place directly in all activities throughout the education process (throughout the day) using a variety of methods (Description of Achievements of Preschool Children, 2014; General Program of Pre-school Education, 2014). Theoretically, in the pre-school education institution, kindness education takes place every day, during the whole educational process. However, there is insufficient data on how to specifically educate the kindness of five- to six-year-olds in a pre-school institution.

The problem of the research. How is kindness taught to five-to-six-year-old children in an institution of pre-school education?

The object of the research - teaching kindness to five-to-six-year-old children.

The aim of the research - to analyse the teaching of kindness to five-to-six-year-old children in an institution of pre-school education.

The methods of the research: analysis of academic literature, analysis of documents, structured interview and qualitative analysis of research results.

The components of children's expressions of kindness are empathy or compassion, concern, ability to share, help, storage, and forgiveness. Theoretically, in the pre-school education institution, kindness education takes place every day, during the whole educational process. Performing, artistic (theatre, visual expression, music) activities, museum tours, events for the elderly and lonely people, projects promoting kindness, etc., using a variety of methods (play, animation, discussions, discussions, observation, demonstration, creative work, experiments-experiments,

excursions, etc.), children develop an aesthetic sense of the beauty of the world around them, compassion, care for others, learn to share, help the poor, weak and lonely, protect and love nature.

The analysis of the scientific literature and the results of the research revealed that the pedagogue and the personal example shown by him play a very important role in the upbringing of five- to six-year-old children in the pre-school education institution. An educator who cultivates children for kindness must love his or her work and have the following qualities: be empathetic, sincere, kind, friendly, attentive, and sensitive to children and others, patient. Children's kindness education takes place through the most important areas of the child's activities: play and movement, cognitive-research, communication, artistic, work and project activities. The most effective of these are playful, cognitive-research and communication activities. In the education of children's kindness, educators use methods of discussion, conversation, interpretation, play, storytelling, experiment, testing, and observation. It also uses the means of agreement, encouragement, and various tools available in the preschool. The most effective methods of educating children are conversation and play, various forms of encouragement (praise for positive efforts, good behaviour, and a "smiley calendar") and educational toys.

Key words: kindness, teaching, pre-school institution.

IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ KŪRYBIŠKUMĄ LEMIANČIŲ VEIKSNIŲ ANALIZĖ

*Rima Ežerskienė, Rūta Tamašauskienė
Klaipėdos valstybinė kolegija*

Anotacija

Kūrybiškumas – tai gebėjimas sukurti tai, kas nauja, neįprasta, originalu, socialiniai reikšminga. Mokslinėje literatūroje pastebima tendencija analizuoti vaikų kūrybiškumą bei jo ugdymo būdus. Vienas iš pagrindinių veiksnių, ugdančių vaikų kūrybiškumą, yra ikimokyklinio ugdymo pedagogas. Jei pedagogas siekia mokyti inovatyviai ir kūrybiškai, jis pats turi būti kūrybiškas, turi įtraukti kūrybiškumo ugdymą į savo praktiką. Kūrybiškumas yra savybė, kurios neįmanoma išugdyti pačiam nesiekiant tokiu būti ar tapti. Norint geriau suprasti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą, svarbu išsiaiškinti, kada ir kaip kyla naujos idėjos, sukuriama originalūs darbai, kokie veiksniai įgalina pedagogą kūrybiškai ugdyti vaikus.

Siekiant išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančius veiksnius, naudotasi šiais tyrimo metodais: mokslinė literatūros analizė, dokumentų analizė, apklausa raštu, statistinė duomenų analizė. Straipsnyje pristatoma ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančių veiksnių analizė teoriniu aspektu ir tyrimo rezultatų empirinė analizė. Išanalizavus empirinio tyrimo duomenis paaiškėjo, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogo kūrybiškumą dažniausiai lemia mėgstamas darbas, kūrybiškos asmenybės bruožų raiška, galimybė savarankiškai priimti sprendimus, pasitikėjimas savimi, galimybė pasirinkti ugdymo metodus ir laki vaizduotė. Rečiau pedagogo kūrybiškumą lemia įgimtas pažinimo poreikis, galimybė dirbti poroje ir nuolat kylančių problemų sprendimas.

Reikšminiai žodžiai: ikimokyklinio ugdymo pedagogas, kūrybiškumas, veiksniai.

Įvadas

Kūrybiškumas – tai gebėjimas sukurti tai, kas nauja, neįprasta, originalu, socialiniai reikšminga (Grecov, 2007, cit. iš Jautakytė, 2014). Kūrybos produktu gali būti įvairūs kūrybinės veiklos rezultatai – idėjos ir įvairių sričių (meno, mokslo, kasdieninio gyvenimo) materialūs produktai (Jautakytė, 2014). Kūrybiškumas, kaip asmenybės savybė, – tai atvirumas naujai patirčiai, savarankiškumas, lankstumas, dinamiškumas, originalumas ir kt. Daugelis mokslininkų (Grecov, 2007; Jovaiša, 2007; Girdzijauskienė, 2005; Grakauskaitė-Karkockienė, 2006, cit. iš Jautakytė, 2014) teigia, kad kūrybiškumas yra gebėjimų visuma, kompleksas intelektinių ir asmens savybių, į kurį įeina ir požiūris į gyvenimą.

Kūrybingumas yra vienas iš žmogiškumo bruožų. Būti kūrybingam, vadinasi, turėti idėjų. Priesaga *-ing* rodo kūrybos galių turėjimą. Kūrybingas – turįs kūrybos. Tarp kūrybingumo ir kūrybiškumo skirtumas nėra didelis. Kūrybiškumas labiau veiksma. Kūrybiškai veikiantis žmogus randa netikėtus sprendimus, pamato išeitis, pasisuka nelaukta kryptimi, įprastume pastebi neįprastumą (Daujotytė, 2010). Pastaroji savybė itin būdinga ikimokyklinio amžiaus vaikams.

Ikimokyklinis amžius – tai vaikų kūrybinės raiškos etapas. Selkrig, Keamy (2017), Creative Art Helps Children Develop across Many Domains (2015) nurodo, kad kūrybiškumas, kaip viena iš vertingiausių asmenybės savybių, turi būti ugdomas nuo mažumės. Kūrybinė veikla suvienija vaikus, moko juos betarpiško bendravimo, bendradarbiavimo, skatina draugiškumą. Kaip teigia Bražienė (2012), visi vaikai yra kūrybingi, tačiau netinkamai juos ugdant, kūrybiškumas gali būti užslopintas. Dodge ir kt. (2007) teigimu, ikimokyklinukas kreipia energiją į veiklą ir trokšta išbandyti naujas jos rūšis. Jei pernelyg bus kišamasi į vaiko darbą, jei vaikas bus verčiamas nuolatos laikytis taisyklių, jei bus menkinami vaiko kūrybiniai gebėjimai, vaikui, be jokios abejonės, pradės formuotis kaltės jausmas. Ugdant šio amžiaus tarpsnio vaikų kūrybiškumą, reikia suteikti vaikams pačių įvairiausių kūrybinės raiškos galimybių; skatinti dirbti savarankiškai; vertinti vaikų idėjas; skatinti problemų sprendimą ir t. t. Theriault (2009) žodžiais tariant, kūrybiškumas yra labai svarbus gebėjimas, leidžiantis vaikams, susidūrus su sunkumais, samprotauti ir rasti įvairių sprendimo būdų.

Kūrybiškumo ugdymo rezultatai priklauso nuo realių praktinių veiksnių. Pedagogai vaidina lemiamą vaidmenį, organizuodami į vaikų kūrybiškumo sklaidą orientuotą ugdymo procesą (Sæbø, 2003; Eckhoff, 2011; Cheung, 2012, cit. iš Jautakytė, 2014). Jie ateina su savo įsitikinimais, ir tai nemažai nulemia jų pasirinkimą, ko ir kaip mokyti. Pedagogai tiesiogiai kuria ugdymo procesą, parenka ir planuoja ugdymo turinį, numato ugdymo strategiją ir konkrečius uždavinius, derina

mokymo metodus bei priemones. Kūrybinė nuostata, stipri kūrybinės veiklos motyvacija pirmiausia turi būti būdinga mokytojo darbui, nes kaip tik jo pozicija nulemia kūrybinę atmosferą mokymo procese (Jonynienė, 2009).

Kūrybiškumo sampratos aiškinimą pateikia tiek užsienio, tiek Lietuvos mokslininkai Selkrig, Keamy (2017), Theriault (2009), Dujotytė (2010), Jautakytė (2014) ir kt. Vaikų kūrybiškumui įtaką darantys veiksniai įvardijami Dodge ir kt. (2007), Stenbergo ir Lubarto (1996), Ferrari, Cachia, Punie (2009), Almonaitienės (2006), Grakauskaitės-Karkockienės (2003) ir kt. darbuose. Tačiau apie veiksnius, kurie lemia ikimokyklinio ugdymo pedagogo kūrybiškumo raišką profesinėje veikloje, duomenų trūksta.

Problematika. Mokslinėje literatūroje pastebima tendencija analizuoti vaikų kūrybiškumą bei jo ugdymo būdus. Vienas iš pagrindinių veiksnių, ugdančių vaiko kūrybiškumą, yra ikimokyklinio ugdymo pedagogas. Jei pedagogas siekia mokyti inovatyviai ir kūrybiškai, jis pats turi būti kūrybiškas, turi įtraukti kūrybiškumo ugdymą į savo praktiką (Ferrari, Cachia, Punie, 2009). Anot Rinkevich (2011), kūrybiškumas yra savybė, kurios neįmanoma išugdyti pačiam nesiekiant tokiu būti ar tapti. Todėl viena svarbiausių kūrybiškumo ugdymo sąlygų - pačių pedagogų kūrybiškumas. Tik kūrybiškai dirbantis pedagogas išugdys kūrybišką vaiką. Kūrybinė nuostata, stipri kūrybinės veiklos motyvacija pirmiausia turi būti būdinga mokytojo darbui, nes kaip tik jo pozicija nulemia kūrybinę atmosferą mokymo procese.

Tyrimo problema – kokie veiksniai lemia ikimokyklinio ugdymo pedagogo kūrybiškumą?

Tikslas – išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančius veiksnius.

Uždaviniai:

1. Teoriškai išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančius veiksnius.
2. Empiriškai ištirti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančius veiksnius.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, apklausa raštu, statistinė duomenų analizė.

1. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumui įtaką darančių veiksnių teorinė analizė

Norint geriau suprasti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą, svarbu išsiaiškinti, kada ir kaip kyla naujos idėjos, sukuriami originalūs darbai, kokie veiksniai įgalina pedagogą kūrybiškai ugdyti vaikus. Tai tiek moksliniu, tiek praktiniu požiūriu vienas svarbiausių klausimų, todėl būtina apžvelgti ryškiausius mokslininkų išskiriamus veiksnius, skatinančius kūrybiškumo raišką. Pasak Almonaitienės (2006), šiuo metu vyrauja nuomonė, jog kūrybinius laimėjimus lemia daugelio vidinių ir išorinių veiksnių, arba komponentų derinys. Mokslinėje literatūroje populiarus Stenbergo ir Lubarto (1996) komponentinis kūrybingumo aiškinimas. Šie autoriai išskiria tokius kūrybiškumo komponentus: intelektiniai procesai, žinios, intelekto stilius, asmenybės bruožai, motyvacija ir aplinkos kontekstas. Panašius kūrybingumo komponentus išskiria ir daugelis kitų mokslininkų. Kaip nurodo savo knygoje Almonaitienė (2006), Eysenckas (1995, p.39) juos apibendrina taip: gebėjimai – tai intelekto, specialiųjų gebėjimų, žinių, tam tikros veiklos įgūdžių visuma; aplinka – tai politiniai ir religiniai veiksniai, kultūriniai veiksniai, socialiniai-ekonominiai veiksniai ir mokymasis ir asmenybė, kuri susideda iš vidinės motyvacijos, pasižymi pasitikėjimu savimi, nekonfirmiškumu, atkaklumu, originalumu. Grakauskaitė-Karkockienė (2003) išskiria tris požiūrius į kūrybiškumą lemiančius veiksnius: pirmas požiūris, jog gabumus lemia paveldėjimas; antrasis – svarbiausia aplinkos įtaka ir trečias – svarbi ir aplinka, ir įgymiai. Panašius veiksnius išskyrė ir Petruolytė (2001), Grakauskaitė-Karkockienė (2003): turtinga, įvairi aplinka, skatinanti tyrinėti, eksperimentuoti ir kurti; demokratiški aplinkinių santykiai; tam tikra autonomija, savarankiškumas ir laisvo pasirinkimo galimybė bei tinkamas motyvacinės, emocinės ir vertybinės sistemos ugdymas, kūrybingos asmenybės bruožų formavimas.

Analizuojant aplinkos įtaką, kaip vieną iš pedagogo kūrybiškumą lemiančių veiksnių, reikia pastebėti, kad pedagogo, kaip žinių perteikėjo, vaidmuo keičiasi į pedagogo, kaip mokymosi galimybių kūrėjo, mokymosi proceso organizatoriaus/vadybininko bei tarpininko tarp ugdytinių ir įvairių informacijos šaltinių, vaidmenį. Pedagogas dabarties visuomenėje geba bendradarbiauti su

visomis suinteresuotomis šalimis (įvairių organizacijų atstovais, kolegomis, ugdytiniais, ugdytinių tėvais), nuolat atnaujina savo žinias, įgyja naujų gebėjimų, pasižymi profesinio tobulėjimo kompetencija (Bankauskienė, Augustinienė, Čiučiulkienė, 2008). Ferrari, Cachia, Punie (2009) nurodo, jog siekiant pedagogo kūrybiškumo turi būti skiriama tinkama parama profesiniam tobulėjimui. Tačiau Valstybinio audito ataskaitoje „Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų ateičiai užtikrinti“ (2018) teigiama, jog daugiau nei trečdalis įstaigų negalėjo užtikrinti reikalingo ikimokyklinio ugdymo auklėtojų kvalifikacijos tobulinimo, kaip nustatyta teisės aktuose, 35 proc. įstaigų nurodė, kad tam trūksta lėšų, tad kartais auklėtojai susimoka patys. Vadinasi, ne visiems norintiems tobulėti pedagogams yra galimybė tai padaryti ir ugdytis savo kūrybiškumą. Pažymėtina tai, jog, anot Grakauskaitės-Karkockienės (2003), kuo turtingesnis žmogaus patyrimas, tuo daugiau peno jis teikia vaizduotei, tuo tvirtesnis kūrybinės veiklos pamatas. Kūrybiškumas negali atsirasti tuščioje vietoje. Dokumente „Valstybės švietimo strategijos įgyvendinimas 2003-2012, 2012“ akcentuojama, jog vaizduotės lavinimas yra svarbus ugdant kūrybiškumą.

XXI a. vaikų ugdymas jau nebeįsivaizduojamas tradicinėje aplinkoje. Kintant edukacinėms paradigmoms, keičiasi ir požiūris į ugdymo(si) aplinką. Monkevičienės ir kt. (2009) teigimu, nūdienos vaikui nebeužtenka ugdytis tik „mikro“ aplinkoje (vaikų grupėje), nes tai neapima vaikų lūkesčių ir poreikių. Būtina įtraukti vaikus ir „makro“ aplinką (supanti vietovė, aikštynai ir pan.). Aplinka turi būti gausi, įvairiafunkcinė, suteikianti daug galimybių pažinti pasaulį. Pasak Bartaševičiaus (2012), fizinė erdvė vis dažniau mokslininkų yra įvardijama vienu svarbiausiu veiksmu sudarant sąlygas vaikų ugdymuisi ir žinių perteikimui. Nors mokslinėje literatūroje aplinkos svarba akcentuojama vaiko kūrybiškumo ugdymui, neabejojama, jog ji taip pat svarbi ir pedagogo kūrybiškumo raiškai. Ekvall, Ryhammer (1999) nurodo, kad patalpa, kurioje vyksta mokymas(is), turėtų būti estetiškai patraukli, tinkamai apšviesta, jauki ir šilta, dažyta pastelinėmis spalvomis.

Ferrari, Cachia, Punie (2009), aptardami pedagogo kūrybiškumą, pažymi, jog labai svarbi yra techninio personalo parama. Pedagogams reikalinga techninė parama, papildomas laikas ir papildoma medžiaga, kad jie galėtų integruoti technologijas į mokymo procesą.

Kaip jau minėta, pedagogo kūrybiškumą lemia demokratiški santykiai. Kūrybiškumo mokymosi efektyvumą grupėje padidina tinkamas vadovo elgesys. Puccio pažymi, kad ypač svarbus vadovo gebėjimas klausytis, užduoti klausimus, nukreipti grupėje vykstančius procesus tinkama linkme, pasakyti instrukcijas, mokyti kurti bendrą sutarimą, padėti grupės nariams pasidalinti mintimis, kaip geriau priimti sprendimus, siekti tikslo ar atlikti kitus veiksmus (Grakauskaitė-Karkockienė, 2003).

Vienas iš kūrybiškumui įtaką darančių veiksnių yra komandinis darbas, veikiantis kūrybinį produktyvumą. Tinkamai organizuotas *darbas grupėmis* sudaro sąlygas kūrybiškumo plėtočiai, pedagogus įgalina prisiimti atsakomybę už save ir kolegas, skatina aktyviai dalyvauti ugdymo institucijos bendruomenės veikloje. Dirbant grupėmis gerėja tarpusavio santykiai, kuriama pasitikėjimo ir paramos atmosfera, asmeninio indėlio svarbos suvokimas stiprina savivertę ir įsitraukimą. Organizuojant darbą grupėmis – projektus, renginius, darbo grupes – svarbu užduotis parengti taip, kad pedagogai būtų skatinami dirbti išvien, derintų savo pastangas, numatytų asmeninį indėlį ir vaidmenį stengiantis gerai atlikti bendrą darbą. Tyrimai rodo, kad geresnių akademinų ir socialinių rezultatų pasiekama, kai vaikai mokosi mišrioje pagal gebėjimus ir lytį grupėse. Grupės heterogeniškumas netgi laikomas būtina bendradarbiavimo sąlyga (Arends, 1998; Bennett ir kt., 2000; Petty, 2008; Teresevičienė, Gedvilienė, 2000; Waliski, Carlson, 2008; Cooper, 2014; Vickers, 2019). Tikėtina, jog šie mokslininkų pastebėjimai yra būdingi ir pedagogų komandiniam darbui. Taigi demokratiški santykiai su kolegomis, dalijimasis idėjomis, galimybė dirbti poroje, komandose, kuriose dalyvauja jauni, ką tik pradėję dirbti ir jau įgiję patirties pedagogai, vyrai ir moterys, sėkmingai realizuojantys savo skirtingus gabumus (galimybė realizuoti savo pomėgius/polinkius: piešti, dainuoti, šokti, vaidinti), sukurs sąlygas ir galimybes sėkmingesnei kūrybiškumo raiškai.

Amabile tyrimai parodė, kad stimuliuojantys kūrybiškumą veiksniai yra: darbo organizavimo ypatumai (pavyzdžiui, paskatinimas rizikuoti, inovacijų ir naujų idėjų vertinimas, kūrybiško elgesio paskatinimas ir pan.); vadovo palaikymas (aiškus tikslo pateikimas, įvairių nuomonių priėmimas jų nekritikuojant); darbo grupės palaikymas (visų grupės narių gebėjimų panaudojimas, atvirumas naujiems pasiūlymams, bendradarbiavimas, geri santykiai siekiant to paties tikslo); laisvė (grupės narių autonomija atliekant užduotį, laisvės suteikimas patiems priimti sprendimus ir savikontrolė); įdomi veikla (motyvuojanti veikla, žadinanti intelektualinį aktyvumą) (Grakauskaitė-Karkockienė, 2003). Kūrybinė atmosfera – idėjų palaikymas, pasitikėjimas, debatai, galimybė rizikuoti, galimybė savarankiškai priimti sprendimus bei nuolat kylančių problemų sprendimas skatina pedagogus realizuoti savo kūrybines idėjas.

Tik tokioje aplinkoje, kurioje nėra griežtos vienos nuomonės ir aklo taisyklių laikymosi, nurodymų, kaip kurti teisingai ar ką ir kaip reikia daryti kuriant, tik tada gali skleistis pedagogo kūrybiškumas.

Vienas iš veiksnių, skatinančių ir lemiančių žmogaus kūrybiškumą, yra autonomija, savarankiškumas ir laisvo pasirinkimo galimybė. Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose (2015) nurodoma, jog įgyvendinant tik kitų idėjas vaikų kūrybiškumas netobulėja. Taip pat ir pedagogas paraidžiui vadovaudamasis metodinėmis priemonėmis savo kūrybiškumo, tikėtina, neugdo. Šiuo metu rinkoje esanti plati metodinių priemonių, ugdomųjų knygučių, grožinės literatūros pasiūla bei galimybė pasirinkti ugdomąsias aplinkas skatina pedagogo kūrybiškumą. Interaktyvių priemonių naudojimas bei sužadavimo, patirties išsiaiškinimo, motyvavimo, aktyvaus mokymosi, praktiniai, žodiniai, vaizdiniai metodai leidžia pedagogui kūrybiškai pasiekti ikimokyklinio mažiaus vaikų pasiekimų apraše (2013) numatytus vaikų gebėjimus.

Anot Ferrari, Cachia, Punie (2009) vienas iš pedagogo kūrybiškumą skatinančių veiksnių yra laikas. Tai laisvas nuo formalaus mokymo(si) laikas, skirtas tyrinėjimo, išbandymo, pritaikymo savarankiškoms veikloms.

Analizuojant kūrybiškos asmenybės bruožus pastebima, jog kūrybiniam elgesiui ypač svarbi vidinė motyvacija, kai žmogus į kokią nors veiklą įsitraukia ne dėl to, kad gautų kokį nors atlygį, bet todėl, kad jam yra maloni, įdomi pati veikla. Apibendrinusi naujausius šios srities tyrinėjimus, Amabile (2013) teigia, kad vidinė motyvacija teigiamai veikia kūrybiškumą, o išorinė – neigiamai. Tačiau skatinimo priemonės, kurios žadina pasitikėjimą savimi ir skatina geriau atlikti darbą, gali daryti teigiamą poveikį, ypač tuomet, kai stipri vidinė motyvacija.

Pasak Grudžinskytės ir kt. (2009), ugdant auklėtinių kūrybiškumą, svarbų vaidmenį vaidina pedagogų komunikacinis kompetentingumas, t. y. bendravimo gebėjimai, mokėjimai ir įgūdžiai, nes jie turi įtakos santykiams skirtingo lygio sistemose „ugdytojas-ugdytinis“, „ugdytojas-ugdytojas“, „ugdytojas-ugdytinių tėvai“, „ugdytojas-administracija“. Pedagogų gebėjimas konstruktyviai bendrauti lemia bendros veiklos rezultatus, bendradarbiavimo galimybes, leidžia operatyviau spręsti iškilusias problemas, sudaro pedagoginiam vyksmui palankų socialinį psichologinį klimatą.

Anot Girdzijauskienės (2004), norint rasti problemos sprendimą, reikia dviejų tipų gebėjimų – analitinių ir divergentinių. Analitiniai gebėjimai padeda išvelgti, palyginti, supriešinti, vertinti, rinktis. Taip pat apriboti galimybių diapazoną, išrinkti geriausią alternatyvą, sudaryti logišką problemos sprendimo struktūrą. Tuo tarpu divergentiniai gebėjimai įgalina kelti daug ir įvairių idėjų, numatyti skirtingus jų įgyvendinimo būdus.

Kūrybiškumas dažnai siejamas su skirtingomis žmogaus savybėmis ir gebėjimais. Kūrybiška asmenybė iš paprastos idėjos ar užuominos geba sukurti kiekybiškai ir kokybiškai daugiau idėjų, minčių bei kūrinių. Anot Wilson (2004), kūrybiškam žmogui būdingas idėjų kūrimas; lankstus požiūris, mokėjimas pamatyti idėją iš skirtingų perspektyvų, detalizavimas jau esamos minties, gebėjimas idėjas ar kūrinius padailinti, patobulinti; originalių, išskirtinai kitokių idėjų kūrimas; rizikos priėmimas – noras išbandyti naujus dalykus ir išsiskirti iš kitų; vaizduotės laisvumas, sugebėjimas fantazuoti, išrasti, pamatyti, suvokti naujas idėjas ar kūrinius, būti išradingam; smalsus, aktyvus aplinkos tyrinėjimas, klausimų kėlimas, gilesnių idėjų ieškojimas, noras žinoti daugiau bei išsamiau (Grakauskaitė-Karkockienė, 2003). Natūralu, kad pedagogas pats turėtų pasižymėti dauguma iš šių savybių ir gebėjimų – būti pavyzdžiu ir autoritetu ugdytiniams.

Gillmore tyrimai parodė, kad kūrybiškiems žmonėms būdinga: aukštas savigarbos lygis, nepriklausomybė (savarankiškumas), vidinis turtingumas, atkaklumas, smalsumas, polinkis į tai, kas sudėtinga, gera socialinė adaptacija, altruizmas, pasitikėjimas kitais, impulsyvumo kontrolė. Svarbiausia produktyvios asmenybės charakteristika yra aukštas savigarbos lygis, lemiantis altruizmą ir pasitikėjimą kitais. Smalsumą lemia vidinis laisvumas, vidinių ir išorinių konfliktų nebuvimas, pasitikėjimas savo jėgomis. Nepriklausomybė, mažas konformizmas leidžia individui susidaryti savitą problemos supratimą ir apginti savo nuomonę. Neimpulsyvūs asmenys yra atsparesni nemalonių stimulų įtakai (Grakauskaitė-Karkockienė, 2002). Anot Rinkevich (2011), svarbiausi ir pirmiausia ugdytini pedagogo kūrybiškumo komponentai – intuicija, originalumas, lankstumas, kritiškumas, naujų įspūdžių siekis ir poreikis kurti.

Jeffrey, Craft (2010) tyrimų išvados rodo, kad ryšys tarp kūrybiško mokymo ir kūrybiškumo mokymo yra neatsiejamas. Pirmasis yra būdingas antrajam, o pirmasis dažnai veda tiesiai į pastarąjį. Tačiau reikia prisiminti, jog: mokytojai moko kūrybiškai ir moko kūrybiškumo, atsižvelgiant į aplinkybes, kurias laiko tinkamomis, ir kartais jie abu mokosi tuo pačiu metu; kūrybiškumo mokymas gali kilti spontaniškai dėl mokymo situacijų, kurioms jis nebuvo skirtas; kūrybiškumo mokymas labiau iškyla iš konteksto, kuriame mokytojai moko kūrybiškai. Besimokantieji modeliuoja savo požiūrį, atsiduria tokiose situacijose, kai sugeba prisiimti atsakomybę ir kontroliuoti bei yra linkę būti novatoriški, net jei mokytojas atvirai neketino mokyti kūrybiškumo.

Apibendrinant galima teigti, jog šiuolaikinėje ugdymo sistemoje keičiasi požiūris ne tik į ugdymo(si) aplinką, taikomus metodus, bet ir patį ikimokyklinio ugdymo pedagogą, kuris siekdamas holistinio ugdymo turi būti kūrybiškas. Ikimokyklinio ugdymo pedagogo kūrybiškumą lemia vidiniai ir išoriniai veiksniai. Vidiniai veiksniai yra susiję su paveldėjimu ir įgytais asmenybės bruožais tai yra pasitikėjimas savimi, laki vaizduotė, naujų įspūdžių siekis ir poreikis kurti, įgimti saviraiškos ir pažinimo poreikiai, emocinė būsena, vertybinė sistema bei kūrybiškos asmenybės bruožai. Išoriniai veiksniai darantys įtaką ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumui yra siejami su aplinka – darbo sąlygomis, pareigybinėmis nuostatomis ir santykiais ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Išoriniai veiksniai tai: galimybė pasirinkti ugdymo metodus, ugdomąsias aplinkas, modeliuoti ugdymo turinį, savarankiškai priimti sprendimus, kūrybinė atmosfera (idėjų palaikymas, debatai, galimybė rizikuoti, pasitikėjimas), galimybė realizuoti savo pomėgius, demokratiški santykiai su kolegomis, dalijimasis idėjomis, kylančių konfliktų sprendimas. Taigi ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemia veiksnių visuma.

2. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančių veiksnių empirinė analizė

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimo dalyviai. Klaipėdos apskrities ikimokyklinio ugdymo mokytojai, dirbantys 5-6 m. vaikų grupėse.

Tyrimo imtis. 92 respondentai.

Darbe naudotasi šiais tyrimo metodais: mokslinė literatūros analizė, dokumentų analizė, apklausa raštu, statistinė duomenų analizė SPSS programa. Kiekybiniu tyrimu, anot Kardelio (2017), siekiama ieškoti išorinių požymių, matuoti juos ir skaičiuoti, siekti paaiškinimo, taisyklių, universalumo ir visuotinumų. Prieš pradėdant kiekybinį tyrimą, studijuojama literatūra, kuri padeda tyrėjams išvengti nesėkmių. Kiekybinė duomenų analizė remiasi skaičiais ir sisteminiiais, statistiniais ryšiais tarp jų. Tai reiškia, kad subjektams yra suteikiamos įvairių kintamų dydžių reikšmės ir kiekybinei analizei yra būdingas duomenų, gautų tam tikroje populiacijoje arba jai atstovaujančių žmonių grupėje, apibendrinimas. Siekiant numatyto tikslo buvo parengtas klausimynas raštu (anketa). Atsakydami į klausimus respondentai atsakymo variantus vertino nuo 3 – dažnai, 2 – kartais, 1 – niekada.

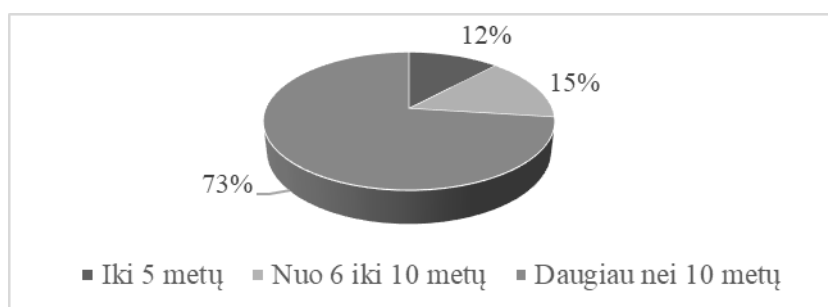
Duomenų rinkimo procedūra. Siekiant numatyto tikslo atlikta ikimokyklinio ugdymo mokytojų anketinė apklausa. Tyrimo instrumentas (anketa) buvo patalpinta interneto svetainėje www.apklausa.lt. Tyrėjai, išsiųsdami laiškus Klaipėdos apskrities ikimokyklinio ugdymo įstaigų

vadovams, kvietė respondentus dalyvauti tyrime. Kiekybinio tyrimo rezultatai sisteminami ir analizuojami, atliekant statistinę analizę SPSS programa. Gauti tyrimo duomenys pateikti apskaičiuotais statistiniais vidurkiais.

Tyrimo etika. Vykdam tyrimą buvo laikomasi bendrųjų etikos principų. Atsižvelgiant į etikos reikalavimus, tyrimo vykdymas iš anksto derintas, dalyviai informuoti apie tyrimo atlikimo detales, užtikrintas respondentų konfidencialumas. Informacija apie atliekamo tyrimo tikslą buvo tiksli. Intervantų dalyvavimas tyrime buvo savanoriškas su galimybe atsisakyti dalyvauti bet kurioje tyrimo stadijoje. Tiriamieji buvo traktuojami pagarbiai ir sąžiningai.

2.2. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą lemiančių veiksnių analizė

Daugiau nei du trečdaliai tiriamųjų ikimokyklinio ugdymo pedagogais dirba daugiau nei 10 metų, 15 proc. pedagogų, dirba nuo 6 iki 10 metų ir mažiausia respondentų dalis, jauni pedagogai, kurie dirba iki 5 metų. Respondentų pasiskirstymas pagal darbo stažą pavaizduotas 1 paveiksle.



1 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal darbo stažą (proc.)

Devyni iš dešimties tyrime dalyvavusių pedagogų turi pakankamą praktinę patirtį, nes dirba ikimokyklinio ugdymo įstaigose daugiau nei šešerius metus.

Mokslinės literatūros analizė patvirtino, jog pats pedagogas turi būti kūrybiškas. Tai reiškia įdomesnę, smagesnę, žaismingesnę ugdymąsi, padeda sutelkti vaikų dėmesį, skatina norą domėtis, sužinoti vis daugiau. Matydami kūrybiško mokytojo pavyzdį, vaikai ir patys išmoka tyrinėti aplinką, domėtis (Grakauskaitė-Karkockeinė, 2002). Taigi profesinė veikla pedagogą įpareigoja dirbti kūrybiškai. Juk kūrybiškumas – tai nuolatinis naujos prasmės konstravimo procesas (Runco, 2003) ir kiekvienas pedagogas, kuris perteikia, paaiškina, interpretuoja, sudomina, įtraukia, yra kūrybiškas pedagoginės veiklos srityje (Lapėnienė, Laskienė, 2009). Pedagogo veikla arba skatina, arba slopina mokinių kūrybiškumo potencialo raišką, kūrybinių gebėjimų lavinimą. Kalbėdami apie pedagogų, kaip specifinės srities profesionalų, kūrybiškumą, kalbame apie veiklą, rezultatus ir juos skatinančių socialinių sąlygų kūrimą (Runco, 2003).

Taigi tyrimo metu domėtasi, kokie veiksniai lemia mokytojo kūrybiškumą. Respondentams buvo pateikiama 10 vidinių ir 10 išorinių veiksnių, lemiančių jų kūrybiškumą ir parašoma įvertinti jų poveikį 3 - dažnai, 2 - kartais, 1 - niekada. Tyrimo duomenys pateikti 1 lentelėje.

1 lentelė. Veiksniai, lemiantys mokytojo kūrybiškumą

Nr.	Veiksniai, lemiantys mokytojo kūrybiškumą	Vertinimo vidurkis
1.	Mėgstamas darbas	2,96
2.	Mokytojo kūrybiškos asmenybės bruožai	2,85
3.	Galimybė savarankiškai priimti sprendimus	2,83
4.	Pasitikėjimas savimi	2,83
5.	Galimybė pasirinkti ugdymo metodus	2,80
6.	Laki vaizduotė	2,80
7.	Naujų įspūdžių siekis ir poreikis kurti	2,78
8.	Kūrybinė atmosfera – idėjų palaikymas, pasitikėjimas, debatai, galimybė rizikuoti	2,78
9.	Galimybė realizuoti savo pomėgius/ polinkius - piešti, dainuoti, šokti, vaidinti	2,76
10.	Galimybė pasirinkti ugdomąsias aplinkas	2,74
11.	Bendravimo gebėjimai, mokėjimai ir įgūdžiai – komunikacinis kompetentingumas	2,70
12.	Turtinga mokytojo patirtis	2,65

13.	Laisvo pasirinkimo galimybė modeliuojant ugdymo turinį	2,63
14.	<i>Igimtas saviraiškos poreikis</i>	2,63
15.	<i>Mokytojo emocinė būseną</i>	2,59
16.	<i>Mokytojo vertybinės sistema</i>	2,59
17.	Demokratiški santykiai su kolegomis, dalijimasis idėjomis	2,59
18.	<i>Igimtas pažinimo poreikis</i>	2,57
19.	Galimybė dirbti poroje, komandoje	2,57
20.	Nuolat kylančių problemų sprendimas	2,30

*Pasvirusiu šriftu nurodyti vidiniai kūrybiškumą lemiantys veiksniai.

Šaltinis: sudaryta autorių, remiantis atlikto tyrimo duomenimis, 2020

Analizuojant tyrimo duomenis pastebėta, jog pedagogo kūrybiškumą dažniausiai lemia mėgstamas darbas. Šį veiksnių respondentai įvertino net 2,96 balo. Dirbdamas mėgstamą darbą kiekvienas gali realizuoti savo sugebėjimus, net svajones, ir gyvenimas tampa laimingesnis. 2014 m. JAV atliktos apklausos metu nustatyta, kad net 52 proc. jaunų suaugusiųjų nėra patenkinti savo darbu. Panašūs rezultatai tuo pat metu gauti ir Lietuvoje (Adams, 2014; TNS LT: mažėja nemotyvuotų ir nepatenkintų darbuotojų, 2014). Taigi mėgstamas darbas yra labai svarbus veiksnys tiek asmenybės savirealizacijai, tiek kūrybiškumo raiškai. Nemėgstantis savo darbo pedagogas, tikėtina, jį atliks formaliai ir nerealizuos savo kūrybiškumo, o tuo pačiu neugdys, neskatins ir vaikų pastebėti neįprastų dalykų, atrasti netikėtų situacijų sprendimų ir pan.

Mokytojo kūrybiškos asmenybės bruožai įvertinti 2,85 balo. 2018 m. atlikto tyrimo metu nustatyta, jog ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumas reiškiasi šiais asmenybės bruožais: gebėjimu išreikšti jausmus, lanksčiu požiūriu, pasitikėjimu kitais, idėjų gausa, smalsumu, atkaklumu ir dominavimu (Ežerskienė, Tamašauskienė, 2018).

Galimybė savarankiškai priimti sprendimus ir pasitikėjimas savimi įvertinti 2,83 balo. Galima teigti, jog šie abu veiksniai tarpusavyje yra susiję. Pažymėtina, jog pasitikėjimas savimi yra vidinis veiksnys, o galimybė savarankiškai priimti sprendimus – išorinis ir jų santykis yra kauzalus. Galimybė savarankiškai priimti sprendimus skatina pasitikėjimą savimi, o pasitikintis savimi pedagogas jaučiasi kūrybiškas priimdamas sprendimus. Tai pedagoginės saviraiškos požymis, padedantis ne tik atskleisti, bet ir išplėtoti tiek asmenines, tiek profesines galimybes. Kai kurie tyrimai rodo stiprų ryšį tarp pasitikėjimo savimi ir teigiamos psichinės sveikatos (Atherton ir kt., 2016; Clark ir Gakuru, 2014; Stankov, 2013). Savimi pasitikintys žmonės tiki savo galimybėmis, jaučia, kad gali kontroliuoti savo gyvenimą ir gali pasiekti savo tikslų. Dažniausiai jie problemose mato galimybes, o ne problemas galimybėse. Pasitikėti savimi – tai tiesiog pozityvus savęs ir kitų vertinimas. Anot Ackerman (2020), aukštą savivertę turinčių asmenų sėkmė slypi šešiuose požymiuose: didesnis pasitikėjimas savimi, patiriamas didesnis malonumas gyvenime ir veikloje, mažiau abejonių savimi, laisvė nuo baimės ir nerimo, laisvė nuo socialinio nerimo ir mažiau streso, daugiau energijos ir motyvacijos veikti. Šių požymių raiška ypatingai svarbi ikimokyklinio ugdymo pedagogo darbe. Kai pedagogas yra atsipalaidavęs, pasitikintis savimi, bendraujantis su vaikais dėl to, kad jam yra tai daryti yra malonu, vaikai jaučiasi ramiai, sukuriama teigiama psichologinė atmosfera grupėje. Toks pedagogas gali plėtoti kūrybines idėjas ir tuo pačiu sudaryti sąlygas vaikų kūrybiškumo raiškai.

Tyrimo dalyviai vienodai, po 2,80 balo, įvertino galimybę pasirinkti ugdymo metodus ir lakią vaizduotę. Ugdymo procese mokymo metodai yra suprantami kaip ugdytojo ir ugdytinių sąveikos būdai. Metodų įvairovė padeda patenkinti įvairius mokymosi poreikius, todėl svarbu, kad metodai būtų parenkami, siekiant padėti besimokantiems geriau išgirsti, pajauti, pamatyti, įgusti (Mokslinio tyrimo „Pradinių klasių mokinių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo prielaidos, praktika ir jos tobulinimo galimybės“ ataskaita, 2014). Vadovaudamiesi Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašu (2014) pedagogai parenka natūralius, vaiko prigimtį atitinkančius ugdymo būdus, atsižvelgdami į kiekvieno vaiko ar vaikų grupės ugdymosi pasiekimus. Taip pat kuria numatytiems vaiko ir vaikų grupės ugdymosi rezultatams pasiekti palankią aplinką, sudaro sąlygas spontaniškai ir tikslingai vaikų veiklai, į vaikų

ugdymo procesą įtraukia tėvus, bendruomenės atstovus, reflektuoja kiekvieno vaiko ir vaikų grupės ugdymosi pasiekimus ir dalyvavimą ugdymo procese.

Anot Jacikevičiaus (1994), sąvoka vaizduotė lietuvių kalboje dar vadinama tarptautiniu fantazijos, kūrybinės fantazijos terminu. Tai gebėjimas iš gausybės atsiminimų sužadinti sąmonėje tam tikras sudedamąsias dalis ir sukurti iš jų naujus psichologinius darinius: vaizdinius, garsus, jausmus. Vaizduotė yra naujų vaizdinių sudarymas, pertvarkant atmintyje turimą vaizdinę patirtį. Vaizduotės šaltinis – objektyvi tikrovė, žmogaus sąmonėje įgijusi naujų formų. Lucas, Claxton, Spencer (2013) vaizduotės raišką apibūdina įvairių galimybių išmėginimu - tai bandymai, mėginimai, siekis patobulinti idėją; sąsajų kūrimas - tai sintezės procesas, sujungiantis atskirus elementus ir intuicijos naudojimas - intuicija suteikia galimybę kurti naujas sąsajas ir idėjas, nesiremiant turima patirtimi ir analitiniu mąstymu. Taigi laki vaizduotė, įvertinta 2,80 balo, sudaro galimybę sukurti ar pasirinkti vaikus motyvuojančią, netradicinę, kūrybiškumą skatinančią aplinką bei kūrybiškai taikyti, atsižvelgiant į situaciją, skirtingus metodus.

Analizuojant šešis aukščiausiais balais įvertintus veiksnius galima pastebėti, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą dažniausiai vienodai lemia tiek vidiniai, tiek išoriniai veiksniai, nors pirmajame veiksmių dešimtuose – šeši veiksniai yra susiję su aplinka ir tik keturi su pedagogų asmenybe.

Daugelis mokslininkų (Petty, 2008; Teresevičienė, Gedvilienė, 2000; Waliski, Carlson, 2008; Cooper, 2014; Vickers, 2019) akcentuoja grupinio darbo svarbą kūrybiškumo raiškai, bet tyrime dalyvavę ikimokyklinio ugdymo pedagogai galimybę dirbti poroje, komandoje (2,57 balo) ir nuolat kylančių problemų sprendimo (2,30) dažnį įvertino žemiausiais balais. Nors šių veiksmių įvertinimo vidurkiai yra mažiausi nurodytų veiksmių sąrašė, tačiau jie taip pat dažnai lemia pedagogų kūrybiškumo raišką.

Respondentų buvo prašoma parašyti kitus, neįvardintus sąrašė veiksnius, kurie lemia mokytojo kūrybiškumą. Paaiškėjo, jog svarbu: „laisvė kurti“, „pastovus domėjimasis naujovėmis iš viso pasaulio“, „finansinės galimybės įsigyjant priemones“, „drąsa išeiti iš komforto zonos, peržengti įprastas mąstymo ir veikimo ribas, pokyčių, įvairovės poreikis“, „tikėjimas tuo, ką dirbi“, „mokytojo kūrybiškumui padeda vaikai kurie gali pateikti daug idėjų, kurias lieka tik įgyvendinti pedagogui“, „saviugda, gebėjimas matyti ir girdėti vaiką“, „gebėjimas naudotis šiuolaikinėmis technologijomis“. Tiriamųjų pateikti veiksniai, kurie daro įtaką pedagogo kūrybiškumo raiškai, detalizuoja tyrimo metu numatytuosius veiksnius.

Išvados

1. Kūrybiškumas – tai nuolatinis naujos prasmės konstravimo procesas ir kiekvienas pedagogas, kuris perteikia, paaiškina, interpretuoja, sudomina, įtraukia, yra kūrybiškas pedagoginės veiklos srityje. Pedagogo kūrybiškumą lemia aplinka, demokratiški aplinkinių santykiai; tam tikra autonomija, savarankiškumas ir laisvo pasirinkimo galimybė bei kūrybiškos asmenybės bruožai. Šiuo metu vyrauja nuomonė, jog kūrybinius laimėjimus lemia daugelio vidinių ir išorinių veiksmių, arba komponentų derinys.

2. Išanalizavus empirinio tyrimo duomenis paaiškėjo, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogo kūrybiškumą dažniausiai lemia mėgstamas darbas, kūrybiškos asmenybės bruožų raiška, galimybė savarankiškai priimti sprendimus, pasitikėjimas savimi, galimybė pasirinkti ugdymo metodus ir laki vaizduotė. Rečiau pedagogo kūrybiškumą lemia įgimtas pažinimo poreikis, galimybė dirbti poroje ir nuolat kylančių problemų sprendimas. Šešių aukščiausiais balais įvertintų veiksmių analizė patvirtina mokslininkų teiginį, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumą vienodai lemia tiek vidiniai, tiek išoriniai veiksniai.

Literatūra

1. ACKERMAN, C. E. (2020). What is Self-Confidence? + 9 Ways to Increase It. [Žiūrėta: 2020-08-16]. Prieiga per internetą: <https://positivepsychology.com/self-confidence/>

2. ADAMS, S. (2014). Most Americans Are Unhappy At Work [žiūrėta: 2020-08-16]. Prieiga per internetą: <https://www.forbes.com/sites/susanadams/2014/06/20/most-americans-are-unhappy-at-work/#73863724341a>
3. ALMONAITIENĖ, J. (2006). Kūrybingumo ir inovacijų psichologija. Kaunas: Technologija.
4. AMABILE, T. M. (2013). Componential Theory of Creativity [žiūrėta 2020-07-30]. Prieiga per internetą: <https://pdfs.semanticscholar.org/6188/5f52d813d518b4ed5b833b4022990211f063.pdf>
5. ARENDS, R. I. (1998). Mokomės mokyti. Vilnius: Margi raštai.
6. ATHERTON, S., ANTLEY, A., EVANS, N., CERNIS, E., LISTER, R., DUNN, G., SLATER, M., FREEMAN, D. (2016). Self-confidence and paranoia: An experimental study using an immersive virtual reality social situation. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 44, 56-64 [žiūrėta: 2020-08-20]. Prieiga per internetą: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25384608/>
7. BANKAUSKIENĖ, N., AUGUSTINIENĖ, A., ČIUČIULKIENĖ, N. (2008). Patarimai rengiantiems mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų kvalifikacijos tobulinimo programas. Mokytojų kompetencijų centras. P. 27 [žiūrėta: 2019-12-16]. Prieiga per internetą: http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/akreditacija/programos/Patarimai_rengiantiems_programas.doc
8. BARTAŠEVIČIUS, R. (2012). Mokymo(si) aplinka XXI amžiuje. Švietimo problemos analizė, birželis Nr. 7 (71). ISSN 1822-4156 [žiūrėta: 2020-08-20]. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Mokymosi-aplinka-XXI-am%C5%BEiuje-2012-bir%C5%BEelis.pdf>
9. BENNETT, B., ROLHEISSER-BENNETT, C. STEVAHN, L. M. (2000). Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius: Garnelis.
10. BRAŽIENĖ, N. (2012). Ikimokyklinio amžiaus tarpsnio vaikų kūrybingumo ugdymas: smegenų šturmas „pasakiškaisiais uždaviniais“ [žiūrėta 2019-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/-ikimokyklinio-amziaus-tarpsnio-vaiku-kurybingumo-ugdymas-smegenu-sturmas-pasakiskaisiais-uzdaviniiais/11979>
11. CLARK, N. M., GAKURU, O. N. (2014). The effect on health and self-confidence of participation in collaborative learning activities. *Health Education & Behavior*, 41, 476-484. doi:10.1177/1090198114549157 [žiūrėta: 2020-07-20]. Prieiga per internetą: https://docksci.com/the-effect-on-health-and-self-confidence-of-participation-in-collaborative-learn_5a8d82dad64ab24bc4ed72e4.html
12. COOPER, SH. (2014). How to put together Preschool Small Groups, and why they are Important [žiūrėta 2019-11-30]. Prieiga per internetą: <https://teaching2and3yearolds.com/how-to-put-together-preschool-small-groups/>
13. Creative Art Helps Children Develop across Many Domains (2015) [žiūrėta 2019-11-30]. Prieiga per internetą: <https://articles.extension.org/pages/25680/creative-art-helps-children-develop-across-many-domains>
14. DAUJOTYTĖ, V. (2010). Kūrybingumas ir kūrybiškumo atpažinimas. *Mokslo Lietuva*, vasario 4 d. Nr. 2(425) [žiūrėta 2019-12-02]. Prieiga per internetą: http://mokslolietuva.lt/numeriu-archyvas/2010/Mokslo_Lietuva_2010_03.pdf
15. DODGE, D. T., COLKER, L. J., HEROMAN, C. (2007). Ikimokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymas. Vilnius: Presvika.
16. EKVALL, G., RYHAMMER, L. (1999). The creativeclimate. *Creative Research Journal*, 12, p. 303-310 [žiūrėta 2019-12-02]. Prieiga per internetą: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326934crj1204_8
17. EŽERSKIENĖ, R., TAMAŠAUSKIENĖ, R. (2018). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų asmenybės kūrybiškumo raiška plėtojant kultūrinę kompetenciją. Tarptautinės konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys Studijos-verslas-visuomenė: Dabartis ir ateities išvalgos III. Klaipėda, Klaipėdos valstybinė kolegija.

18. FERRARI, A., CACHIA, R., PUNIE, Y. (2009). Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching. Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States. ICEAC [žiūrėta: 2020-08-20]. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/publication/265996963_Innovation_and_Creativity_in_Education_and_Training_in_the_EU_Member_States_Fostering_Creative_Learning_and_Supporting_Innovative_Teaching_Literature_review_on_Innovation_and_Creativity_in_ET_in_the_E
19. GIRDZIJAUSKIENĖ, R. (2004). Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymas muzikine veikla. Klaipėda. Klaipėdos universiteto leidykla.
20. GRAKAUSKAITĖ-KARKOCKIENĖ, D. (2003). Kūrybos psichologija. Vilnius: VPU leidykla.
21. GRUDŽINSKYTĖ, A., NORVILIENĖ, A., GRUDŽINSKIENĖ, V. (2006). 5-6 metų vaikų kūrybiškumas: pedagogų ir tėvų požiūris. *Pedagogika*. Nr. 96, p.95-102.
22. Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas. (2014). Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras [žiūrėta 2020-09-30]. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ikimok_pasiekimu_aprasas.pdf
23. Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos. (2015) [žiūrėta 2020-09-30]. Prieiga per internetą: <file:///C:/Users/rt/Desktop/knyga%20-%20rekomendacijos.pdf>
24. JACIKEVIČIUS, A. (1994). Siela, mokslas, gyvensena. Vilnius: Žodynas.
25. JAUTAKYTĖ, R. (2014). Kūrybiškumo samprata ir jo ugdymas darželyje: ikimokyklinio auklėjimo pedagogų pozicija. *Tiltai*, Nr.1, p. 87-103.
26. JEFFREY, B., CRAFT, A. (2010). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30:1, p. 77-87 [žiūrėta 2019-12-30]. Prieiga per internetą: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0305569032000159750>
27. JONYNIENĖ, V. (2009). Kūrybinio mąstymo ugdymas pradinėje mokykloje. *Žvirblių takas*, Nr. 1, p. 21–29.
28. KARDELIS K. (2017). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
29. LAPĖNIENĖ D, LASKIENĖ, S. (2009). Pedagogų kūrybiškumą profesinėje veikloje lemiančių veiksnių analizė. *Baltic Journal of sport and health sciences*. Nr. 2 (73), p. 64-72 [žiūrėta: 2020-09-04]. Prieiga per internetą: <https://journals.lsu.lt/baltic-journal-of-sport-health/article/view/439>
30. LUCAS, B., CLAXTON, G., SPENCER, E. (2013). Progression in Student Creativity in School [žiūrėta: 2020-08-20]. Prieiga per internetą: <https://www.oecd.org/education/cei/5k4dp59msdwk.pdf>
31. Mokslinio tyrimo „Pradinių klasių mokinių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo prielaidos, praktika ir jos tobulinimo galimybės“ ataskaita (2014) [žiūrėta: 2020-07-20]. Prieiga per internetą: File:///c:/users/rt/desktop/pradinio_ugdymo_tobulinimas_mokslinio_tyrimo_ataskaita_2014.pdf
32. MONKEVČIENĖ, O., GLEBUVIENĖ, V. S., STANKEVIČIENĖ, K., JONILIENĖ, M., MONTVILAITĖ, S. (2009). Ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo turinio ir jo įgyvendinimo kokybės analizė: ataskaita. Vilnius [žiūrėta: 2019-07-20]. Prieiga per internetą: Prieiga per internetą: <https://www.upc.smm.lt/projektai/pletra/Tyrimai/VPU%20tyrimo%20ataskaita/Ikimokyklinio,%20priesmokyklinio%20ugdymo%20turinio%20ir%20jo%20igyvendinimo%20kokybes%20analize%20Tyrimo%20ataskaita%202009%2011%2005.pdf>
33. PETRULYTĖ, A. (2001). Kūrybiškumo ugdymas mokant. Vilnius: Presvika.
34. PETTY, G. (2008). Įrodymais pagrįstas mokymas. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba.
35. RINKEVICH, J. L. (2011). Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 84:5 p. 219-223 [žiūrėta 2020-06-30]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/00098655.2011.575416>

36. RUNCO, M. A. (2003). Education for creative potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47, 317-324. doi:10.1080/00313830308598 [žiūrėta: 2020-06-20]. Prieiga per internetą: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=445975](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=445975)
37. SELKRIG, M., KEAMY, K. (2017). Creative pedagogy: a case for teachers' creative learning being at the centre. *Teaching Education*, 28:3, p.317-332 [žiūrėta 2019-10-30]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/10476210.2017.1296829>
38. STANKOV, L. (2013). Noncognitive predictors of intelligence and academic achievement: An important role of confidence. *Personality and Individual Differences*, 55, 727-732. doi:10.1016/j.paid.2013.07.006 [žiūrėta: 2019-12-20]. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/publication/270921837_Noncognitive_predictors_of_intelligence_and_academic_achievement_An_important_role_of_confidence
39. STERNBERG, R. J., LUBART, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677-688 [žiūrėta: 2020-07-20]. Prieiga per internetą: <https://psycnet.apa.org/buy/1996-04968-001>
40. TERESEVIČIENĖ, M. IR GEDVILIENĖ, G. (2000). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
41. THERIAULT, CH. (2009). *Vaikų konfliktai*. Vilnius: Baltos lankos.
42. TNS LT: mažėja nemotyvuotų ir nepatenkintų darbuotojų. (2014). Pranešimas spaudai [žiūrėta: 2020-06-20]. Prieiga per internetą: <http://www.kantar.lt/lt/news/tns-lt-mazeja-nemotyvuotu-ir-nepatenkintu-darbuotoju/>
43. Valstybinio audito ataskaita Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų atečiai užtikrinti. (2018). Rugsėjo 27 d. Nr. VA-2018-p-9-1-7 [žiūrėta: 2020-06-20]. Prieiga per internetą: file:///C:/Users/rt/Downloads/VA-7_Ataskaita-ikimokyklinis.pdf
44. Valstybinės švietimo strategijos įgyvendinimas 2003-2012 (2012). Medžiaga diskusijoms. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
45. VICKERS, K. (2019). Why Preschool Small Group Activities are Important [žiūrėta 2019-12-20]. Prieiga per internetą: <https://blog.himama.com/why-preschool-small-group-activities-are-important/>
46. WALISKI, A. D., CARLSON, L. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior. *The Journal for Specialists in Group Work*, 33:1 [žiūrėta 2019-09-30]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/01933920701476714>
47. WILSON, L. O. (2004). Characteristics of highly creative people [žiūrėta 2018-09-03]. Prieiga per internetą: <https://thesecondprinciple.com/creativity/creativetraits/>

ANALYSIS OF FACTORS DETERMINING THE CREATIVITY OF PRESCHOOL TEACHERS

Rima Ežerskiene, Rūta Tamašauskienė

Summary

Creativity is the ability to create something new, unusual, original, socially significant. There is a tendency in the scientific literature to analyze children's creativity and its ways of education. One of the key factors in developing children's creativity is the preschool educator. If an educator seeks to teach innovatively and creatively, he or she must be creative himself or herself, involve education of creativity into his or her practice. Creativity is a quality that cannot be nurtured on its own without aspiring to be or become one. Therefore, one of the most important conditions for the development of creativity is the creativity of the teachers themselves. Only a creative educator will raise a creative child. Creative attitude, strong motivation for creative activity must first and foremost be characteristic of the teacher's work, because it is his position that determines the creative atmosphere in the teaching process. In order to understand the creativity of pre-school educators better, it is important to find out when and how new ideas arise, original works are created, what factors enable the educator to educate children creatively.

In order to analyze the factors determining the creativity of pre-school teachers, the following research methods were used: scientific literature analysis, document analysis, written survey, statistical data analysis. The article presents

the theoretical analysis of the factors determining the creativity of pre-school teachers and the empirical analysis of the research results.

Scientific analysis of the literature has revealed that creativity is a constant process of constructing a new meaning, and every educator who conveys, explains, interprets, interests, engages, is creative in the field of pedagogical activity. The educator's creativity is determined by the environment, democratic relations between those around him; a degree of autonomy, autonomy and freedom of choice, and features of a creative personality. At present, the prevailing view is that creative achievements are determined by a combination of many internal and external factors or components.

The analysis of the empirical research revealed that the creativity of a preschool teacher is mostly determined by his favorite work, expression of creative personality traits, ability to make decisions independently, self-confidence, possibility to choose educational methods and volatile imagination. The creativity of a teacher is rarely determined by an innate need for cognition, the opportunity to work in pairs and the solution of constantly arising problems. The analysis of the six factors rated the highest scores confirms the researchers' statement that the creativity of pre-school teachers is equally determined by both internal and external factors.

Keywords: pre-school teacher, creativity, factors.

A PICTURE OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC IN SELECTED POLISH MEMES

Małgorzata Karczewska, PhD, Assistant Professor

Department of Modern Languages, University of Zielona Góra, Poland

Abstract

During the pandemic of coronavirus in 2020 several million people were infected and thousands of the patients died. This dramatic situation has turned people's lives upside down: online work as well as online teaching/learning, travelling restrictions and safety regulations were introduced, but the main problem were health and economic results of the pandemic. Also everyday activities became a challenge, especially at the initial stage of the pandemic when the restrictions were most severe. In the face of this new stressful reality of fear and uncertainty people started to laugh at it. Laughter is a well-known tool to cope with stress, it helps to take a look from a perspective. Moreover, laughter can also be a sign of criticism of a given situation: for centuries comedies, caricatures, cabaret performances have been used to comment on current events, political figures, the rich and the poor. Nowadays, one of the means used to comment on reality are internet memes created and spread online by anonymous Internet users. Also the pandemic is an occasion to create memes related to the topic. In the study, forty Polish memes on the coronavirus pandemic were analysed in order to find the means, mainly linguistic ones, that were used to present the situation in a funny way and comment on the Polish reality during these unusual times. In the paper, selected examples of the memes will be discussed.

Keywords: coronavirus pandemic, memes, safety regulations, quarantine, challenge.

Introduction

The research problem can be defined as an analysis of the picture on the pandemic shown in Internet memes. In particular, the question is what means, especially linguistic ones, are employed in the memes presented in the current discussion on the coronavirus pandemic.

Relevance and context. The coronavirus pandemic posed serious medical, economic and social threats to global society in 2020. These circumstances changed people's professional and personal lives, bringing challenges in everyday functioning. While medical studies on the virus are essential to fight the pandemic, social studies are also important as aiming to analyse the functioning of a global and local society in these unusual times. One of the means to cope with a stressful situation (and the pandemic with thousands of victims is one) is humour. For decades people have used satire, humour, caricature to comment on current events. Nowadays, with modern technologies, one of the most frequent means are memes created by Internet users and spread online. As they are anonymous, free and easily accessible, they become popular, get copied and modified and then shared on social media. Therefore, they can be treated as public opinion on current political and social events.

The research object is to get insight into Polish memes on the pandemic in order to analyse what aspects of everyday reality are presented, how they are depicted and what means, especially linguistic ones, are used to comment on the current situation.

The aim of the contribution is threefold:

- to check what elements of the pandemic reality are commented on
- to analyse what means are used
- to check how the humorous effect is obtained

Methods. For the needs of the research forty Polish Internet memes on the pandemic were analysed. They were published on the website of *Dziennik Polski* (www.dziennikpolski24.pl), one of Polish newspapers. On the website, about 200 memes were available. For the present research forty of them were chosen on a basis of their content. All of them contain a photo/picture and a text in the Polish language. In addition, all of them refer to Polish reality, especially everyday life, e.g. shopping and beauty procedures, as well as political life in the age of the present pandemic. During the analysis, both visual and graphic elements are considered. As the memes refer to reality, in the study we aim to find out what elements of this reality are commented on. We expect to find out what pandemic restrictions and political decisions are criticised, how people cope with challenges resulting from these restrictions, what stereotypes on Poles are apparent in the memes. In particular, the texts used in the memes are analysed, as they abound in means such as: puns, role reversals, stereotypes, juxtaposition and intertextual references, all of which aim to present the dramatic

reality of the pandemic in a humorous way. In the paper, exemplary memes containing these linguistic and extralinguistic means are presented.

1. Pandemic reality and the need for humour

The coronavirus pandemic in 2020 caused millions of cases of infections as well as thousands of victims. This unexpected, dramatic situation caused global fear and uncertainty. Medical issues (the possibility of infection and death) as well as economic and political situation have raised concern and caused challenges in everyday functioning. In order to slow down the spread of the virus, severe restrictions concerning professional and private life were introduced, such as limitation of number of clients in shops and institutions, isolation of the infected, restrictions on everyday activities such as shopping, sports or work. Schools and universities switched to online teaching and learning, so “e-life” became a must overnight. The unusual situation created problems, such as little or no access to medical care, difficulties when shopping, lack of certain products, closed beauty salons and fitness centres, restaurants and cafés. In these difficult times people need to learn how to function, so they are creative in finding solutions to restrictions, in rearranging their everyday life. At the same time they observe other people, their relatives and neighbours, as well as politicians, doctors and other authorities, which may lead to negative comments and criticism of their actions.

All these sudden changes and a possible medical danger caused fear. As it is well-known, one way to cope with stress and anxiety is laughter which helps to reduce tension and look at one’s situation from a perspective. In other words, it is a means of emotional discharge (Dziemidok, 2011), a way to get relief in an uneasy situation. Humour is typical of human beings (Bergson, 2000) and the fact of laughing at a given item is a sign of belonging to a community of laughter (Żygulski, 1985). In other words, people need to share certain beliefs, opinions and/or background knowledge in order to react with laughter to a given situation. Laughter is a reaction to a particular stimulus (Buttler, 2001) which represents humour based on characters, linguistic means or situation as Bergson (2000) noted. Usually these are combined, i.e. a funny person speaks in a funny way in a funny situation. Humour is also related to current events (Grabowski, 2019), as Freud and Bergson observed. Among the means used to achieve a humorous effect one can list incongruity, as observed by Kant, but also, among others, juxtaposition and change mentioned by Bystroń (1939). In this case, deviation from the norm has a humorous effect. As Attardo (1990) explains, items which are incompatible with one’s knowledge about the world are treated as jokes (even negative situations of this kind are commented on as “jokes” in Polish).

In order to laugh, one needs to feel safe (Carroll, 2018); a situation in which one is scared or horrified will not let one laugh, only when the danger is eliminated one can laugh at a given situation. In the current situation the pandemic is still present, but initial fears that almost everyone would be infected and would die turned out to be exaggerated. In addition, safety measures introduced as well as actions of authorities were often criticised, which made them a potential topic for jokes. These issues will be illustrated on selected examples of memes in the following parts of the paper.

The term *meme* coined by Richard Dawkins in 1976 (Dawkins, 2012) refers to cultural units which are replicated and transmitted in the cultural world just like genes are replicated in the DNA of living creatures. In the broad sense memes can refer to any cultural units, e.g. songs, recipes, pictures, pieces of art. In the narrow sense the term *meme* refers to Internet memes, especially those consisting of a picture/photo with a text. They are created, replicated and spread by Internet users who usually remain anonymous. Memes often use pictures of famous people (celebrities, politicians) as well as animals representing human features. At a linguistic level, in the memes one can observe idiosyncratic language with features such as modifications including grammar and spelling mistakes, and the use of capital letters. Memes are often based on intertextuality, i.e. reference to pieces of (pop) culture, which is a key to understand them (Podracki & Skarżyńska, 2010). Memes can be perceived as a comment on a current situation and it applies to the times of the pandemic, too. In the paper several examples of Polish memes related to the coronavirus will be analysed.

2. Selected examples of Polish memes related to the coronavirus

As mentioned above, memes are often created to comment on the current situation and the present pandemic is another opportunity for memes to mushroom. The examples selected for the present study come from the website of *Dziennik Polski*, one of Polish newspapers, where about 200 memes were presented (www.dziennikpolski24.pl). For the study forty memes were chosen and in the paper some selected examples are discussed.

2.1. A dog going shopping

As mentioned earlier, during the pandemic, especially in its first stage, there were several restrictions related to shopping introduced in order to slow the spread of the virus. In Poland there were limits in the number of clients allowed in shops as well as special hours during which only people aged 65 and above were allowed to do shopping. Clients were also expected to wear masks and disposable gloves. In addition, only “necessary” shopping was treated as an excuse to go out, with reported cases of the police checking the products bought (people who went out to buy alcohol or cigarettes were fined). All these restrictions changed people’s shopping habits, which is also documented in memes. One of them presents a man and his dog. In the scene, the man is sitting in an armchair while his dog is walking on two legs and about to go out. The dog is asking his master a simple question: “Chcesz coś z Żabki?”, which can be translated as “Do you want something from Żabka?¹”, where *Żabka* is the name of a local chain shop. In this example the dog reveals human traits: it can walk on two legs, is able to speak and offers his master to do some basic shopping. This meme is funny due to an abstract, surrealistic role reversal which confirms the unusual character of the pandemic reality. The dog is clearly allowed to leave the flat, the idea used by some people who treated their dogs as an excuse to go out, even more frequently than usual. Obviously, the knowledge of contemporary restrictions is useful to understand the entire meaning of the meme in question. The name of the shop could be replaced with any other name, but the chain *Żabka* is known for numerous local shops and it is also widely advertised on television. The unexpected role reversal and incongruity with one’s knowledge about reality (dogs do not walk on two legs or speak) make the meme funny.

2.2. The Kaufland battle

Shopping, as one of the most basic and important everyday activities, is featured in numerous memes. One of them is a picture of a model family (parents and two kids) with a shopping trolley filled to the gills with various products. This picture is meant to look like a relief similar to the ancient ones that can be found in caves. It also resembles monuments of socialist times. The title of the meme says “Pomnik bitwy pod Kauflandem 2020” which translates into “Monument of the battle of Kaufland, 2020”. The first step to understand the meme is to know the Kaufland supermarket chain. It is just one of several supermarket chains in Poland, but it was chosen for a reason: the title makes a clear reference to the battle of Grunwald in 1410, the date known by every Pole, when the united Polish and Lithuanian forces defeated Teutonic knights (the battle is known as *Žalgirio mūšis* in Lithuania). This reference turns simple shopping into a historic event that will be remembered by future generations. This juxtaposition makes the meme funny. In addition, the meme comments on the propensity of Poles, especially Polish women, to do excessive shopping, which is represented by the fully loaded trolley pushed by the mother. This stereotype is true particularly during the pandemic: at the beginning of the lockdown Poles bought significant amounts of food as they were afraid of possible shortages. In this meme the intertextual reference to a very important historic event and to a popular stereotype as well as the juxtaposition of these two elements is the key to understand and appreciate the meme.

¹ All translations from Polish into English done by the author of the article.

2.3. The popularity of soap in Poland

Another meme to analyse shows a shop shelf in a cosmetic department of a supermarket. The shelf with soap is partially empty: some types of soap are missing. The text says: “2020: Polacy zaczynają się myć” (“2020: Poles start to wash”). This meme makes this new phenomenon a historic event comparable to the battle of Grunwald mentioned above. The meme turns the decision to wash (more) into a milestone in Polish history. In order to understand the meme one has to have some background knowledge: in the 2020 pandemic frequent hand washing is one of basic protective measures, so the use of soap is on the increase. What makes the meme funny is the use of the stereotype of Poles as a nation of people who have problems with personal hygiene and do not wash their hands (and other parts of their bodies) too often. The pandemic is likely to break this habit, so it is perceived as a turning point in Polish history which should be commemorated with a monument. In this way, important historic events are juxtaposed with trivial everyday activity, which is another factor making this meme funny.

2.4. An AliExpress parcel

The coronavirus is believed to come from Hubei province in China, which makes Chinese products potentially dangerous. This stereotype is used in another meme which presents people wearing complete medical protective uniforms while collecting parcels from a parcel locker. The text says: “Kiedy idziesz odebrać paczkę z AliExpress z paczkomatu” (“When you go to collect a parcel bought on AliExpress from a parcel locker”). The reference to China as the origin of the virus is clear. What makes the meme funny is the juxtaposition: the use of professional uniforms worn by medical staff when treating infectious patients and an everyday situation of collecting parcels. It has to be explained that some precaution when dealing with parcels was recommended by authorities when it was not clear how long the virus could survive on various surfaces, so people used to put parcels on quarantine before opening them. The meme shows some exaggeration in the safety measures applied.

2.5. A home-made fringe

During the lockdown beauty salons were closed. This is the reason why any beauty procedure had to be done at home by the person him- or herself or their relatives. The results of non-professional procedures were usually worse than in the case of the ones performed by professionals, which is a basis for the next meme to discuss. In the meme one can see a cat whose face is black in its upper part and white in its lower part which looks as if it had a fringe cut right in the middle of its forehead. The cat looks a bit shy or a little frightened. The text says: “Kiedy mama obetnie ci grzywkę i mówi, że ślicznie wyglądasz” („When Mum cuts your fringe and tells you that you look beautiful”). There is also an emoticon showing that the person saying these words is crying with laughter. In this case, it is the photo of the cat that contributes to the funniness of the meme most. The text just gives it a new sense, topical in the reality discussed. The cat is also funny as it represents human features: it represents a child with such a fringe, which is convergent with the fact that animals can be funny when they exhibit human traces. This anthropomorphism of animals is a well-known procedure in human culture and is also present in memes. While animals usually represent human features of character, in the case discussed external appearance plays the main role.

2.6. Valuable paper

As it was stated before, in the times of a crisis, and the pandemic is one of them, shopping patterns change, some products become particularly desirable. Apart from products with a long shelf life, such as rice or pasta and canned food, also toilet paper is popular with clients. Because of this high demand and a still vivid memory of the past when toilet paper was unavailable its value is remarkably high. This fact is proved with several memes, one of them presenting a shop shelf with toilet paper and the following text: “Giełda papierów wartościowych”, which can be rendered in

English as “Stock Exchange”, but a literal translation would be “a market of valuable papers”. In this meme a funny effect is obtained by this literal translation of the name of the financial institution and the use of the adjective *wartościowy* ‘valuable’ when describing toilet paper. Indeed, according to the famous pyramid of needs by Maslow, basic needs have to be satisfied before one is able to satisfy some more sophisticated needs. Therefore, having access to toilet paper is a value. As far as linguistic means are concerned, a juxtaposition of the Stock Exchange with toilet paper available in a supermarket is present in this meme. There is also a pun based on the use of a literal and a specialised, economical meaning of the adjective valuable and, as a result, in a literal and fixed meanings of the expression *papier wartościowy* ‘stock’ vs. ‘valuable paper’. To fully appreciate the meme, one has to be familiar with the reality of scarcity of products in shops during crises and, additionally, know that toilet paper used to be the most desirable product in Polish shops in the past, especially during the so-called martial law (1981-1983) period in Poland.

2.7. Polish police during the pandemic

The fight against the coronavirus imposed several restrictions which limit citizens’ rights and freedom. The police as well as sanitary inspection have the right to punish those who infringe the rules and their actions are widely commented on by the media and the society. Apart from the logic of introducing certain restrictions, such as prohibited access to forests and parks in April 2020, also the way in which the police coped with the situation was criticised. One of the most inflammatory issues was the fact that politicians often did not respect the rules introduced by themselves. The most famous example was probably the commemoration of the Smoleńsk plane crash on April, 10th as it was the time when the use of masks was obligatory also outdoors, cemeteries were closed and it was illegal to gather in groups of more than two people (with an exception of families and workplaces). On that day a large group of politicians of the ruling party gathered to commemorate the victims of the catastrophe and hardly anyone wore masks. The police did not react while ordinary people risked severe punishment, with fines reaching approx.. 8000 euros for breaking the rules. This situation, perceived as injustice by people, was a frequent object of comments, but also jokes. One of them is represented on a meme. The meme is a set of two photos, two shots featuring a famous American actress Sandra Bullock in one of her films where she plays a role of a police officer. In one case she has her eyes covered with a scarf, so that she cannot see anything. In the other photo she is pointing a gun at someone. In the first case the text says: “Polska policja na miesięcznicy smoleńskiej” (“Polish police during a monthly commemoration of the Smoleńsk crash”) while in the other case the text says: “Polska policja kiedy idziesz po pączka do Biedry” (“Polish police when you are on your way to buy a doughnut in a Biedronka supermarket”). This juxtaposition of two attitudes of Polish police is the core of the meme: in the case of political figures there is no reaction (actually, the police spokesman stated that the politician were performing professional duties, so the rule of wearing masks did not apply to them) while ordinary people are almost persecuted. In order to understand this meme one has to know the reality of the 2020 pandemic and the restriction in vigour at that time, but the most important thing is to know the context of the 2010 plane crash in Smoleńsk. On the 10th April, 2010, a plane with 96 people on board, including the then president of the Republic of Poland, Lech Kaczyński, and other notable political figures, crashed near the Russian city of Smoleńsk. The politicians were on their way to the commemoration of the Katyń extermination of Polish officers in 1940. This national tragedy is commemorated every month, especially by the politicians of the ruling party led by the twin brother of the president Kaczyński. In 2020, the anniversary of the crash coincided with the pandemic, which imposed limitations to celebrations. Still, some politicians gathered to commemorate the casualties, which caused no reaction of the police. At the same time there were cases when ordinary people were interrogated by the police on the reason for which they went outside; in some cases the police even checked if the products bought in a shop were indeed necessary. This fact is illustrated by the other photo in which a police officer is pointing at someone with a gun, so the person is considered to be a dangerous criminal. This seems to be an exaggerated label for someone who just

wants to buy a doughnut in a supermarket. *Biedra* is an informal shortening of the name of the chain supermarket Biedronka.

2.8. Quarantine in a dorm

The present meme shows student life in quarantine. There is a photo of a large collection of empty beer bottles and a text which says: “Kwarantanna w akademiku” (“Quarantine in a dorm”). According to this meme, students (inhabitants of a dorm) spend their time on quarantine drinking large amounts of alcohol, mainly beer. To fully appreciate this meme, one has to know a popular stereotype according to which Poles consume alcohol without moderation while students spend the time of their studies on endless social meetings and beer is their favourite beverage. It has to be explained that the idea of the student quarantine presented on the meme is decidedly different from reality as in March 2020 universities switched to online classes and students were asked to move out of dorms as these were turned into isolation units or hotels for medical staff. Students who remained in dorms were exceptions, e.g. Erasmus students, and they were instructed not to gather. In addition, no unauthorised person was allowed to enter dorms, so it was impossible to invite guests and organise parties.

2.9. Antidote for the coronavirus

Discussing the topic of alcohol, some believe it is a good medicine or preventive measure against the coronavirus. This idea is present on a meme, too. The meme is divided into two parts, on the picture in the upper part one can see a journalist presenting the news. The text says: “Świat drży przed groźnym wirusem” (“The world is trembling in front of the dangerous virus”), with clear reference to the global pandemic of the coronavirus hitting the news headlines. The bottom picture shows a clandestine manufacture of moonshine and a long-nosed monkey in the bottom right corner. The text says “Podlasie: trwają prace nad antidotum” (“Podlasie: work on antidote in progress”). The first aspect is a juxtaposition of the world news presented on television and a photo of regional reality. To understand this meme, background knowledge is vital. First of all, a long-nosed monkey is a hero of a series of memes as it represents a stereotypical Pole. It will be present on the following meme discussed in the paper. The present meme is based on a common stereotype of Polish people drinking a lot of alcohol, mainly vodka and the belief that many of them actually produce alcohol illegally. The Podlasie region, located in the eastern part of Poland, is particularly associated with alcohol, including moonshine produced in some secret locations. As stated above, alcohol is believed to be a cure to various diseases and a protection against bacteria and viruses, including the coronavirus. If this fact is confirmed, Poland might be the leading producer of a cure to the virus.

2.10. Long-nosed monkey as a stereotypical Pole

As it was stated in the previous example, a long-nosed monkey (*Nasalis larvatus*) is present on numerous memes and it represents a typical Pole. The last meme to discuss consists again of two pictures and both of them feature the long-nosed monkey in question. The upper picture shows the monkey thinking about the situation and the text says: “Ostatnio paczkie kaszy spszed nosa zabrał bydle. Jusz ja cie dojadę” which is an utterance full of linguistic errors as in correct Polish it should be written in the following way: “Ostatnią paczkę kaszy sprzed nosa zabrał, bydlę. Już ja cię dojadę” which could be translated into English as „He took the last packet of groats from under my nose, beast. I will teach you a lesson”. This text shows the problem: during the pandemic times when certain types of products are particularly desirable, one of the monkey’s neighbours dared to buy the last packet of groats (*kasza*) and this happened in the presence of the monkey. This situation deprived the monkey of that valuable food, which made it angry and vengeful. This is why a direct threat is directed at the neighbour: “I will teach you a lesson” where the verb *dojechać* is used. Its literal meaning is ‘to arrive at a place’ and it is then an intransitive verb, but in colloquial language *dojechać kogoś* is a transitive verb which means ‘to annoy, to tease somebody’. The other picture

shows a continuation of this story as the monkey is speaking on the phone pronouncing the following words: “Halo, senepit? Somsiad jakoś dziwnie kaszle i kicha” which again is an altered version of “Halo, Sanepid? Sąsiad jakoś dziwnie kaszle i kicha” which could be translated as “Hallo, sanitary inspection? My neighbour is coughing and sneezing in a strange way”. The fact of making so many mistakes, especially the fact of writing according to the pronunciation pattern of the words, is a sign of a low level of education of the monkey representing a stereotypical Pole. As can be observed from the monkey’s utterances, a typical Pole is envious, greedy and vengeful. During the pandemic, the worst kind of vengeance is reporting someone to the sanitary inspection which imposes quarantine (which in some of the cases reported could last up to two months) and this is the solution adopted by the monkey. The monkey decides to report the neighbour on a basis of presumed symptoms of Covid-19, but it is not confirmed if these symptoms are real and, even if they are, if the neighbour is really infected with the coronavirus. With cases of quarantine being prolonged to several weeks due to ambiguous results of tests, a phone call to the sanitary inspection is particularly vengeful and incompatible with the “guilt”, i.e. buying the last packet of groats. This meme shows that Poles engage in conflicts with their neighbours and while in general reporting other people to the police or other services is considered a kind of treason, in many cases it is a way of teasing one’s enemies.

Conclusions

There are several Internet memes on the topic of the coronavirus pandemic available online. As stated above, the examples discussed were chosen from a collection of forty Polish memes referring to the coronavirus pandemic. The analysis allows to draw some general conclusions.

1. The memes analysed comment on the behaviour of Poles during the pandemic, i.e. shopping mode or safety measures adopted. Also comments on the attitude of politicians and services, mainly the police and sanitary inspection, are present.
2. In the memes there are certain means used, mainly: stereotypes, puns, juxtaposition, role reversal.
3. As in the case of other difficult circumstances, humour is present in the discussion on the 2020 coronavirus pandemic. Entertainment seems to be the main reason for the creation of the memes analysed.
4. The means used aim to give a humorous effect. Also intertextual references play an important role in creating humour and it is necessary to understand them to fully appreciate the memes.

References

1. ATTARDO, S. (1990). The violation of Grice’s maxims in jokes. *Proceedings of the Sixteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. P. 355-362.
2. BERGSON, H. (2000). *Śmiech: esej o komizmie*. Warszawa: Wydawnictwo KR.
3. BUTTLER, D. (2001). *Polski dowcip językowy* (3. Ed.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
4. BYSTRON, J. (1939). *Komizm*. Lwów-Warszawa: Książnica Atlas.
5. CARROLL, N. (2018). *Humor*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
6. DAWKINS, R. (2012). *Samolubny gen*. Warszawa: Prószyński i s-ka.
7. DZIEMIDOK, B. (2011). *O komizmie – od Arystotelesa do dzisiaj*. Gdańsk: Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria.
8. PODRACKI J. & SKARŻYŃSKA, M. (2010). Intertekstualność w reportażu telewizyjnym (TVP2). In: MAZUR, J., MAŁYSKA, A. & SOBSTYL, K. (eds.) *Intertekstualność we współczesnej komunikacji językowej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS. P. 70-82.
9. ŻYGULSKI, K. (1985). *Wspólnota śmiechu. Studium socjologiczne komizmu*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
10. www.dziennikpolski24.pl [access: 2020-08-27].

A PICTURE OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC IN SELECTED POLISH MEMES

Malgorzata Karczewska

Summary

The 2020 coronavirus pandemic brought serious medical, social and economic threat, which caused global concern. However, during that difficult time certain people decided to comment on the current situation in a humorous way. As a result, a plethora of Internet memes appeared in which the life in the age of the coronavirus is presented. All the memes discussed in the paper were found on the *Dziennik Polski* website where approximately 200 memes are presented. For the study, forty Polish memes referring to the pandemic were analysed. In the paper, a selection of ten memes is presented. The aim of the study was to investigate what elements of the pandemic reality are commented on, what means, especially linguistic ones, are employed in the memes and how they contribute to a humorous effect. Finally, the study was meant to show what intertextual references are present, i.e. what background knowledge is necessary to understand and appreciate the memes. As memes consist of pictures or photographs accompanied by texts, both elements were analysed. The study shows that memes commenting on everyday life in the times of the coronavirus pandemic are numerous and they discuss people's life in the times of restrictions and strict rules of social functioning. The study shows that there are some topics which are particularly popular, i.e. shopping, safety measures adopted, but also decisions of politicians and functioning of the police. In the sphere of shopping, the problem of little access to certain products, like soap, toilet paper or food with long shelf life, is particularly frequent on the memes analysed. Analogies with the past, especially pre-1989 times, are popular as well, as they still function in the memory of Poles. Propensity to unlimited shopping, as a national Polish trait, is also present. Another topic is safety measures, usually excessive ones, when dealing with everyday situations, e.g. collecting parcels. It has to be explained that experts advised a quarantine of parcels as they were believed to carry the virus. This is why especially parcels shipped in China, the presumed country of origin of the virus, were treated with suspicion. The restrictions introduced promote citizens' creativity, but also meet criticism, especially when they are not respected by politicians who introduced them while ordinary people get fined by the police. As the role of memes is to comment on reality in a humorous manner, the authors of the memes analysed use certain means to achieve this humorous effect: role reversal, juxtaposition and puns. Another popular means is the use of stereotypes, in this case the stereotypes of Poles as a nation of people who like alcohol, buy an excessive amount of food, and are creative in the times of the crisis is widely used. In addition, Poles are pictured as vengeful, greedy people who engage in disputes with their neighbours, but also other people, such as clients in a shop. In order to understand the memes analysed, one has to be familiar with the intertextual references used, such as the stereotypes mentioned, but also the current political and sanitary situation in the country. The memes analysed in the study can be treated as a summary of the situation in Poland during the coronavirus pandemic in 2020.

Keywords: coronavirus pandemic, memes, safety regulations, quarantine, challenge.

PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS PAGALBOS ORGANIZAVIMĄ MOKYKLOJE

*Kamilė Kesylė, Gražina Šmitienė
Klaipėdos valstybinė kolegija, Klaipėdos universitetas*

Anotacija

Straipsnio tikslas yra atskleisti pedagogų požiūrį į socialines pedagoginės pagalbos organizavimą valstybinėse ir privačiose bendrojo ugdymo mokyklose. Atlikto kokybinio tyrimo rezultatų analizė atskleidė, jog pedagogų (mokytojų, spec.pedagogų) nuomonė apie šios pagalbos mokykloje galimybes bei būdus skiriasi. Informatų dažniausiai minimos panašios problemos (asocialaus elgesio problemos, žalingų įpročių, socialinių kompetencijų trūkumo) bei akcentuojama pedagogų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų bendradarbiavimo svarba. Atliktas tyrimas atskleidė, jog informantai išvelgia skirtingas socialines pedagoginės pagalbos galimybes valstybinėse ir privačiose mokyklose: privačių mokyklų atstovai savo atsakymuose dažnai minėjo grupines konsultacijas ir pagalbos teikimą bendradarbiaujant įvairiems specialistams, valstybinių mokyklų atstovai dažniau minėjo individualų darbą su ugdytiniais.

Pagrindiniai žodžiai: socialinės pedagoginės pagalbos organizavimas, pedagogai.

Įvadas

Kaip teigia I. Thoidis ir N.Chaniotakis (2015), sparčiai keičiantis socialinėms aplinkybėms, šeimos sampratai bei esant ekonominei krizei, taip pat keičiasi ir ugdymo įstaigų vaidmuo. Mokyklos, kaip turinčios didžiausią įtaką vaiko socializacijai, privalo ne tik pačios prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių, bet ir padėti tai padaryti savo ugdytiniais. Tai reiškia, kad mokyklos privalo užtikrinti ne tik akademinės žinias, bet ir ugdyti mokinių socialinius įgūdžius. I. Thoidis ir N.Chaniotakis (2016) teigia, kad kiekvienas pokytis visuomenėje, atneša pokyčių ir mokyklose, todėl labai svarbu, kad mokyklose dirbtų specialistai, kurie padėtų vaikams įveikti neigiamas, įvairių sociumo pokyčių, pasekmės. Mokslininkai teigia, kad mokyklose teikiama efektyvi socialinė pedagoginė pagalba yra būtent tai, kas gali padėti ugdytiniais įveikti įvairias tiek akademinės, tiek ir socialines pedagogines, psichologines problemas.

Socialinės pedagoginės pagalbos teikimas yra neatsiejama kiekvieno pedagogo profesinės veiklos dalis. Ši nuostata įtvirtinta įvairiuose švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose: Švietimo įstatyme (2011), Vaiko gerovės komisijos veiklos apraše (2011), Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui tvarkos apraše (2016) ir kituose. Lietuvoje bendrasis ugdymas yra įgyvendinamas valstybinėse ir privačiose mokyklose. Pagal švietimą šalyje reglamentuojančius dokumentus, ugdymas Lietuvoje valstybinėse ir privačiose mokyklose vykdomas pagal Lietuvos Respublikos pateiktus teisės aktus ir turi garantuoti visiems vienodą švietimo paslaugų kokybę. Kaip teigia J. Čižikienė ir R. Virbalienė (2016), socialinė pedagoginė pagalba mokyklose yra būtina: mokykloje yra privalu užtikrinti vaiko teisę į mokslą ir į saugią aplinką. Socialinės pedagoginės pagalbos tikslas mokykloje yra spręsti įvairias ugdytinių problemas: žalingus ugdytinių įpročius, asocialaus elgesio problemas, fizinės ir psichologinės prievartos sukeltos problemas bei mokyklos nelankymą. Kaip teigia autorės, norint užtikrinti efektyvią socialinę pedagoginę pagalbą, svarbiausiu tampa komandinio specialistų (mokytojų, švietimo pagalbos specialistų, vadovų, tėvų) darbo aspektas. Įvairių sričių specialistai dalindamiesi savo žiniomis ir patirtimi gali suteikti visokeriopą pagalbą ugdytiniui.

Įsitraukimas suprantamas kaip „nenutrūkstama sąveika“, subjektų aktyvus dalyvavimas procese (Gerulaitis, 2007). Kaip pažymima komunikacinio veiksmo teorijoje (cit. pagal Ruškus, Mažeikis, 2007) svarbi tampa ne tiek bendrai veikiančių individų atskirų veiklų sėkmės siekimas, kiek bendradarbiavimas, bendros veiklos supratimo kūrimas. Todėl **darbo objektu** pasirinktas pedagogų požiūris į socialinės pedagoginės pagalbos galimybes mokyklose. Šio **darbo tikslas** - atskleisti pedagogų požiūrį į socialines pedagoginės pagalbos organizavimą valstybinėse ir privačiose bendrojo ugdymo mokyklose. Darbo uždaviniai: atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos teikimo mokyklose (valstybinėse ir privačiose) veiklos ypatumus; iširti pedagogų požiūrį į socialinės pedagoginės pagalbos mokiniams organizavimą mokykloje. **Tyrimo metodai:** lyginamąja analize siekiama išryškinti valstybinėse ir privačiose mokyklose organizuojamos

socialinės pedagoginės pagalbos ypatumus. *Interviu* metodo pagalba ištirti pedagogų požiūrį į socialinės pedagoginės pagalbos organizavimo ypatumus.

1. Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo ypatumai valstybinėse ir privačiose mokyklose

Ugdymo įstaigų specifikos ir pagrindinių skirtumų žinojima padėtų aiškiau suvokti išorines ir vidines aplinkybes, galinčias lemti socialinės pedagoginės pagalbos teikimą ir šių paslaugų kokybę. Lietuvoje ir kitose Europos Sąjungos šalyse situacijos skirtingos, tačiau privatus mokyklas lanko ir ugdytiniai, kurių tėvų pajamos yra vidutinės ar aukščiau vidutinių. Taip pat svarbu pažymėti, kad analizuojant mokslinę medžiagą apie privatus mokyklas pastebėta, kad didžioji dalis privačių mokyklų savo pavadinime vartoja žodį „tarptautinė“ (pavyzdžiui, „Tarptautinė Europos mokykla“ – „International School of Europe“; „Tarptautinė Florencijos mokykla“ – „International School of Florence“; „Vilniaus tarptautinė mokykla“ – „Vilnius International School“), o tai leidžia teigti, jog privatus švietimo sektorius yra nukreiptas arba pritraukia tarptautinių mokinių dėmesį. Pažymėtina, jog Lietuvoje nuo 2011–2018 m. nevalstybinių ugdymo įstaigų skaičius Lietuvoje išaugo dvigubai, kaip ir jose besimokančių mokinių dalis nuo bendro visų mokinių skaičiaus.

1 lentelė. Privačių ir valstybinių ugdymo įstaigų skirtumai remiantis bendraisiais požymiais

Privačios ugdymo įstaigos	Valstybinės ugdymo įstaigos
<ul style="list-style-type: none"> • Didelis dėmesys kliento interesams. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kliento interesai nėra vienas iš svarbiausių ugdymo aspektų.
<ul style="list-style-type: none"> • Didesnis tėvų įsitraukimas į ugdymo procesą. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trūksta tėvų įsitraukimo ir pagalbos ugdymo procese.
<ul style="list-style-type: none"> • Nesudėtinga – pakankamai homogeniška organizacinė struktūra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizacinė struktūra yra sudėtinga ir apima įvairių socialinių sluoksnių asmenis.
<ul style="list-style-type: none"> • Didelis dėmesys diskretiškumui. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dauguma problemų yra eskaluojamos viešai.
<ul style="list-style-type: none"> • Didelis dėmesys skiriamas tėvų norams, susijusiems su platesniu paslaugų spektru, suteikiamu ugdytiniais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tėvų norai ir pastebėjimai yra patariamojo pobūdžio.
<ul style="list-style-type: none"> • Mažesnė priklausomybė nuo įstatymų ir įvairių ugdymo reikalavimų. 	<ul style="list-style-type: none"> • Didelis dėmesys skiriamas įstatymams. Ugdymo proceso organizavimas remiasi griežtomis įstatymo normomis ir aktais.
<ul style="list-style-type: none"> • Mokiniai priimami pagal pačios mokyklos nustatytus kriterijus. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mokiniai priimami neatsižvelgiant į jų socialinį sluoksnį, gabumus ar elgesį.

Sudaryta pagal L. Benveniste, M. Carnoy ir R. Rothstein, 2003

Pirmojoje lentelėje pateikiami privačių ir pradinių ugdymo įstaigų skirtumai, išskirti remiantis pedagogų nuomone. Privačių mokyklų atstovai minėjo, kad jų atstovaujamas ugdymo sektorius išsiskiria didesniu tėvų įsitraukimu į patį ugdymo procesą bei didesniu mokyklos atstovų dėmesiu tėvų, kaip klientų, interesams. Tuo tarpu valstybinių mokyklų atstovai minėjo tėvų pagalbos trūkumą bei tai, kad tėvų interesai ugdymo procese yra labiau patariamojo pobūdžio. Taip pat abiejų tipų ugdymo įstaigų atstovai minėjo, kad skiriasi ir jų priklausomybė nuo įstatymų ir įvairių ugdymo reikalavimų. Svarbu paminėti ir tai, kad skiriasi mokinių priėmimo į mokyklą kriterijai. Valstybinėse ugdymo įstaigose nėra atskirų kriterijų ugdytiniais, o privačiose įstaigoje kriterijus nustato pati mokykla ir atsižvelgiant į juos gali priimti arba priešingai – nepriimti mokinių.

2. Pedagogų požiūris į socialinės pedagoginės pagalbos organizavimą valstybinėse ir privačiose mokyklose

2.1. Tyrimo metodika. Duomenų rinkimo metodai ir instrumentas

Analizuojant empirinio tyrimo duomenis buvo siekiama atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos organizavimo ypatumus mokyklose (valstybinėse ir privačiose). Lietuvoje socialinės pedagoginės pagalbos ypatumus tyrė S. Burvytė (2015), D. Baraldsnė ir A. Vaškienė (2013),

atliktas Šiuolaikinių didaktikų centro tyrimas, kuriuose buvo atskleisti tik valstybinėse ugdymo įstaigose vykdomos socialinės pedagoginės pagalbos ypatumai.

Siekiant dar išsamesnių tyrimo rezultatų buvo nuspręsta apklausti ne tik privačių, bet ir valstybinių mokyklų atstovus. Dvi skirtingos informantų grupės leido palyginti dvejuose švietimo sektoriuose organizuojamą socialinę pedagoginę pagalbą. Empirinio tyrimo instrumentas – interviu klausimai buvo suskirstyti į tris pagrindines kategorijas – socialinės pedagoginės problemos, su kuriomis susiduria ugdytiniai; socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formos; socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai.

Siekiant analizuoti pedagogų požiūrį į socialinės pedagoginės pagalbos organizavimą ir jos ypatumus valstybinėse ir privačiose mokyklose buvo atliktas kokybinis tyrimas (interviu). Šis kokybinis tyrimas interviu pasižymi tam tikrais fenomenologijos metodinės perspektyvos bruožais. Vykdam šį tyrimą, siekiama suvokti ir aprašyti, kaip skirtingi žmonės patiria tam tikrą arba tą patį reiškinį (fenomeną), ir kokią prasmę suteikia tam reiškiniui. Kaip pažymima mokslinėse publikacijose, fenomenologija atskleidžia įvairių socialinių reiškinų savitas ypatybes ir siekia atsiriboti nuo jau esamos socialinio reiškinio suvokimo, „siekdama paaiškinti reiškinį, kaip sąmoningos individų patirties dalyką, t. y. socialinis reiškinys yra toks, kokį jį patiria įvairūs individai“ (Morkevičius, Telešienė, Žvaliauskas, 2008, p.43).

Duomenys buvo renkami pusiau struktūruoto kokybinio interviu metodu. Kokybiniam tyrimui buvo pasirinkta tikslinė imties vienetų atranka. Tyrime dalyvavo mokytojai, dirbantys su 2-12 klasių mokiniais (8 pedagogai) (Poderytė, 2019). Šiame straipsnyje pristatomi dviejų privačių mokyklų pedagogų (4 informantai (PP) ir pedagogai, dirbantys valstybinėse mokyklose (4 informantai (VT)) tyrimo rezultatai. Tyrimas vyko dviem etapais – pirmajame tyrimo etape, dalyviams pageidaujant iš anksto susipažinti su preliminariais interviu klausimais, jie buvo išsiųsti į kiekvieno elektroninį paštą. Antrajame tyrimo etape buvo bendraujama su kiekvienu informantu individualiai. Interviu metu informantams buvo pateikti klausimai – 11 klausimų pedagogams. Tyrimo dalyviai noriai atsakinėjo į užduodamus klausimus, geranoriškai patikslindami savo atsakymus. Atliekant tyrimo rezultatų analizę, kai kurie informantai (pagal tyrėjos pageidavimą) sutiko atsakymus papildyti ar patikslinti elektroniniu paštu. Rengiant tyrimo instrumentus ir formuluojant interviu klausimus, buvo suplanuotas toks socialinių pedagoginių paslaugų teikimo tyrimo turinys:

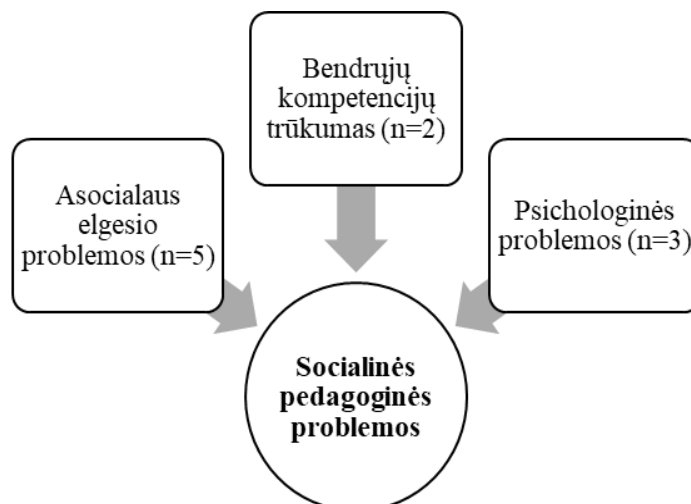
1. Socialinės pedagoginės problemos.
2. Socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai.
3. Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formos.

Duomenys, surinkti tyrimo metu, buvo apdoroti pasitelkus kokybinę (content) analizę. Atliekant kokybinę turinio analizę buvo remiamasi Holloway ir Todres (2008) išskirtu nuoseklumu: daugkartinio duomenų skaitymo ir permąstymo, duomenų kodavimo, kodų grupavimo į kategorijas, gautų duomenų struktūros išryškinimo ir jų integravimo į teorinį kontekstą.

Interviu metu buvo siekta užtikrinti lygiavertį santykį tarp tyrėjo ir informantų. Klausimai buvo užduodami nepateikiant ar neprimetant savo pozicijos ar nuomonės. Informantai galėjo laisvai išsakyti savo mintis, nejausdami tyrėjos įtakos. Tyrimo patikimumą užtikrino ir tai, kad interviu ir diskusijos buvo įrašytos naudojant diktofoną. Tyrimo metu buvo vadovaujama etiniais tyrimo principais. Laikantis geranoriškumo principo tyrimo dalyviai savanoriškai sutiko dalyvauti interviu, diskusijoje, pasidalinti savo patirtimi pasirašydami tyrimo dalyvio sutikimą.

2.2. Tyrimo rezultatai

Pirmojo tyrimo interviu su pedagogais, dirbančiais privačiose ir valstybinėse ugdymo įstaigose, etapu buvo siekta išsiaiškinti, kokias socialines pedagogines problemas jie dažniausiai sprendžia savo klasėse (pamokų metu bei po pamokų mokyklose). Išanalizavus gautus duomenis išskirtos trys subkategorijos (1 pav.):



1 pav. Socialinės pedagoginės problemos privačiose ir valstybinėse ugdymo įstaigose: pedagogų požiūris

Interviu rezultatai rodo, kad, informantų nuomone, mokiniai dažniausiai susiduria su tokiomis problemomis kaip delinkventinis elgesys, konfliktai, mokyklos nelankymas, smurtas, patyčios, žalingi įpročiai ir deviantinio elgesio problemomis. Apie tai kalba 4 pedagogai iš privačių ir vienas iš valstybinės mokyklos.

Dviejų valstybinių mokyklų mokytojų nuomone, aktualios yra ir bendrųjų ar dalykinių kompetencijų trūkumo problemos.

Pasak trijų valstybinėse mokyklose dirbančių pedagogų, ugdytiniai neišvengia ir psichologinių problemų.

Informantų nuomone, mokiniai dažniausiai susiduria su deviantinio elgesio problemomis. Svarbu pažymėti, kad šias problemas, kaip dažniausias, išskyrė išimtinai privačiose mokyklose dirbantys pedagogai. Valstybinių mokyklų pedagogai dažniausiai minėjo psichologines ir bendrųjų ar dalykinių kompetencijų trūkumo problemas. Tik vienas valstybinėje mokykloje dirbantis informantas pažymėjo, kad mokiniai susiduria su netinkamo elgesio problemomis. Nors A. Beavis (2004) atlikto privačių ir valstybinių ugdymo įstaigų tyrimo rezultatai rodo, kad privačios ugdymo įstaigos išsiskiria dideliu dėmesiu disciplinai ir drausmei, šio tyrimo informantų atsakymai rodo, kad ir privačiose mokyklose neišvengiama rimtų drausmės problemų, kurios prieštarauja visuomenės ir dorovės priimtoms normoms.

Antruoju interviu klausimu buvo siekta išsiaiškinti, kas turėtų arba kas padeda mokiniams spręsti pačių pedagogų įvardintas problemas. Išanalizavus gautus duomenis išskirtos keturios kategorijos:

Klasės vadovas arba kiti mokytojai (n=7). 4 valstybinėse ir 3 privačiose mokyklose dirbantys informantai pažymėjo, kad pagalbą turi suteikti arba suteikia klasės vadovai arba kiti pedagogai: „Nesutarimus tarp bendraklasių puikiai padeda spręsti klasės auklėtojas. Pastebiu labai artimų ryši tarp daugumos auklėtinių bei auklėtojų“ (VP4); „Na manau, kad auklėtojai, <...>“ (VP3); „Mokykloje vaikams pagalbą suteikia klasės auklėtojas, <...>“ (PP3); „Mano patirtis rodo, kad pirmieji į pagalbą ateina klasės vadovai, <...>“ (VP2); „Įstaigoje specialisto nėra, problemas sprendžia klasės mokytoja-auklėtoja“ (PP2); „Klasės vadovai padeda spręsti problemas, tačiau <...>“ (PP1); „Klasės vadovas...“ (VP1).

Kiti švietimo pagalbos specialistai – psichologas, logopedas, sveikatos priežiūros specialistas (n=5). Nemaža dalis informantų – trys iš valstybinės ir du iš privačios mokyklos pažymėjo, kad, jų nuomone, pagalbą suteikia arba turėtų suteikti švietimo pagalbos specialistai: „<...> psichologė, <...> sveikatos specialistė“ (VP3); „...psichologas, logopedas, sveikatos specialistas“ (PP3); „<...> psichologas <...>“ (VP2); „<...>psichologai, <...>“ (PP1); „ir psichologas, be abejo“ (VP1).

Socialinis pedagogas (n=2). Vienas valstybinėje ir vienas privačioje mokykloje dirbantis pedagogas pažymėjo, kad problemas sprendžia arba bent jau turėtų spręsti socialinis pedagogas:

„<...>socialinis pedagogas,<...>“ (VP2); „<...> turėtų pagelbėti ir socialiniai pedagogai,<...>“ (PP1).

Vaiko Gerovės komisija (n=2). Vienas pedagogas, dirbantis valstybinėje, ir vienas – privačioje mokykloje, pažymėjo, kad pagalbą suteikti turėtų arba ją suteikia Vaiko gerovės komisijos nariai: „<...> ir ko gero VKG.“ (VP2); „Yra įsteigta VKG.“ (PP2).

Mokyklos administracijos darbuotojai (n=2). Po vieną informantą, dirbantį valstybinėje ir privačioje ugdymo įstaigose, teigė, kad pagalba turėtų ar suteikia mokyklos administracijos atstovai: „<...> administracija mokyklos,<...>“ (VP3); „Nu sudėtinga būtų taip konkrečiai atsakyti, manau, kad mokyklos direktorius“ (PP4).

Išanalizavus interviu rezultatus tampa aišku, kad didžioji dalis, t. y. 7 informantai, mano, kad socialines pedagogines problemas spręsti turėtų klasės vadovas bei kiti dalykų mokytojai. Rezultatai taip pat rodo, kad Vaiko gerovės komisija, kuri buvo ir įkurta tam, kad specialistai, bendradarbiaudami vieni su kitais, padėtų spręsti socialines pedagogines problemas, nėra laikoma svarbiausia grandimi socialinių pedagoginių problemų sprendime. Tik du informantai pažymėjo, kad, būtent, ši komisija padeda spręsti problemas. Apibendrinus rezultatus galima daryti prielaidą, kad, pasak pačių privačiose ir valstybinėse mokyklose dirbančių pedagogų, vis dėlto didžiausia atsakomybė už problemų sprendimą išskirtinai tenka klasės vadovui arba dalykų mokytojams.

Trečiojo klausimo a dalyje informantų buvo prašoma atsakyti, kas ir kaip turėtų informuoti ugdytinių tėvus apie ugdymo įstaigose teikiamas socialinės pedagoginės pagalbos paslaugas. Išskirtos keturios subkategorijos – mokyklos administracija, klasės vadovas, kiti švietimo pagalbos specialistai ir Vaiko gerovės komisijos nariai.

Klasės vadovas (n=8). Visi informantai teigė, kad apie teikiamą socialinę pedagoginę pagalbą ugdymo įstaigoje informuoti turi klasės vadovas: „<...>,žinoma ir klasės auklėtojas“ (VP1); „Vėliau, nutikus įvykiui, tai praneša klasės auklėtojai“ (PP1); „Apie teikiamas paslaugas turėtų informuoti klasės auklėtojas“ (PP2); „Pirmiausia informaciją perduoda klasės auklėtojas,<...>“ (PP3); „Pagrindinis specialistas yra klasės auklėtojas, kuris ir turėtų perduoti tą surinktą informaciją.“ (PP4); „Auklėtojai ir kiti mokytojai.“ (VP3); „<...> tiek auklėtojai arba kuratoriai<...>“ (VP4).

Mokyklos administracija (n=7). Taip pat nemažai – 3 pedagogai iš valstybinių ir 4 iš privačių mokyklų patvirtino, kad informaciją apie socialinės pedagoginės pagalbos teikimo paslaugas turėtų suteikti arba suteikia mokyklos administracijos atstovai: „<...>, mokyklos administracijos darbuotojai“ (VP1); „Pirmiausia tėvai yra supažindinami per mokyklos administraciją<...>“ (PP1); „Na, pas mus gimnazijoje, tai padaro administracijos atstovai mokslo metų pradžioje. Per tėvų susirinkimus irgi galima gauti informacijos“ (VP2); „<...> prireikus, informaciją siunčia ir mokyklos administracija“ (PP3); „Informaciją gali teikti ir mokyklos administracijos darbuotojai“ (PP4); „<...> gimnazijos administracija,<...>“ (VP3); „Mūsų mokyklos informavimo „varikliukas“ veikia tikrai puikiai. Labai gerai savo darbą atlieka mokyklos administracija,<...>“ (VP4).

Vaiko gerovės komisija (n=2). Vienas informantas iš privačios ir vienas iš valstybinės mokyklos teigė, kad pagrindinis informatorius turėtų būti Vaiko gerovės komisijos atstovai: „Vaiko gerovės komisija irgi gali informuoti tėvus. Bet šiaip pagrinde, manau, kad administracija turėtų perduoti“ (PP4); „<...> Vaiko gerovės komisijos nariai ir kiti“ (VP3).

Kiti švietimo pagalbos specialistai – psichologai, logopedas, sveikatos priežiūros specialistai (n=1): „<...> ir mokyklos psichologė“ (VP4).

Apibendrinant rezultatus galima teigti, kad atsakymai tendencingai sutampa su prieš tai buvusio klausimo atsakymais – ieškoti socialinių pedagoginių problemų sprendimo būdų ir apie juos informuoti, pasak visų tyrime dalyvavusių pedagogų, turėtų klasės vadovas. Nors 2011 m. Lietuvoje buvo įkurta Vaiko gerovės komisija, kurios pagrindinė funkcija ir yra darbas su visomis socialinėmis pedagoginėmis problemomis, tačiau tyrimo rezultatai rodo, nepaisant ugdymo įstaigos tipo, ir suponuoja faktą, kad su šios komisijos veikla ir pagrindinėmis funkcijomis mokyklų pedagogai nėra tinkamai supažindinti. Nemaža dalis informantų pažymėjo, kad informuoti gali ir

mokyklos administracijos atstovai, kurie yra tiesiogiai atsakingi už viso ugdymo proceso organizavimą ir veiklą.

Trečiojo klausimo *b* dalimi buvo siekiama atskleisti pagrindinius socialinių pedagoginių paslaugų teikimo būdus. Remiantis G. Slušnienės ir J. Vijūnaitės (2018) išskirtomis pedagogų ir tėvų bendravimo ir bendradarbiavimo formomis – tradicinėmis (individualūs pokalbiai; tėvų susirinkimai) ir šiuolaikinėmis (informavimas elektroninio ryšio priemonėmis), respondentų atsakymai buvo išskirti į dvi subkategorijas: informavimas žodžiu ir informavimas elektroninio ryšio priemonėmis.

Informavimas elektroninio ryšio priemonėmis ($n=8$). Visi tyrime dalyvavę pedagogai pažymėjo, kad pagrindiniai informavimo būdai yra elektroninio ryšio priemonės: „Raštu galima informuoti taip pat. Galima ir per internetinį puslapį suteikti informacijos“ (VP3); „Elektroninėmis priemonėmis, manau. Tai patogiu, kai visi tokie „išmanūs“ šiais laikais. Galima informuoti net per socialinius tinklus, kai visi dabar jais naudojami“ (VP1); „Pagrindinė informacija turėtų atsispindėti mokyklos tinklaraštyje, kuris yra prieinamas visiems. Informaciją pateikia administracijos darbuotojai tame tinklapyje.“ (PP2); „Nepavykus pasimatyti „akis į akį“ yra bandoma pranešti raštu arba skambučiu“ (PP1); „Patirtis rodo, kad geriausiai tėvai priima informaciją, siųstą per elektroninius paštus, taip pat tai daryti galima per elektroninius dienynus.“ (VP2); „Tikrai raštu galima per e –dienyną ar kokius skelbimus.“ (PP4); „<...> Visa informacija siunčiama raštu <...>. Papildomos informacijos galima rasti ir mokyklos tinklaraštyje.“ (PP3).

Informavimas žodžiu ($n=6$). Po tris pedagogus iš valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų taip pat pažymėjo, kad informuoti galima ne tik elektroninio ryšio priemonėmis, bet ir žodžiu – pokalbio su ugdytinių tėvais metu: „Informuojama ir žodžiu, ir raštu. Čia jau priklauso nuo situacijos, manau. Jei patogiau – galima ir žodžiu“ (VP4); „Žodžiu per susirinkimus arba individualius pokalbius. Galima ir socialinių akcijų metu, kai vyksta įvairūs renginiai“ (VP3); „Informaciją stengiamasi pateikti žodžiu.“ (PP1); „ Informuoti galima ir kalbant individualiai, iškilus problemoms, ar klasės tėvų susirinkimų metu“ (VP2); „Ir žodžiu galima informuoti. Galima per tėvų susirinkimus ar individualius pokalbius“ (PP4); „<...>pateikiama žodžiu“ (PP3).

Informantų atsakymai parodė, kad tiek privačių, tiek valstybinių ugdymo įstaigų pedagogai pažymėjo, kad informuoti galima ir elektroninio ryšio priemonėmis, ir žodžiu. Neiškirdami specifinių aplinkybių bei situacijų, informantai akcentavo, kad informavimo būdai turėtų priklausyti nuo individualios situacijos bei susiklosčiusių aplinkybių. Visi, be išimties, informantai pažymėjo, kad dažniau informuojama elektroninio ryšio priemonėmis – elektroniniu dienynu, elektroniniais laiškais ar žinutėmis socialiniuose tinkluose. Šie atsakymai patvirtina faktą, kad informacinės komunikacinės technologijos ir nuotolinis ryšys plėtojasi milžiniškais šuoliais. Kaip teigiama Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos parengtame straipsnyje „Mokyklos informacinė sistema kaip mokyklos valdymo įrankis“ (2011), šiuolaikiniame pasaulyje „ėmus plačiai taikyti kompiuterines technologijas mokyklos administracija pradėjo naudoti kompiuterių programas atlikdama savo veiklą“ (Švietimo problemos analizė, 2011, 1 p.). Technologijos tapo labiau orientuotos ir į mokyklos poreikius, sukurta daug naudingų programų, skirtų palengvinti mokyklos administracijos ir tėvų bendravimą.

Ketvirtojo klausimo *a* dalimi buvo siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogų atstovaujamoje ugdymo institucijoje tėvai supažindinami su socialinės pedagoginės pagalbos teikimo galimybėmis. Informantų atsakymai buvo suskirstyti į tris subkategorijas.

Visi respondentai ($n=8$), be išimties, teigė, kad su mokykloje teikiama socialine pedagogine pagalba ugdytinių tėvus supažindina arba tai turėtų padaryti klasės vadovas: „Pirmiausia klasės auklėtojas kreipiasi į tėvus ir supažindina su esama situacija. Jis kalbasi su tėvais kiekvieną dieną...“ (PP3); „Taip pat iškilus klausimams, bet kada mokyklos administracijos darbuotojai ir klasių vadovai yra pasiruošę atsakyti į visus tėvų klausimus“ (PP4); „<...> taip pat klasės vadovai aptaria klasės susirinkimuose, individualiuose pokalbiuose“ (VP2); „Vėliau, esant situacijoms, tai praneša, na arba siūlo apsilankyti pas specialistus klasės vadovai“ (PP1); „Klasės auklėtoja pokalbių su tėvais metu, gali juos informuoti apie Vaiko gerovės komisijos teikiamas paslaugas“ (PP2); „Tai dažnai daro klasės vadovai, <...>“ (VP1); „Auklėtojai ir <...>.supažindina per

susirinkimus, bendruomenės dienas pateikdami informaciją“ (VP3); „<...> bei klasės vadovas / kuratorius“ (VP4).

Kita dalis informantų (n=6) teigė, kad su teikiama socialine pagalba tėvus supažindina arba tai turi padaryti mokyklos administracijos atstovai: *„Dažniausiai šiais klausimais tėvai informuojami jau priimant vaikus į mokyklą, pokalbio su mokyklos direktore ar pavaduotoja metu. Taip pat iškilus klausimams, bet kada mokyklos administracijos darbuotojai ir klasių vadovai yra pasiruošę atsakyti į visus tėvų klausimus“ (PP4); „Kaip minėjau, tai padaroma mokslo metų pradžioje organizuojamuose tėvų susirinkimuose ir tai padaro gimnazijos direktorius ar kiti administracijos atstovai, <...>“ (VP2); „Pirmiausia tai praneša mokyklos valdžia. Kaip? Na žodžiu“ (PP1); „<...> neretai bendra informacija yra suteikiama ir mokyklos administracijos atstovų <...>“ (VP1); „<...> administracija supažindina per susirinkimus, bendruomenės dienas pateikdami informaciją gimnazijos internetiniam puslapy“ (VP3); „Informaciją teikia mokyklos administracija bei <...>“ (VP4).*

Mažiausiai respondentų (n=2) teigė, kad apie paslaugas turėtų informuoti jas teikiantys švietimo pagalbos specialistai: *„<...> psichologas, sveikatos specialistės.“ (VP1); „Taip pat konkrečius identifikuotus probleminius gimnazistų tėvus informuoja psichologai <...>“ (VP3).*

Taigi, pasak visų tyrime dalyvavusių informantų, su mokykloje teikiamomis socialinėmis pedagoginėmis paslaugomis ugdytinių tėvus turėtų supažindinti klasės auklėtojas. Savo atsakymus informantai grindė tuo, kad klasės vadovai yra artimiausi ugdytinių tėvams ir turi daugiausia galimybių su jais bendrauti – per klasės susitikimus ar tiesiog kiekvieną dieną.

Ketvirtojo klausimo *b* dalimi buvo siekiama sužinoti ne tik kas, bet ir kokiais informavimo būdais, tėvai turėtų būti supažindinami su socialinės pedagoginės pagalbos paslaugomis.

Didžioji dalis pedagogų (n=7) atsakė, kad tėvai turi būti informuojami žodžiu: *„Pirmiausia klasės auklėtojas kreipiasi į tėvus ir supažindina su esama situacija.“ (PP3); „Dažniausiai šiais klausimais tėvai informuojami yra jau priimant vaikus į mokyklą, pokalbio su mokyklos direktore ar pavaduotoja metu.“ (PP4); „<...> taip pat klasės vadovai aptaria klasės susirinkimuose, individualiuose pokalbiuose.“ (VP2); „Pirmiausia tai praneša mokyklos valdžia. Kaip? Na... žodžiu.“ (PP1); „Klasės auklėtoja pokalbių su tėvais metu, gali juos informuoti apie Vaiko gerovės komisijos teikiamas paslaugas.“ (PP2); „Per individualius pokalbius, <...>“ (VP1); „Na tai, kaip ir sakiau, informuoja, tai informuoja žodžiu ar per pokalbius.“ (VP4).*

Kita dalis informantų – trys pedagogai iš valstybinių mokyklų taip pat teigė, kad informuoti galima raštu arba elektroninio ryšio priemonėmis: *„<...> raštu <...>“ (VP1); „elektroninėmis priemonėmis irgi.“ (VP1); „...pateikdami informaciją internetiniam puslapy“ (VP3).*

Apibendrinant ketvirtojo klausimo rezultatus galima teigti, kad tiek valstybinių, tiek privačių ugdymo įstaigų pedagogų atsakymai iš esmės sutampa. Jų nuomone, tėvus apie mokykloje teikiamas socialinės pedagoginės pagalbos paslaugas informuoti turi klasės vadovas arba mokyklos administracijos atstovai. Pedagogai taip pat nurodė, kad informuoti reikėtų žodžiu, nes tai padeda gauti reikiamą informaciją greičiau. Pedagogų atsakymai iš esmės sutampa su bendrosiomis socialinės pedagoginės pagalbos nuostatomis, kuriuose teigiama, kad socialinę pedagoginę pagalbą mokyklose gali teikti ne tik socialiniai pedagogai, bet ir klasių vadovai, kurie su ugdytiniais ir jų tėvais turi tiesioginį kontaktą. Tačiau tuo pat metu informantų atsakymai nesutampa su kitais „Bendrųjų socialinės pedagoginės pagalbos nuostatų“ punktais, kuriuose teigiama, kad socialinis pedagogas yra tas asmuo, kuris turėtų būti atsakingas už socialinių pedagoginių paslaugų koordinavimą, o tuo pačiu ir informavimą apie jas. Klasės vadovas turėtų būti tik specialistas, padedantis socialiniam pedagogui. Svarbu pažymėti ir tai, kad vienas iš informantų nenurodė socialinio pedagogo kaip informacijos apie teikiamas paslaugas skleidėjo. Tai suponuoja faktą, kad socialinio pedagogo ir tėvų komunikavimas gali būti nepakankamas.

Penktuoju klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, kas informantų atstovaujamoje ugdymo institucijoje turėtų arba suteikia socialinę pedagoginę pagalbą. Atsakymai į šį klausimą buvo suskirstyti į penkias subkategorijas (2 lentelė), remiantis Lietuvos Respublikos švietimo ministerijos išleistu Mokyklos vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo aprašu (2017), kuriame teigiama, kad socialinę pedagoginę pagalbą gali teikti: *klasės vadovas ar kiti pedagogai,*

mokyklos administracijos atstovai, Vaiko gerovės komisija, kiti švietimo pagalbos specialistai (logopedas, psichologas, sveikatos priežiūros specialistas) ir socialinis pedagogas (Mokyklos vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo aprašas, 2017).

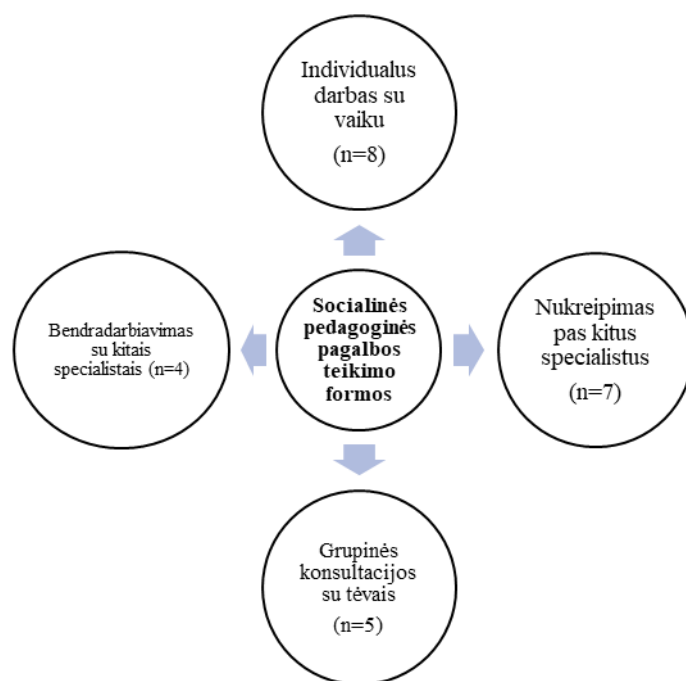
2 lentelė. Socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai mokyklose

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai	Kiti švietimo pagalbos specialistai (n=6)	„<...>psichologė <...>“ (VP3); „Mokiniamis ir klasės vadovams tikriausiai labiausiai padėtų psichologas,<...>“ (VP1); „Manau turėtų tai teikti atitinkami specialistai..na, socialinis pedagogas, psichologas <...>Tačiau mūsų mokykloje tokių specialistų nėra“ (PP1); „Gali prisidėti ir psichologai arba <...>“ (VP2); „<...>psichologas“ (PP4); „<...> psichologas, logopedas ir sveikatos specialistas“ (PP3).
	Klasės vadovas ar kiti pedagogai (n=6)	„Priklauso nuo atvejo, bet auklėtojai, kartais dalyko mokytojai,<...>“ (VP3); „Hm, tai klasės auklėtojas ir <...>“ (PP2); „Na tai visi, kur Jūs išvardinote <...> Ir klasės vadovas,<...>“ (VP2); „Visi išvardinti. Pradėti galima nuo klasės auklėtojo,<...>“ (PP4); „Pagalbą teikia klasės auklėtojai,<...>“ (PP3).
	Vaiko gerovės komisija (n=4)	„Manau, kad Vaiko gerovės komisija“ (VP4); „<...> Vaiko gerovės komisijos nariai irgi būtų naudingi“ (VP1); „Vaiko gerovės komisijos nariai“ (PP2); „<...> ir Vaiko gerovės komisija“ (VP2).
	Mokyklos administracija (n=2)	„<...>administracija. Išitraukia visi, kad sudaryti sąlygas gerinti situaciją“ (VP3); „Man atrodo, kad ir administracija puikiai gali padėti.“ (PP4).
	Socialinis pedagogas (n=2)	„Manau turėtų tai teikti atitinkami specialistai..na, socialinis pedagogas<...>“ (PP1); „<...> socialiniai pedagogai.“ (VP2).

Išanalizavus informantų atsakymus į pateiktą klausimą galima teigti, kad dauguma tyrime dalyvavusių pedagogų akcentuoja, kad socialinę pedagoginę pagalbą teikti galėtų klasės vadovas ar kiti pedagogai bei tam tikri švietimo pagalbos specialistai. Beveik vienodai tiek valstybinėse, tiek privačiose ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų pažymėjo, kad pagalbą turėtų suteikti specialistai – dažniausiai minimas buvo psichologas. Kita dalis apklaustųjų teigė, kad pagalbą suteikti arba prie jos suteikimo prisidėti turėtų klasės vadovas ar vaiko dalyko mokytojai. Dauguma valstybinėse mokykloje dirbančių pedagogų akcentavo, kad pagalbą suteikti turėtų šiam tikslui sukurta Vaiko gerovės komisija. Mažesnioji dalis informantų teigė, kad pagalbą suteikti arba prie jos teikimo galėtų prisidėti ir mokyklos administracija, kurie, pasak tų pačių informantų, turėtų apie pagalbos teikimą informuoti ir ugdytinių tėvus. Tik du informantai interviu metu pažymėjo, kad pagalbą teikti turėtų tam skirtas specialistas – socialinis pedagogas.

Apibendrinant visus informantų atsakymus matyti, kad pagalbą turėtų suteikti daugiau nei vienas specialistas. Nors dažniausiai, kaip ir prieš tai buvusiuose atsakymuose, minimas klasės vadovas, tačiau informantų teiginiuose į šį klausimą atsiranda ir konkretūs švietimo pagalbos specialistai. Tikslinga akcentuoti ir tai, kad vienas privačioje mokykloje dirbantis pedagogas atskleidė, kad jo atstovaujamoje ugdymo institucijoje apskritai nėra švietimo pagalbos specialistų. Svarbu atkreipti dėmesį ir į tai, kad tik du informantai savo atsakymuose paminėjo socialinį pedagogą. Nors socialinis pedagogas švietimo veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose yra minimas kaip socialinės pedagoginės veiklos ir pagalbos teikimo koordinatorius, realybėje jo veikla nėra taip aiškiai pastebima ar akcentuojama kolegų.

Šeštoju klausimu buvo siekiama sužinoti, kokiomis formomis ugdymo įstaigose yra teikiama socialinė pedagoginė pagalba. Atsakymai buvo suskirstyti į tam tikras subkategorijas, remiantis „Mokyklos vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo aprašu“ (2017), kuriame išskiriamos tokios teikimo formos: individualus darbas su vaiku; individualios arba grupinės konsultacijos su ugdytinio tėvais; visų mokykloje dirbančių specialistų bendradarbiavimas; esant reikalui, nukreipimas pas kitus specialistus, pavyzdžiui, į Pedagoginę psichologinę tarnybą. Remiantis šio klausimo rezultatais, informantų atsakymai apie socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formas buvo suskirstyti į šias subkategorijas (2 pav.): *individualus darbas su vaiku; nukreipimas pas kitus specialistus; grupinės konsultacijos su tėvais ir pagalbos teikimas bendradarbiaujant su kitais specialistais.*



2 pav. Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formos

Išanalizavus informantų atsakymus į šeštą klausimą nustatyta, kad dažniausiai minima socialinių pedagoginių paslaugų teikimo forma – individualus darbas su vaiku. Ją savo atsakymuose paminėjo visi tyrimo dalyviai. Taip pat beveik visi tyrimo dalyviai pažymėjo, kad pagalba teikiama ir ugdytinius bei jų tėvus nukreipiant pas kitus specialistus, pvz., į Pedagoginę psichologinę tarnybą. Kita dalis pedagogų pažymėjo, kad pagalba teikiama ir grupinių konsultacijų su tėvais metu. Šią pagalbos teikimo formą tolygiai įvardijo tiek privačiose, tiek valstybinėse ugdymo institucijose dirbantys pedagogai. Trys privačių mokyklų pedagogai pažymėjo, kad socialinė pedagoginė pagalba teikiama kompleksiskai – bendradarbiaujant įvairiems specialistams.

Apibendrinant tyrimo rezultatus nepastebimas didelis skirtumas tarp privačiose ir valstybinėse mokyklose dirbančių pedagogų atsakymų. Visi jie paminėjo individualias konsultacijas. Individualias konsultacijas, kaip darbo su vaiku formą, tyrė ir J. Hamalainen (2016), kuri analizavo socialinės pedagoginės pagalbos teikimą Švedijoje ir Suomijoje. Ji teigė, kad Skandinavijos mokyklose egzistuoja socialiniai patarėjai, kurie daugiausia dirba individualiai su vaikais ir juos konsultuoja įvairiais klausimais. Tačiau tuo pat metu autorė teigia, kad geriausių rezultatų, kalbant apie suteikiamą socialinę pedagoginę pagalbą ugdytiniui, galima pasiekti tik bendradarbiaujant visiems ugdymo įstaigos specialistams ir ugdytinių tėvams.

Grupines konsultacijas su tėvais paminėjo nemaža dalis informantų. Pasak jų, grupinės konsultacijos padėtų ne tik vaikams, bet ir tėvams, kuriuos galėtų konsultuoti specialistai. Šie rezultatai sutampa ir su vienintelės knygos apie socialinę pedagogiką Europoje autorių (Kornbeck, Jensen, 2009) nuomone, kurie teigia, kad socialinių pedagogų konsultacijos ir aktyvus tėvų įsitraukimas į socialinių pedagoginių problemų sprendimo veiklą, yra tie faktoriai, kurie užtikrina efektyviausią pagalbą ugdytiniui.

Mažiausioji dalis informantų – 3 pedagogai iš privačių ir 1 iš valstybinės mokyklos savo atsakymuose paminėjo, kad pagalba turėtų būti teikiama kompleksiskai – įsijungiant visiems reikalingiems specialistams ir tėvams. Kompleksinės pagalbos, pagrįstos visų ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimu, svarbą minėjo įvairių Europos šalių – Vokietijos, Lenkijos, Suomijos, Švedijos ir kt. šalių mokslininkai, tačiau, remiantis informantų atsakymais, pagalba pradžioje turėtų būti teikiama individualiai.

Septintuoju klausimu buvo siekiama sužinoti, su kuo, tyrime dalyvavusių pedagogų nuomone, yra siejama socialinių pedagoginių paslaugų kokybė. Respondentų atsakymai buvo suskirstyti į keturias subkategorijas.

Bendrosios specialistų kompetencijos (n=3). Trys pedagogai, dirbantys privačiose mokyklose, pažymėjo, kad didžiausią įtaką paslaugų kokybei turi bendrosios paslaugas teikiančių specialistų kompetencijos: *Paslaugų kokybė labai priklauso nuo tėvų, klasės auklėtojo, Gerovės komisijos, psichologo, na jei buvo vaikas pas jį nukreiptas, bendradarbiavimo* (PP2); *Nuo kiekvieno specialisto kompetencijos, požiūrio į vaiką, jo problemas, nuo abipusio – specialisto ir vaiko tėvų bendradarbiavimo kultūros ir pan.* (PP4); *Paslaugų kokybė labai priklauso nuo tėvų bendradarbiavimo ir specialistų kompetencijų* (PP3).

Gautas rezultatas (n=2). Vienas valstybinės ir vienas privačios ugdymo institucijos pedagogas akcentavo, kad gautas rezultatas gali atskleisti, ar suteikta pagalba buvo efektyvi ar ne: *Su gaunamu rezultatu. Vaiko pozityviu elgesio pakitimu ir problemos identifikavimu*“ (VP3); „*Su vaiko elgesio pokyčiais* (PP1).

Paslaugų prieinamumas (n=2). Du valstybinėse mokyklose dirbantys mokytojai pažymėjo, kad didžiausią įtaką socialinių pedagoginių paslaugų kokybei turi pagalbos prieinamumas bet kuriuo metu: *Socialinių paslaugų kokybei labai svarbu paslaugų prieinamumas – bet kuriuo metu, bet kokioje situacijoje...* (VP1); *Su problemų efektyviu sprendimu ir prieinamumu* (VP4).

Nuomonės neturiu (n=1). Vienas informantas, dirbantis valstybinėje mokykloje, šiuo klausimu nuomonės neturėjo ir į jį neatsakė.

Daugelis informantų savo atsakymuose minėjo bendrąsias dalykines kompetencijas, kurios turi didžiausią įtaką socialinių pedagoginių paslaugų teikimo kokybei. Kaip teigiama Pedagoogo profesijos kompetencijų apraše (2015), bendrosios pedagogų kompetencijos yra skirstomos į keturias pagrindines grupes: *asmeninio tobulėjimo ir mokėjimo mokytis kompetencija; kultūrinė kompetencija; naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija“ ir profesinės komunikacijos kompetencija* (Pedagoogo profesijos kompetencijų aprašas, 2015). Visi respondentai savo atsakymuose akcentavo profesinės komunikacijos svarbą, kuri yra susijusi su gebėjimu užmegzti ir puoselėti ryšius su mokyklos bendruomene. Informantų nuomone, specialisto gebėjimas bendradarbiauti su tėvais ar kitais specialistais labiausiai lemia jo teikiamų paslaugų kokybę.

Kita informantų dalis akcentavo tai, kad gautasis rezultatas ir yra tas veiksnys, kuris geriausiai atspindi paslaugų kokybę. Pedagogai pažymėjo, kad pokyčiai ugdytinio elgesyje yra patikimiausias socialines pedagogines paslaugas teikiančio specialisto darbo efektyvumo rodiklis.

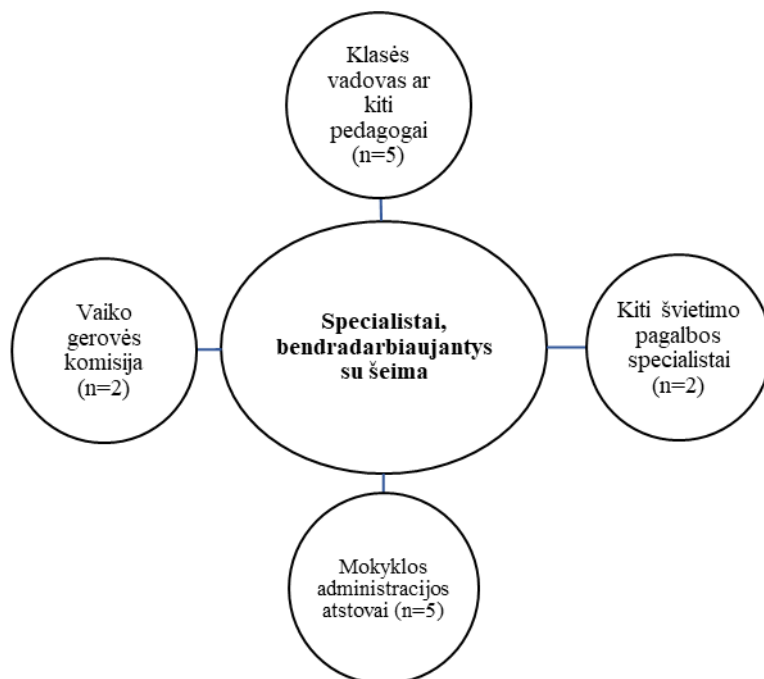
Likusioji dalis informantų pažymėjo, kad svarbu, esant galimybei ir poreikiui, gauti socialines pedagogines paslaugas reikiamu laiku, nes tai jų efektyvumą ženkliai padidins. Tokie atsakymai suponuoja išvadą, kad mokyklos administracija, kuri koordinuoja ir organizuoja visos mokyklos ir joje dirbančių specialistų darbą, turėtų užtikrinti pagalbos prieinamumą siekiant išvengti besikartojančių socialinių pedagoginių problemų.

Remiantis faktu, kad Lietuvoje ypatingai akcentuojama kompleksinė pagalba, t.y. pagalba grįsta įvairių specialistų bendradarbiavimu, informantų atsakymai įrodo, kad tik kartu dirbant įvairių sričių specialistams, ugdymo įstaigoje teikiama socialinė pedagoginė pagalba gali būti efektyvi.

Aštuntojo klausimo pirmąją dalimi buvo siekiama išsiaiškinti, ar informantų nuomone, ugdymo institucijoje, kurioje jie dirba, sprendžiant socialines pedagogines problemas, yra skatinamas specialistų bendradarbiavimas su šeima.

Į šį klausimą neigiamai atsakė tik vienas tyrime dalyvavęs pedagogas, dirbantis privačioje ugdymo įstaigoje. Visi kiti informantai pažymėjo, kad ugdymo įstaigoje yra skatinamas specialistų bendradarbiavimas.

Aštuntojo klausimo a dalyje buvo siekiama atskleisti, kokie mokykloje dirbantys specialistai bendradarbiauja su šeima. Informantų atsakymai buvo suskirstyti į 4 subkategorijas (3 pav.).



3pav. Specialistų bendradarbiavimas su šeima

Apie specialistų ir tėvų bendradarbiavimą rašė ir V. Milaknienė (2010), kuri ypatingą dėmesį skyrė klasės vadovo ir tėvų bendradarbiavimui. Kaip teigė autorė, tėvų įtraukimas į mokyklinį gyvenimą yra pakankamai sudėtinga užduotis, kurioje didžiausią vaidmenį turi atlikti klasės vadovas. Jis, kaip pagrindinis asmuo, skatina kuo geriausią bendradarbiavimą tarp šeimos ir ugdymo įstaigos palaikydamas santykius su savo mokinių tėvais ir informuodamas juos apie mokyklos gyvenimą.

Atsakymų rezultatai į aštuntąjį klausimą rodo, kad dažniausiai informantai minėjo, kad su tėvais daugiausiai bendradarbiauja klasės vadovas – taip teigia trys valstybinėse ir du privačiose mokyklose dirbantys pedagogai. Pedagogai ypatingai akcentavo glaudų ryšį tarp tėvų ir klasės vadovų, taip pat ir dažną jų bendravimą įvairiais klausimais.

Kita dalis, t. y. po vieną informantą iš valstybinės ir privačios mokyklos nurodė, kad su specialistais bendradarbiauja ir psichologas, ir mokyklos administracijos atstovai, ir Vaiko gerovės komisijos nariai.

Išvados

1. Lietuvos mokyklose (valstybinėse ir privačiose) pagrindiniai socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai yra pedagogai, klasės vadovai bei švietimo pagalbos specialistai (psichologai, socialiniai pedagogai, logopedai ir kt.). Informantai atskleidė, kad, nepaisant mokyklos tipo, dažniausiai įvardijamas specialistas, teikiantis socialinę pedagoginę pagalbą mokiniui, yra klasės vadovas (auklėtojas). Šis specialistas buvo įvardijamas pagrindiniu informacijos apie socialinę pedagoginę pagalbą šaltiniu bei pagalbos teikėju.

2. Kaip minėjo informantai, dažniausiai mokyklose (valstybinėse ir privačiose) sprendžiamos socialinės ir pedagoginės problemos panašios: deviantinio elgesio, mokinių bendrųjų ir dalykinių kompetencijų trūkumas bei psichologinės.

3. Tyrimo metu atsiskleidė, jog tiek valstybinėse, tiek privačiose mokyklose dažniausiai būtent pedagogai socialinę pedagoginę pagalbą teikia: jie individualiai su vaiku dirba, nukreipia jį ir (ar) jo tėvus pas švietimo pagalbos specialistus. Nors privačiose ir valstybinėse mokyklose dirbančių pedagogų požiūris į socialinės pedagoginės pagalbos organizavimą mokykloje panašūs, pažymėtina, kad privačiose mokyklose dirbantys pedagogai išvelgia daugiau galimybių sistemingam ir glaudžiam specialistų ir tėvų bendradarbiavimui.

Literatūros sąrašas

1. BEAVIS, A. (2004). Why parents choose public or private schools. *Research Developments*, No.12, P. 2-4.
2. BENVENISTE, L., CARNOY M., ROTHSTEIN N. (2003). *All Else Equal. Are Public and Private Schools Different?* New York: Routledge.
3. BURVYTĖ, S. 2015. Socialinės pedagoginės (kompleksinės pagalbos poreikis). *Socialinis ugdymas*, 2, P. 144–162.
4. ČIŽIKIENĖ, J., VIRBALIENĖ, R. (2016). Social pedagogical assistance at school: performance analysis. *Society, integration, education*, No.3, P.271–281.
5. HAMALAINEN, J. (2016). *Social Pedagogy in Finland and Sweden*. Finland: University of Eastern Finland.
6. KORNBECK, J., JENSEN, N. (2009). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe, „Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy”*, Vol. 7, Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG, Bremen..
7. MORKEVIČIUS, V., TELEŠIENĖ, A., ŽVALIAUSKAS, G. (2008). Pavyzdinis metodologinis mokomasis studijų paketas. Kompiuterizuota kokybinių duomenų analizė su NVivo ir text analysis suite. Kaunas.
8. PODERYTĖ, K. (2019). Socialinės pedagoginės pagalbos mokiniams organizavimas privačiose mokyklose. Socialinės pedagogikos magistro studijų programos baigiamasis darbas. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
9. *Private education in the European Union. Organisation, administration and the public authorities' role.* (2000). European Unit: Eurydice.
10. SLUŠNIENĖ, G., VIJŪNAITE, J. (2018). Informacinių technologijų panaudojimo galimybės bendradarbiavimo su tėvais procese ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tarptautinės konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.
11. THOUIDIS, I., CHANIOTAKIS, N. (2015). All-Day School: A School in Crisis or a Social Pedagogical Solution to the Crisis? *International Journal of Social Pedagogy – Special Issue ‘Social Pedagogy in Times of Crisis in Greece’*, No. 4(1), P.137–149.

EDUCATORS' ATTITUDES TO THE ORGANIZATION OF SOCIAL PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE SCHOOL

Kamilė Kesylė, Gražina Šmitienė

Summary

According to I. Thoidis and N. Chaniotakis (2015), with rapidly changing social circumstances, concept of a family and economic crisis, the role of educational institution is also changing. Schools, as having the main impact on child's socialization, must help their students adapt to changing circumstances. This means that schools must provide students with more than academic knowledge including development of social skills. In order to ensure successful socialization and personal development of a child, there should be professionals who provide students with effective social pedagogical assistance in every school.

Education in public and private schools in Lithuania is carried out in accordance with the legal acts submitted by the Republic of Lithuania and must guarantee equal quality of educational services for all students.

Social pedagogical assistance in schools is defined by documents from the Ministry of Education. Documents include child's right to education and a safe and healthy environment. The effective social pedagogical assistance in schools can help students to overcome various academic, social and psychological problems. The main aim of social pedagogical assistance is to solve students' issues such as bad habits, antisocial behaviour, physical and psychosocial abuse and absence from school. As it was mentioned in the theory of communicative action, success of social pedagogical assistance depends not on individual efforts, but on cooperation of specialists and understanding of joint activities importance. Therefore, in order to ensure effective social pedagogical assistance, teamwork of specialist is vitally important. Those specialists by sharing their knowledge and experience can provide students with all kind of help.

The main aim of this article is to reveal educators' attitudes to the organization of social pedagogical support in private and state schools. The main objectives of the written work are to reveal peculiarities in organisation of social pedagogical assistance by taking into consideration educators' attitudes; to compare organisation of social pedagogical assistance for private and state school learners.

Research methods:

A comparative analysis will be employed to emphasize the peculiarities of social pedagogical assistance organization in public and private schools.

Interviews will be conducted to investigate the attitude of teachers to the peculiarities of the organization of social pedagogical assistance.

The analysis of the qualitative research showed that according to the teachers from private and state schools, learners face more or less the same social pedagogical problems such as antisocial behaviour, lack of general and subject – specific skills and psychological problems. According to educators, classroom teachers play a vital role in assisting students with these problems. Even though educators mentioned that social pedagogues, education support specialists and Child's Welfare Commission should be main providers of social pedagogical assistance, classroom or subject teachers are addressed first in case of urgent social pedagogical problems.

After educators' interviews, it was noticed that educators see different possibilities of social pedagogical assistance in state and private schools. Private schools representatives often mentioned that the main forms of social pedagogical assistance are group consultations and a referral process while educators from state schools indicated that the main form of assistance is individual work with a child.

Key words: social pedagogical assistance, educators.

IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ VAIKŲ TĖVŲ POREIKIS PEDAGOGINIAM ŠVIETIMUI

*Jūratė Klizaitė, Aniuta Varneckienė, Aurelija Valaitienė
Klaipėdos valstybinė kolegija*

Anotacija

Straipsnyje aptariamas pedagoginis specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų švietimo poreikis teoriniu ir praktiniu aspektais. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams svarbi ne tik vaiko priežiūra, jo saugumas, bet ir bendravimo su bendraamžiais ypatumai, jo dalyvavimas ugdymo procese, geresnių rezultatų siekimo galimybės, pasiekimai ir pažanga. Švietimo įstaiga yra pagrindinė socialinė veikėja, turinti užmegzti reikšmingus partnerystės ryšius su tėvais. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams buvo pateikti klausimai apie išskylančias ugdymo problemas bei kas jas padeda spręsti, kokios pedagoginio švietimo formos, siūlomos temos vaiko ugdymo klausimais jiems yra priimtinausios, kokių jie temų pageidautų, kurios padėtų labiau suprasti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius. Tėvų nuomone, pedagoginis švietimas yra labai svarbus siekiant kokybiško specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymo, atsižvelgiant į raidos ypatumus. Tyrimo rezultatai atskleidžia, jog tėvai labiau norėtų sužinoti apie vaiko elgesio ir emocijų valdymą, kalbinių gebėjimų ugdymą, kurie palengvintų vaiko bendravimą su bendraamžiais ugdymosi veiklose. Vadinasi, tėvams aktualus ne tik ugdymosi rezultatas, bet ir procesas. Visiems tėvams priimtinausios pedagoginio švietimo formos - kasdieninis ir nuolatinis tėvų ir mokytojų bendravimas, švietimo pagalbos specialistų konsultacijos, susijusios su vaiko ugdymu, tačiau svarbi yra abipusė mokytojų ir tėvų iniciatyva, kurios yra mažai. Mokytojai per menkai bendradarbiauja su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvais, todėl jų poreikis yra gauti informaciją iš logopedo ir kitų pagalbos specialistų dažnesnis, nei bendrauti ir bendradarbiauti su kitais ugdymo dalyviais. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymu turi įtakos abipusis mokytojų ir tėvų grįžtamasis ryšys, tinkamas ir veiksmingas tėvų informavimas, kryptingas ir tęstinis vaiko ugdymas tiek švietimo įstaigoje, tiek namuose.

Reikšminiai žodžiai: specialiųjų ugdymosi poreikių vaikas, pedagoginis tėvų švietimas, informavimas, bendradarbiavimas.

Įvadas

Mokslinė problema. Pastaruoju metu akcentuojama, jog vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymas yra pakankamai sudėtingas, bet kartu pažymima, jog sudarant geras sąlygas kokybiškam įtraukiamam ugdymui ir teikiant specialiąją pedagoginę, psichologinę, socialinę pedagoginę bei specialiąją pagalbą, aktyviai bendradarbiaujant mokytojams, tėvams, švietimo pagalbos specialistams tarpusavyje, pastebimi teigiami šių ugdytinių raidos pokyčiai. Šiandien tėvams svarbi ne tik vaiko priežiūra, jo saugumas, bet bendravimo su bendraamžiais ypatumai, jo dalyvavimas ugdymo procese, geresnių rezultatų siekimo galimybės, pasiekimai ir pažanga.

Mokslinės literatūros analizė (Gevorgianienės, 2003; Kuginytės – Arlauskienės, Jakaitienės, 2010; Špokienės, 2011; Monkevičienės ir kt., 2015; Valantino, 2015; Kovienės, 2017 ir kt.) atskleidė, jog siekiant vaikų ugdymosi kokybės, reikalingos didelės tėvų ir jų ugdančių mokytojų pastangos, nuolatinis jų tarpusavio bendravimas ir bendradarbiavimas. Kokybiškas ir sėkmingas specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymas reikalauja įtraukti tėvus į ugdymo procesą. Tėvai turėtų būti labiausiai suinteresuota bei motyvuota asmenų grupė, kurių vaikas būtų visapusiškai ugdomas. Kita vertus, tėvams, auginantiems vaiką su specialiaisiais ugdymosi poreikiais, tenka atsidurti sudėtingose situacijose, susidurti su įvairiausiomis vaiko problemomis bei sunkumais: ugdymosi, bendravimo su bendraamžiais ir suaugusiais, elgesio ir emocijų valdymu. Kiekvienam mokytojui, pagalbos specialistui labai svarbu išsiaiškinti tėvų lūkesčius ir poreikius, nes taip bus galima rasti bendrą kalbą, žengti pirmuosius žingsnius link partnerystės, įtraukiant juos į ugdymo procesą. „Tėvai yra labai užimti, dažnai neturi laiko bendrauti su pedagogais, tad būtina įvertinti, kokiais būdais perteikti jiems informaciją, kad ji būtų išgirsta ir įsisavinta, ir taip įtraukti juos į vaikų ugdymo procesą.“ (Gustaitienė, Širiakovienė, 2020, p. 6). Tyrimų, nagrinėjančių tėvų pedagoginio švietimo klausimus, aktualumas didėja. Dauguma autorių nurodo, jog pedagoginis tėvų švietimas turi ypatingą reikšmę formuojant jų požiūrį į pakitusį ugdymą, tėvų ir mokytojų sąveiką (Juodaitytės, Gaučaitės, Kazlauskienės, 2009; Leliūgienės, Simanavičiūtės, 2010; Kontautienės, 2010; Slušnio, Šukytės, 2016; Mahmood, 2013; Marin, 2016 ir kt. darbuose), tačiau empiriniu aspektu, kaip pedagoginis švietimas vyksta ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių

vaikų tėvams, kokias mokytojai siūlo švietimo formos ir temas, ši tema nėra pakankamai išplėtotą. Valantino (2015) teigimu, ugdytojas gali padėti tėvams suprasti savo vaiko poreikius, ypatybes. “Bet kuriuo atveju, ikimokyklinio ugdymo auklėtojas turėtų gerai pažinti tėvų galimybes, suprasti pedagoginę terminologiją ir kalbėti tėvams suprantama kalba, o jei reikia, ir padėti susigaudyti bei suprasti savo vaiko ugdymo poreikius.” (p. 4). Aktualus tampa specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų pedagoginis švietimas, kurį patikslina **esminiai probleminiai klausimai**:

1. Kodėl pedagoginis tėvų švietimas aktualus ugdant ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus?

2. Kokios švietimo formos bei temos, kurias siūlo mokytojai, pagalbos specialistai padeda atskleisti ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikį pedagoginiam švietimui?

Tyrimo objektas – pedagoginis tėvų švietimas.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikį pedagoginiam švietimui.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teorinės analizės būdu atskleisti tėvų pedagoginio švietimo svarbą ugdant ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus.
2. Interviu analizės būdu ištirti ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų požiūrį į pedagoginio švietimo poreikį.

Tyrimo metodai: 1) mokslinės literatūros analizė, 2) apklausa žodžiu, naudojant pusiau struktūrizuotą interviu, 3) duomenys apdoroti taikant kokybinio turinio analizę.

Tyrimo etapai: 1) mokslinės literatūros analizė. Atrinkti mokslinės literatūros leidiniai, straipsniai, kurie buvo nagrinėjami išskiriant tyrimo objektą, tikslą, probleminius klausimus. Nuosekli literatūros paieška buvo atlikta EBSCOhost duomenų bazėje. Raktiniai žodžiai – pedagoginis tėvų švietimas, ikimokyklinio amžiaus vaikų specialieji ugdymosi poreikiai, informavimas, bendradarbiavimas buvo naudojami atliekant išplėstinę paiešką; 2) interviu klausimų kūrimas; 3) apklausa žodžiu; 4) gautų duomenų analizavimas.

Tyrimo etika. Informantams buvo suteikta teisė laisvai apsispręsti dėl dalyvavimo tyrime, teisė į anonimiškumą ir konfidencialumą.

1. Ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikis pedagoginiam švietimui

Šiandien specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams yra svarbus kokybiškas vaiko ugdymas bei gerų jam ugdymosi sąlygų užtikrinimas, nes jie nori savo vaikams gauti ne tik socialines, bet ir edukacines paslaugas. Kiekvienam pedagogui bei kitiems ugdymo dalyviams labai svarbu išsiaiškinti specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikius, kurie būtų susiję ne tik su vaiko priežiūra, bet ir prasmingos informacijos gavimu, kokybišku ugdymu, kuris leistų stebėti vaiko raidos pokyčius. Kiekvienu individualiu atveju tėvų poreikiai gali būti skirtingi ir besikeičiantys. Tėvams yra svarbūs ne tik materialiniai aspektai, bet ir vaikų su specialiaisiais ugdymosi poreikiais ugdymo klausimai. Pasak Valantino (2015), tėvai, besidomintys vaiko gerove ir jo ugdymu, orientuojasi ne tik į tai, ko nori jie patys, bet intuityviai ir į vaiko poreikius, t. y. ko nori ir kas patinka pačiam vaikui. Tyrimais įrodyta, kad specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvai, patirdami ne tik didžiulį stresą ir atskirtį, bet ir didžiulį asmeninės kaltės jausmą, išsekimą bei nuovargį, pradeda ieškoti įvairių terapijų ir paslaugų vaiko gydymui ar ugdymuisi, samdo daugiau specialistų (Samsonienė ir kt., 2017). Tėvams dažnai tenka atsidurti sudėtingose situacijose ir susidurti su įvairiausiomis problemomis bei sunkumais, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių vaiką. Atlikto Samsonienės ir kt. (2017) tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad pagrindinės specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų problemos yra šios: ugdymosi įstaigose nepakanka specialistų; neįgalių vaikų socializacijai skiriamas nepakankamas dėmesys; į vaiko asmeninius ypatumus ugdymas nėra tikslingai nukreiptas; individualiems poreikiams ugdyti trūksta kokybiškai dirbančių centrų, kurios vadovautųsi įvairiomis programomis ir metodikomis. Todėl tėvams, kurių vaikai lanko

ikimokyklinio ugdymo įstaigą, svarbu, kad ugdymo kokybė ir programa būtų gera, aplinka užtikrinanti sveikatą ir saugumą, įstaigos darbuotojai būtų šilti ir patikimi, socialinė ir fizinė veikla būtų kuo įvairesnė bei padėtų kuo tinkamiau pasirengti mokyklai (Valantinas, 2015). Tačiau efektyvi pagalba tėvams gali būti suteikiama, kai atsižvelgiant į tėvų poreikius, siekiama jiems suteikti kuo daugiau informacijos, pasitelkiant įvairias pedagoginio švietimo formas: individualias, grupines, kolektyvines tėvų švietimo formas (Dapkienė, Ivanauskienė, 2002; Kontautienė, 2010); taikant vaiko ugdymą(si) informuojančius būdus: žodžiu (įvairūs pokalbiai, bendravimas su šeima telefonu ir kt.), raštu (informaciniai laišakai, žinutės, pasiūlymų dėžutės ir kt. (Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009);. Bet, pasak, Kovienės (2017), „tėvai neretai ne tik neskiria pakankamai dėmesio savo atžaloms, bet kartais net nesuvokia, kokią įtaką jie daro vaiko mokslo pasiekimams, asmenybės ugdymui. Todėl šiuo atveju itin reikšmingas tampa tėvų švietimas – aktyvi, kryptinga edukacinė veikla, siejama su jų sąmonėjimu, tinkamu savo, kaip ugdytojo, vaidmens suvokimu, gebėjimu konstruktyviai mąstyti, elgtis, konkrečių kompetencijų įgijimu. Tėvų švietimas yra ne vien informacijos teikimas, bet ir reikiamų įgūdžių formavimas per ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimą. „ (p.145). Specialistai bendradarbiavimą suvokia ne vien kaip buvimą kartu, bet ir kaip nuolatinę komunikaciją bei šiltus tarpusavio santykius tarp tėvų ir mokytojų dirbant vaiko labui (Slušnienė ir kt., 2017). Tėvai, siekdami pagalbos iš įvairių specialistų ir pedagogų, siekia padėti ne tik vaikui ugdytis, bet kartu su jais ugdytis ir patiems, kad galėtų priimti veiksmingus, jų vaikų poreikius atitinkančius, sprendimus.

Atlikta mokslinių šaltinių (2012; Valantinas, 2015; Samsonienė ir kt., 2017) analizė leidžia teigti, kad kiekvienu individualiu atveju tėvų poreikiai, jų vaikų ugdymosi poreikių atžvilgiu ir bendravimo santykiai su vaikais gali išsiskirti. Vieniems tėvams labiau svarbu vaiko kontrolė, pats vaiko ugdymo(si) procesas, pozityvus arba negatyvus vaiko ugdymosi rezultatų vertinimas, kitiems – vaiko savarankiškumo ar atskirų ugdymo kompetencijų skatinimas, tik ugdymosi rezultatas, o ne pats procesas, elgesys su bendraamžiais ir pan. (Valantinas, 2015). Šiuo atveju pedagoginis švietimas tampa labai aktualus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams, bet sunkiai įgyvendinamas edukacinėje praktikoje.

2. Tyrimo metodologija

Tyrimas atliktas 2019 m. rugsėjo – gruodžio mėn. Norint atskleisti tėvų švietimo poreikį pedagoginiam švietimui, pasirinkti mokslinės literatūros analizės bei kokybiniai tyrimo metodai – interviu ir kokybinio turinio analizė. Tyrimo dalyviais pasirinkti 5 tėvai, kurių vaikai yra su specialiaisiais ugdymosi poreikiais. Tiriamieji buvo suskirstyti į grupes pagal amžių: (nuo 26 iki 45 metų); pagal amžiaus skirsnį, tyrime dalyvavo 2 vyrai ir 3 moterys. Gauti rezultatai atskleidė, kad pusė apklausoje dalyvavusių tėvų turi bendrą vidurinę išsilavinimą, du informantai - aukštąjį universitetinį. Šie demografiniai duomenys leidžia teigti, jog informantai turi pakankamai gyvenimiškos patirties, kad galėtų tinkamai vertinti klausimus ir į juos atsakyti. Klausimų tėvams turinys susijęs su gauta tyrimo medžiaga išskirtomis tikslą ir uždavinius atspindinčiomis kategorijomis: **vaikų ugdymosi sunkumai ir ugdymosi problemų šaltiniai, tėvų pedagoginio švietimo formos; tėvų pedagoginio švietimo temos. Klausimai apie vaiko ugdymosi sunkumus bei ugdymosi problemų šaltiniai:** *Kokie tėvams kyla klausimai, kurie susiję su vaiko ugdymusi? Su kuo dažniausiai tėvai sprendžia iškilusias vaiko ugdymo problemas? Kodėl? Kokią dažniausiai tėvai gauna informaciją apie savo vaiko ugdymąsi ikimokyklinio ugdymo įstaigoje? Klausimai apie pedagogines tėvų švietimo formas:?* *Kokios ikimokyklinio ugdymo įstaigoje taikomos pedagoginio švietimo formos padeda labiau suprasti tėvams vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius bei jų galimybę dalyvauti ugdymo procese? Kokios pedagoginio švietimo formos efektyviausios? Kodėl jie taip mano? Klausimai apie pedagoginio švietimo temas:* *Kokios tėvams dažniausiai siūlomos temos specialiųjų ugdymosi poreikio vaiko ugdymosi klausimais ikimokyklinio ugdymo įstaigoje? Kokiomis temomis tėvai norėtų pagilinti savo žinias, susijusias su vaiko ugdymusi?Kodėl? Interviu metu buvo pateiktas papildomas klausimas apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų grupes: kokia pagrindinė priežastis lemia jo vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius?*

Įrašant interviu naudota garso įrašymo priemonė. Garso įrašas stenografuotas bei taikyta kokybinio turinio analizė.

3. Tyrimo rezultatai

Įtraukiojo ugdymo sąlygomis specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tenkinimas tampa ne tik švietimo pagalbos specialistų veiklos užduotimi, bet plačiai pripažįstama tėvų ir mokytojų bendradarbiavimo svarba. Tėvai kartu su mokytojais ir ikimokyklinio ugdymo įstaiga, darydami didžiulį poveikį vaiko kokybiškam ugdymui, augimui, tobulėjimui, siekdami bendrų ugdymo(si) tikslų įgyvendinimo, ugdymo(si) proceso ir jo turinio organizavimo dėl teigiamų pokyčių vaiko asmenybės formavime bei ugdyme pagal individualias vaiko galias, sąveikaudami, jie vienas kitą papildytų (Gelžinytė, Bagdonas, 2016, Kovienė, 2017). Toks teorinis aspektas atkreipia dėmesį ne vien į mokytojo vaidmens svarbą, bet išryškina tėvų vaidmens svarbą ugdant ikimokyklinio amžiaus vaiką su specialiaisiais ugdymosi poreikiais.

Kaip specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvai pasisako apie kylančius klausimus, kurie susiję su jų vaiko ugdymusi ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ir namuose, pateikta 1 lentelėje.

1 lentelė Tėvų nuomonė apie iškylančius klausimus, kurie susiję su vaiko ugdymusi

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Klausimai, susiję su vaiko ugdymusi ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ir namuose	Dažniausiai klausimų nebūna	„Nerimą keliančių klausimų nekyla, tačiau svarbu žinoti iš mokytojos, kaip vaikui sekasi įvairiose veiklose. Įdomu, kaip jam sekasi su kitais grupės vaikais bendrauti bei dalyvauti veiklose. Svarbu, jog jis dalyvautų, žaistų su kitais vaikais“ (B); „nekyla jokių klausimų, nes žinau, kad vaikas turi ugdymosi sunkumų, jam yra teikiama pagalba įstaigos specialistų. Jeigu būna poreikis, individualiai kalbuosi su įstaigos logopedu, kuri teikia pasiūlymų dėl kalbos“ (C).
	Klausimai apie bendravimą	„Rūpi, kaip vaikas bendrauja su grupės auklėtoja bei kitais vaikais. Man labai svarbu, jog mano vaikas dalyvautų visur kartu su kitais vaikais, žaistų, bendrautų“ (A),(E); „man svarbu, kaip jam sekas bendrauti su kitais vaikais. Manau, jog žaisdamas, dalyvaudamas ugdomosiose veiklose, jis lavina kalbą, pastebiu, jog yra mažiau uždaras, nori labiau kalbėti.“(D)
	Klausimai apie ugdymosi pažangą ir pasiekimus	„Kyla klausimų dėl vaiko pasiekimų įvairiose srityse. Pvz. „kaip sekasi atlikti įvairias užduotis, ar lab reikalinga auklėtojo pagalba, ar domisi kokia nors veikla labiau“ (E).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Analizuojant informantų nuomonę paaiškėjo (1 lentelė), jog kai kuriems specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvams jokių klausimų nekyla. Tačiau daugelis tėvų pažymi (A),(E),(D), jog jiems rūpi, kaip vaikas bendrauja su bendraamžiais, su grupės mokytoja „...rūpi, kaip vaikas bendrauja su grupės auklėtoja bei kitais vaikais..“ ..“man svarbu, kaip jam sekas bendrauti su kitais vaikais,“ kyla klausimų dėl vaiko pasiekimų įvairiose srityse ..“ Tėvams labai svarbi įvairi informacija apie jų vaiką, domisi ne vien vaiko užimtumu, bet aktualu - geresnių rezultatų siekimo galimybės, sunkumai, su kuriais jis susiduria ugdomosiose veiklose, pažanga ir pasiekimai. Vienas informantas (C) akcentuoja, kad jam „...klausimų nekyla dėl vaiko ugdymo, nes jis turi ugdymo sunkumų..“ Apibendrinant galima teigti, jog tėvai domisi vaiko ugdymusi, stebi vaiko pažangą ir pasiekimus, bendravimą su bendraamžiais, kas sąlygoja mokytojus, švietimo pagalbos specialistus savo žiniomis, patirtimi visapusiškai padėti tėvams suprasti vaiko raidą, ugdymosi galimybes. Labai didelės įtakos specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymuisi turi abipusis ugdymo dalyvių grįžtamasis ryšys, tinkamas ir veiksmingas informavimas, kryptingas ir tęstinis vaiko ugdymas tiek ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, tiek ir namuose.

Su kuo interviu dalyviai dažniausiai sprendžia iškilusias vaiko ugdymosi problemas, atskleidžiama 2 lentelėje.

Informantų vertinimu, daugiausia jie iškilusias vaiko ugdymo problemas sprendžia su švietimo pagalbos vaikui specialistais, bet labai svarbūs ir mokytojo patarimai. Kiti informacijos

ieško internetinėse svetainėse, tariasi su kitais tėvais. Tėvai supranta, jog svarbi yra tiesioginė specialistų pagalba ugdymo procese. Pakankamai aktyvus tėvų domėjimasis vaiko raida, ugdymosi ypatumais, leidžia jiems labiau padėti savo vaikui namie ir prisidėti prie vaiko pažangesnio ugdymosi ar lavinimosi.

2 lentelė. Tėvų nuomonė apie vaiko ugdymosi problemų šaltinius

Kategorija	Subkategorijos	Irodantys teiginiai
Dažniausi tėvų išskirti vaiko ugdymosi problemų šaltiniai	Švietimo pagalbos specialistai	„Konsultuojamės ne tik su grupės auklėtoja, bet lankomės pas psichologą bei spec.pedagogą, kurių patarimai man yra labai svarbūs, taip pat kokią jie mato mano vaiko pažangą. Bet žinoma, labai svarbi specialistų pagalba tiesiogiai ugdomosiose veiklose. Ji galėtų būti (A);“ „kalbamės su įstaigos specialistais. Jie pataria, pateikia pasiūlymus, kurie mums yra svarbūs bendraujant su vaiku namuose“ (B). „mes visada klausiamo specialistų patarimų: ką mums reikia daryti, kai vaikas netinkamai elgiasi, kai pasireiškia sunkios emocijos; kaip taisyti vaiko kalbą“ (E).
	Internetas	„Ieškome reikalingos informacijos internete. Randame nemažai informacijos apie vaiko kalbos sunkumus, kaip būtų galima lavinti vaiko kalbą. Bandome taikyti, jeigu pavyksta, kai kuriuos patarimus. Kartais pakalbame su kitais tėvais“ (B); „norime daugiau sužinoti apie ugdymosi sunkumus, todėl skaitome internete, randame labai neblogos informacijos, ne tik apie sunkumus, bet ir gerų patarimų (C, D).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Gauti tyrimo duomenys (2 lentelė) rodo, kad tėvai pakankamai teisingai supranta pagalbos svarbą švietimo įstaigoje, nes išskiria tiek mokytojo, tiek švietimo pagalbos vaikui specialistų svarbą sprendžiant iškilusius klausimus, kurie susiję su vaiko ugdymusi. Tai leidžia teigti, kad teisingas specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų apie pagalbos specialistų švietimo įstaigoje, bendradarbiavimo svarbą su kitais ugdymo dalyviais supratimas įgalina juos nuolat palaikyti glaudžius ryšius, kad visi kartu galėtų priimti sprendimus ir vienas kitam teiktų prasmingą informaciją apie pastebėtus sunkumus, pasiekimus ir daromą pažangą.

Kaip tėvai pasisako apie gaunamą informaciją apie jų vaiko ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, pateikta 3 lentelėje.

3 lentelė. Tėvų nuomonė apie vaiko informacijos gavimo pobūdį ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Kategorija	Subkategorijos	Irodantys teiginiai
Informacijos gavimo pobūdis	Vaiko elgesys	„ Trumpai pasikalbame apie vaiko elgesį, kuris būna sudėtingas ne tik darželyje, bet mums kelia bendravimo sunkumų namuose. Sunku kartais paaiškinti, kodėl vaiko būna toks elgesys „ (C, D); „auklėtojos giria vaiko elgesio pasikeitimus, kad aktyviai dalyvauja grupės užsiėmimuose. Tai mums būna labai smagu, jog vaikas gali būti kitoks, elgtis gali gerai.“ (A); „Dažnai auklėtoja skundžiasi dėl netinkamo vaiko elgesio, nes vaikas nenori dalinti žaislais su kitais vaikais, taip pat nenori dalyvauti veiklose su kitais vaikais“ (E).
	Pažanga ir pasiekimai	„Paklausus, auklėtoja trumpai papasakoja apie vaiko pasiekimus, kurie mums tėvams labai svarbūs, žinoma, vaikui taip pat labai smagu kai jį dažniau giria, pastebi jo nedidelius pasiekimus“ (B); „kartais auklėtoja pasako, jog mato vaiko pažangą elgesyje, jau moka kai kuriais momentais būti ne piktas, bando rasti bendros veiklos su kitais vaikais. Tai mane džiugina.“ (C); „bendravimas su bendraamžiais pagerėjo. Taip mano auklėtoja, dažnai individualiai kalbant ji pasakoja apie vaiko žaidimus su kitais vaikais, jo elgesį, jeigu kažkas nepavyko. Bet mato ir pažangą“ (A).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Interviu metu paaiškėjo (3 lentelė), kad visi informantai į šį klausimą pateikė gana panašius atsakymus. Dažniausiai gauna informacijos apie vaiko elgesį, jo pasikeitimus, dalyvavimą grupės

veikloje, apie vaiko pažangą ir pasiekimus. Kita vertus, informantų atsakymai atskleidė, jog tėvams labai svarbus yra ne tik vaiko ugdymosi rezultatas „...paklausus, auklėtoja trumpai papasakoja apie vaiko pasiekimus, kurie mums tėvams labai svarbūs...“, „...kartais auklėtoja pasako, jog mato vaiko pažangą elgesyje, jau moka kai kuriais momentais būti ne piktas, bando rasti bendros veiklos su kitais vaikais..“, bet pats ugdymo procesas. Mokytojai, dirbantys ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, turi gebėti pasirinktomis informavimo formomis tėvams perduoti prasmingos informacijos visais specialiujų ugdymosi poreikių vaikų ugdymo klausimais.

Pedagoginio tėvų švietimo organizavimo sėkmė priklauso nuo taikomų formų. Tinkamų būdų ir formų parinkimas priklauso nuo pedagogo, organizuojančio tėvų pedagoginį švietimą.

Kaip interviu dalyviai *pasisako apie taikomas pedagoginio švietimo formas, kurios padeda suprasti specialiuosius ugdymosi poreikius bei galimybę dalyvauti ugdymo procese, parodyta 4 lentelėje.*

4 lentelė. Tėvų nuomonė apie taikomas pedagoginio švietimo formas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Kategorija	Subkategorijos	Irodantys teiginiai
Pedagoginio švietimo formos	Diskusijos, individualūs pokalbiai,	„Konsultuojamės individualiai su specialistais: logopedu, specialiuoju pedagogu. Specialistų konsultacija yra labai svarbi. Gaunu keletą patarimų „(A); „konsultotis su specialistais yra labai svarbu, nes jie, dirbdami individualiai su vaiku, pastebi vaiko pažangą, ugdymosi sunkumus. Galime padiskutuoti “ (D); „Konsultacijos su specialistais, nes jų konsultacijos, patarimai ugdymo klausimais yra labai svarbūs“ (C).
	Dalyvavimas ugdomosiose veiklose	„Pakviečia dalyvauti ugdomosiose veiklose. Tai, manau, yra labai gerai. Aš galiu pamamtyti, kai vaikas bendrauja su kitais vaikais, kaip jis atlieka užduotis, ar reiklainga jam pagalba“ (B); „Dalyvauju veiklose, žinoma, kai pakviečia. Tai nebūna dažnai, bet vertinu teigiamai. Matau vaiko ugdymosi sunkumus, bet džiaugiuosi jo dalyvavimu veiklose.“ (E); „Kartais būnu veiklose, kurios leidžia matyti vaiko veiklą, jo elgesį, pasireškančias emocijas, kurios ne visada būna teigimos. Bet svarbiausia, jog vaikas stengiasi dalyvauti, nesvarbu, kaip jam pasiseka, bet jis atlieka veiklas su kitais vaikais“ (A, D).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Dauguma tėvų (A, D, C), dalyvavusių apklausoje, (4 lentelė) individualių pokalbių naudojimą, diskusijas su švietimo pagalbos specialistais įvardijo kaip dažniausiai taikomą pedagoginio švietimo formą. Mokytojai skatina susitikti su švietimo pagalbos specialistais, kurie padeda tėvams suprasti, kokia pagalba reikalinga jų vaikams, bendru susitarimu siekia įvertinti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, aptaria vaiko pažangą ir pasiekimus. Panaši dalis informantų (A, B, D, E), siekiant įvertinti ikimokyklinio amžiaus specialiujų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikį pedagoginiam švietimui, dalyvauja ugdomosiose veiklose. Paklausus *kodėl?* – dalis informantų nurodė...“ *taip galima pamatyti vaiko pasiekimus, matome kas vaikui sekasi ir kas nesiseka, taip galiu suteikti pagalbą ir namuose...*“ Apibendrinant galima teigti, jog tenkinti tėvų poreikį pedagoginiam švietimui labai svarbus yra ugdymo tęstinumas namuose, kurį tėvai gali atlikti stebėdami vaiką ugdomosiose veiklose, taip pat gaudami prasmingos, skatinančios ir informatyvios informacijos švietimo įstaigoje. Pasak, Gelžinytės, Bagdono (2016), „siekiant tėvų dalyvavimo vaikų ugdomojoje veikloje labai svarbu, kad auklėtojai juos skatintų padėti įgyvendinti darželio programą namuose, pakviestų stebėti ugdymo(si) progresą kitų vaikų ar savo vaikų užsiėmimų metu. Tiek viena, tiek kita veikla sudaro galimybes tėvams geriau pažinti savo vaiką, kartu su pedagogais ieškoti ugdymo būdų ir metodų“ (p.74).

Kokias tėvai įvardina priimtinausias pedagoginio švietimo formas, atskleidžia 5 lentelė.

Gauti tyrimo duomenys atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dažniausiai taikomi individualūs pokalbiai, diskusijos, specialiojo pedagogo, logopedo konsultacijos. Šios pedagoginio švietimo formos tėvams labiausiai padeda suprasti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius bei

galimybę dalyvauti ugdymo procese. Tėvams labai svarbi yra švietimo specialistų pagalba, kurios dviejų informantų nuomone, nepakanka.

5 lentelė. Tėvų nuomonė apie priimtinausias pedagoginio švietimo formas

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Priimtinausias pedagoginio švietimo formos	Konsultacijos	„Mums labiausiai tinka specialistų konsultacijos, t.y. logopedo, spec.pedagogo. Jų konsultacijos suteikia nemažai informacijos, ne tik kad vaikas blogiau kalba, sunkiau pasako žodžius, neištaria, kai kurių raidžių, bet pataria, kokias užduotis, pratimus mes galime atlikti ir namuose. Mes bandome pasinaudoti tėvų rekomendacijomis. Bet konsultacijų yra per mažai.“ (D); „gerai yra specialistų konsultacijos. Jos dažniausiai būna individualiai kabinete pas specialistą. Tuo metu mes sužinome nemažai informacijos ir patarimų. Konsultacijų galėtų būti daugiau.“ (B).
	Individualūs pokalbiai	„Mums priimtinausi individualūs pokalbiai, nes galime labiau išgirsti informacijos konkrečiai apie savo vaiką“ (B ir A); „geriausi individualūs pokalbiai su specialiuoju pedagogu, logopedu. Gerai yra ir kitų specialistų individualūs pokalbiai. Taip pat priimtini auklėtojo patarimai“ (C); „dažniausiai auklėtojas informuoja apie vaiko elgesį, jo pasireiškimą, ką konkrečiu atveju reikėtų daryti namuose“ (E).
	Dalyvavimas ugdomosiose veiklose	„Man labiausiai patiko stebėti savo vaiką grupėje kartu su kitais vaikais. Tada pamatai ką vaikas geba, kaip elgiasi, kaip bendrauja su kitais grupės vaikais. Tai pamatyti veikloje galima“ (A); „gerai galima pastebėti vaiko elgesį veiklose, kaip jam sekasi su kitais vaikais, kaip teikiama pagalba“ (E).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Kasdienisi ir nuolatinis tėvų, mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų bendradarbiavimas, sklandus informacijos valdymas yra pagrindinės kokybiško ir sėkmingo vaiko su specialiaisiais poreikiais ugdymosi sąlygos, kai siekiama teigiamų jų augimo, tobulėjimo, ugdymosi pokyčių ir progreso.

Kokias tėvai nurodo siūlomas temas vaiko ugdymosi klausimais švietimo įstaigoje, pateikta 6 lentelėje.

6 lentelė. Tėvų nuomonė apie siūlomas temas vaiko ugdymosi klausimais ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Dažniausiai siūlomos temos	Bendravimas	„Kartais auklėtojos siūlo pabendrauti dėl vaikų socialinių įgūdžių formavimo, tai labiau susiję su vaiko bendravimu, kuris pastebimas su kitais vaikais“ (A); „auklėtoja pasiūlė susitikti ir pabendrauti vaiko bendravimo klausimais, bet tai nebūna dažnai. Daugiau informaciją teikia specialistai“ (C, E); „buvo pasiūlyta pasikalbėti apie vaikų bendravimą su bendraamžiais, kur daugiausia kyla problemų, kai vaikas nenori bendrauti, jam geriau žaisti vienam, kartais ir kiti vaikai nenori jo priimti į žaidimus“ (B).
	Deramo elgesio formavimas	„Kadangi, kaip supratau, auklėtoja turi daug problemų dėl vaikų elgesio, tai siūlė pasikalbėti apie vaikų auklėjimą, t.y. kaip formuoti vaikų elgesį“ (D). „auklėtoja pasiūlo susitikti ir pabendrauti apie vaiko elgesį, jo pasireiškimą, kuris būna ne visada teigiamas „(C). „buvo pasiūlyta pasikalbėti apie vaiko elgesį su bendraamžiais, būna grubaus elgesio, pykčio, nenoro dalintis žaislais, o tai turi reikšmės netinkamam elgesiui“ (B).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Analizuojant gautus tyrimo duomenis pastebėta (6 lentelė), jog beveik visi apklausoje dalyvavę informantai pateikė dvi svarbiausias temas: bendravimo ypatumai bei vaiko elgesys,

kurios aktualios diskutuojant su mokytoju bei svarbūs jų patarimai, stebėjimas vaiko bendravimo su kitais bendraamžiais ir elgesys ugdomosiose veiklose.

Tėvų nuomone, tokios siūlomos temos yra pačios svarbiausios ir turinčios įtakos vaiko su specialiaisiais poreikiais ugdymosi pasiekimams. Tėvų nuomone, žinios apie tinkamo elgesio formavimo būdus, bendravimą, leidžia jiems suprasti vaiko raidos ypatumus, skatina pozityvesnį tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą, padeda vaikui lengviau prisitaikyti ugdymo įstaigoje, jaustis svarbiu bei reikšmingu, geriau sutarti su bendraamžiais.

Kokias tėvai išskiria temas, kurios pagilintų jų žinias apie vaiko ugdymąsi, pateikta 7 lentelėje.

7 lentelė. Tėvai apie dažniausiai siūlomas temas, kurios pagilintų jų žinias apie vaiko ugdymąsi

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Dažniausiai siūlomas temas, kurios pagilintų tėvų žinias apie vaiko ugdymąsi	Elgesio sunkumai	„Elgesys, priemonių taikymas, kurios padėtų vaikui gerai elgtis, žaidžiant su kitais vaikais ar dalyvaujant ugdomosiose veiklose, taip pat būnant lauke“ (A); „elgesys su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio formavimas, kuris palengvintų vaiko bendravimą, tobulintų bendravimo gebėjimus“ (B); „gero elgesio formavimas, konfliktų sprendimas, kuris būna su tėvais, su auklėtoja, su kitais vaikais. Kaip reiktų elgtis tam tikrais atvejais“ (C); „elgesys su bendraamžiais, kodėl sunku vaikui dalintis žaislais su kitais vaikais, nes tai lemia jo elgesį, kontroliuoti elgesį, jeigu kažkas nepatinka“ (D); „deramo elgesio formavimas, konfliktų sprendimo temos, kurios leistų vaikui geriau jaustis bei atlikti užduotis kartu su kitais vaikais.“ (E).
	Bendravimo ypatumai	„Taip pat būtų gerai sužinoti daugiau apie vaikų bendravimą su bendraamžiais, nes sunku įsitraukti į žaidimus, žaisti, dalyvauti grupiniuose užsiėmimuose“ (A), „norėčiau temos apie bendravimą, apie kurį daug rašoma, galima rasti internete, bet norisi patarimų, pasiūlymų, kuriuos galėtų dažniau pateikti specialistai, nebūtinai jie turi būti darželio, galėtų atvykti iš kitų įstaigų“ (D).
	Kalbinių gebėjimų ugdymas	„Norėčiau išgirsti, kaip lavinti vaiko kalbėjimą, kokius pratimus, užduotis galime atlikti kartu su vaiku. Tai galbūt leistų labiau tobulinti vaiko kalbą“ (C); „man labiausiai rūpi temos vaiko kalbos formavimo klausimais, nes vaikas turi sunkumų su kalba, o tai apsunkina jo bendravimą su kitais vaikais, su suaugusiais“ (B).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Analizuojant gautus duomenis pastebėta (7 lentelė), jog informantų atsakymai pasiskirstė į tris grupes. Vieni nori daugiau sužinoti apie vaiko emocijų valdymą ir elgesio sunkumus, kiti apie vaikų bendravimą su bendraamžiais. Taip pat tėvams aktuali būtų tema vaiko kalbos lavinimo klausimais. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvus ypatingai baugina mintis ..“ar jų vaikas gebės ugdytis, draugauti su bendraamžiais, ar neliks jis visų apleistas ir pamirštas...“ Tėvai pergyvena dėl to, ar jų vaikas išsiugdys ir taps pakankamai savarankiška asmenybe. Apklausa atskleidė, kad tėvams nepakanka pedagoginių - psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymąsi, be to, jiems nėra organizuojami seminarai ir mokymai šiomis temomis.

Išvados

1. Teoriniame lygmenyje ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikis pedagoginiam švietimui yra labai aktualus siekiant šių vaikų kokybiško ugdymo, nes tėvai nori savo vaikams gauti ne tik socialines, bet ir edukacines paslaugas. Kiekvienam pedagogui bei kitiems ugdymo dalyviams labai svarbu išsiaiškinti specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikius, kurie būtų susiję ne tik su vaiko priežiūra, bet ir prasmingos informacijos gavimu,

kokybišku ugdymu, kuris leistų stebėti vaiko raidos pokyčius. Kiekvienu individualiu atveju tėvų poreikiai gali būti skirtingi ir besikeičiantys. Tėvų poreikis gauti informacijos apie auginamo vaiko negalią, jo specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymo būdų svarbą – vienas iš svarbiausių poreikių, kuris gali būti realizuojamas per pedagoginį švietimą.

2. Tėvų nuomone, pedagoginis švietimas yra labai svarbus kokybiškam specialiųjų ugdymosi poreikio vaiko ugdymui, prasmingos ir informatyvios informacijos apie vaiką gavimui, jo ugdymosi pasiekimams bei pažangai atskleisti, atsižvelgiant į raidos ypatumus. Tyrimo rezultatai atskleidžia, jog tėvai labiausiai norėtų sužinoti apie vaiko elgesio ir emocijų valdymą, bendravimą su bendraamžiais, kalbinių gebėjimų ugdymą, siekiant ugdymo tęstinumo namuose. Svarbios tampa šios pedagoginio švietimo formos: kasdieninis ir nuolatinis tėvų, mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų bendravimas ir bendradarbiavimas, kurių taikymo nuoseklumas priklauso nuo situacijos bei ugdytojų bendro susitarimo. Tyrimas atskleidė, jog mokytojai per menkai bendradarbiauja su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvais, todėl jų poreikis yra iš logopedo ir kitų pagalbos specialistų dažniau gauti bet kokią informaciją, susijusią su vaiko ugdymusi.

Literatūra

1. GELŽINYTĖ, I., BAGDONAS, A. (2016). Šeimų, auginančių 4-5 metų vaikus, dalyvavimas vaikų ugdomojoje veikloje. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo problematika: konferencijos pranešimo medžiaga, p. 70-78. Kaunas: Kauno kolegija.
2. GUSTAITIENĖ, I., ŠIRIAKOVIENĖ, A. (2020). Priešmokyklinio ugdymo pedagogų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas (Kauno miesto atvejis). Jaunųjų mokslininkų darbai, nr. 50 (1). P. 6-13.
3. DAPKIENĖ, S. (2002). Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai. Radviliškis: Litera.
4. GEVORGIANIENĖ, V. (2003). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių vaikus.//Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
5. IVANAUSKIENĖ, F. (2002). Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Šiaulių universiteto leidykla.
6. JUODAITYTĖ, A., GAUČAITĖ, R., KAZLAUSKIENĖ, A. (2009). Informavimas apie ikimokyklinį, priešmokyklinį ugdymą ir švietimo pagalbą. Šiauliai: „Lucilijus“.
7. KONTAUTIENĖ, R. (2010). Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
8. KOVIENĖ, S. (2017). Tėvų švietimas ikimokyklinėse ugdymo įstaigose: lūkesčiai ir realybė. Andragogika, nr. 1 (8). P. 147-158.
9. KUGINYTĖ – ARLAUSKIENĖ, I., JAKAITIENĖ, R. (2010). Specialiųjų poreikių turinčių vaikų santykiai su mokyklos bendruomenės nariais. Socialinis darbas, nr. 9 (1). P. 121-132.
10. LELIŪGIENĖ, I., SIMANAVIČIŪTĖ, I. (2010). Pedagoginis tėvų švietimas kaip sėkmingos vaikų socializacijos prielaida. Socialinis darbas, nr. 9 ,(1). P. 114-121.
11. MAHMOOD,S. (2013). First-Year Preschool and Kindergarten Teachers: challenges of working with parents. School community journal Vol. 23,no. 2, 55-60.
12. MARIN, E. (2016). Teacher education for inclusion – the premises for implementing a new initial teacher training programme. Special education. nr. 2 (35), 23-37. doi: 10.21277/se.v1i35.267.
13. MONKEVIČIENĖ, O., BUJANAUSKIENĖ,V., STANKEVIČIENĖ, K., GLEBUVIENĖ, V.S., JONILIENĖ., VALANTINAS, A., GEVORGIANIENĖ,V, GALKIENĖ, A. (2015). Vaikų pasiekimų aprašas. Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos. (p.2). Prieiga per internetą: <https://core.ac.uk/download/pdf/75821367>.
14. SAMSONIENĖ, L., MALKIN, M., KAIRYS, J., JUOZULYNAS, A. (2017). Šeimų, auginančių vaikus su autizmo spektro sutrikimu, gyvenimo gerovė. Sveikatos mokslai, t. 27, nr. 3, p.76-83.

15. SLUŠNIENĖ, G., PARIŠAUSKIENĖ, D. BALČĖTIENĖ, A. (2017). Bendradarbiavimui su ugdytinių tėvais skirtų technologijų taikymas siekiant efektyvios komunikacijos. Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose, Vol., Nr. 13, p. 86-92.
16. SLUŠNYS, L., ŠUKYTĖ, D. (2016). Ką gali mokytojas. Vilnius: "Tyto Alba."
17. ŠPOKIENĖ, R. (2011). Bendradarbiavimas su mokinio šeima ir jo šeimos narių įtraukimas į kompleksinės pagalbos teikimą. Inkluzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui: Metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos tiekėjams, p. 97- 137. Prieiga per internetą:
http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2011_metodines_rekomendacijos_Inkluzinis_ugdymas.pdf
18. VALANTINAS, A. (2015). Kaip bendradarbiauti su tėvais ir kitais ugdytojais siekiant vaiko ugdymosi pažangos. Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos, p.2-4. Prieiga per internetą: https://www.ikimokyklinis.lt/uploads/files/dir1049/dir52/dir2/17_0.php.

THE NEED OF PARENTS FOR PRESCHOOL SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS CHILDREN FOR PEDAGOGICAL EDUCATION

Jūratė Klizaitė, Aniuta Varneckienė, Aurelija Valaitienė

Summary

At the theoretical level, pedagogical parental education should be understood not only as information transfer, but also as informational assistance to help them develop the missing skills that would help the child to engage in educational activities, communicate with peers, teachers, manage behaviour and emotions. The most important expectations and needs of parents intuitively reflect the expectations and needs of a preschool special educational needs child not only in terms of child care, obtaining meaningful information, but also in terms of quality education, behaviour and communication correction, thus monitoring changes in his or her development.

The object of the research is pedagogical parent education.

The aim of the research the aim of the research is to analyse the need of parents of preschool special educational needs children for pedagogical education.

Research tasks:

1. To reveal the importance of parents' pedagogical education in educating children with special educational needs of preschool age by means of theoretical analysis.
2. To investigate the attitude of parents of preschool special educational needs children to the need for pedagogical education by means of interview analysis.

Research methods: 1) analysis of scientific literature, 2) oral interview using semi-structured interviews, 3) data processing using content analysis.

From the parents' point of view, pedagogical education is very important for the quality of special educational needs child's education, obtaining meaningful and informative information about the child, revealing his or her educational achievements and progress, taking into account the peculiarities of development. The results of the research reveal that parents would most like to learn about the child's behaviour and emotion management, communication with peers, the application of language training measures to ensure continuity of education at home. The most acceptable forms of pedagogical education for all parents is daily and constant communication between parents and teachers, the consistency and effectiveness of which depends on the situation and the general agreement of educators. Teachers do not cooperate enough with the parents of children with special educational needs, so the need for parents is to receive more information from the speech therapist and other support professionals more often related to the child's education. Parents and teachers should not be afraid to ask and talk to each other, be able to convey meaningful information to parents on the education of children with special educational needs through the chosen forms of information.

Key words: child with special educational needs, pedagogical education of parents, information, cooperation.

AUDITORIŲ ETIKOS PAŽEIDIMAI IR JŲ PREVENCIJA

Aurelija Kustienė, doc.dr.,

Klaipėdos valstybinė kolegija, Vytauto Didžiojo universitetas

Rasa Nutautienė, lektorė

Klaipėdos valstybinė kolegija

Anotacija

Auditorius, atlikdamas finansinių ataskaitų auditą ir viešai publikuodamas audito išvadą, privalo atstovauti visuomenės interesams. Todėl svarbu, kad auditorius turėtų ne tik dalykinių ir intelektinių kompetencijų, bet ir socialinių bei asmeninių kompetencijų, susijusių su etika ir vertybinėmis nuostatomis. Šiame straipsnyje keliamą mokslinę problemą – išsiaiškinti, kaip auditorių profesinės etikos principų laikymasis veikia audito išvadų patikimumą ir audito kokybę. Tyrimo objektas – auditoriaus profesinė etika ir jos pažeidimai. Tyrimo tikslas – ištyrus auditoriaus profesinę etiką ir ją reglamentuojančius principus, atskleisti auditorių profesinės etikos pažeidimus ir pasiūlyti prevencines priemones etikos problemoms spręsti. Naudojami tyrimo metodai: mokslinės ir norminės literatūros, teisės aktų analizė ir sintezė; loginė analizė; dokumentinė analizė.

Straipsnyje tiriamas auditorių etikos reglamentavimas tarptautiniu bei nacionaliniu lygmeniu, analizuojama audito teisinė ir metodinė bazė, identifikuojami Lietuvos auditoriams privalomi etikos principai ir atskleidžiama jų esmė. Nustatyta, kad visuose audito reglamentuose, susijusiuose su etikos norminimu, yra minimas nepriklausomumas, sąžiningumas, objektyvumas, profesinė kompetencija ir reikiamas atidumas bei konfidencialumas. Remiantis teorinio tyrimo rezultatais atliekamas empirinis tyrimas naudojant dokumentinės analizės metodą, t.y. analizuojamos audito kokybės užtikrinimo ataskaitos, kurios viešai publikuojamos audito įmonių ir auditorių viešąją priežiūrą vykdančios institucijos internetiniame puslapyje. Remiantis empirinio tyrimo rezultatais, pritaikius loginės analizės metodą identifikuojami auditorių etikos principų pažeidimai. Kaip rodo empirinio tyrimo rezultatai, pažeidimų kiekis ir pobūdis metai iš metų nesikeičia, todėl straipsnyje siūlomos priemonės pažeidimų prevencijai. Pagrindinės siūlomos priemonės: etikos kodekso nuostatų analizė ir įgyvendinimas per etinį švietimą, kvalifikacijos kėlimą, specialių apsaugos priemonių taikymą ir etikos normų laikymosi kontrolę.

Reikšminiai žodžiai: auditas, auditorius, profesinė etika, pažeidimai, prevencija.

Įvadas

Apskaitos informacijos patikimumą padeda užtikrinti finansinių ataskaitų auditas. Prasanti, Ramadhanti ir Puspasari (2019) teigia, kad norint pagerinti finansinių ataskaitų kokybę reikalingas auditas. Jis laikoma priemone, leidžiančia sumažinti klaidų finansinėse ataskaitose riziką bei padidinti finansinių ataskaitų patikimumą. Pasak Jelic (2012), auditoriai yra pristatomi kaip finansinių ataskaitų patikimumo „sargai“. Todėl labai svarbu, kad audito vykdytojas, t.y. auditorius, būtų patikimas, nes pagrindinė auditoriaus sukuriama produkto savybė yra patikimumas. Netenkinant šio kriterijaus, auditoriaus darbas praranda prasmę.

Auditoriaus darbo kokybė šiuolaikinėmis globalaus ir dinamiško verslo sąlygomis įgyja vis didesnę reikšmę – auditas teikia objektyvią ir patikimą informaciją apie įmonės finansinę būklę, veiklos rezultatus ir pinigų srautus. 200-ajame tarptautiniame audito standarte „Bendrieji nepriklausomo auditoriaus tikslai ir audito atlikimas pagal tarptautinius audito standartus“ nurodoma, kad audito tikslas – padidinti numatomų vartotojų pasitikėjimą finansinėmis ataskaitomis. Tai pasiekama auditoriui pareiškus nuomonę apie tai, ar finansinės ataskaitos visais reikšmingais atžvilgiais parengtos pagal taikomą finansinės atskaitomybės tvarką. Auditas, atliktas pagal tarptautinius audito standartus ir laikantis atitinkamų etikos reikalavimų, leidžia auditoriui susidaryti tokią nuomonę (Tarptautiniai audito standartai, 2009).

Šiame straipsnyje auditorių profesinės etikos reikalavimai identifikuojami nagrinėjant audito reglamentus (LR finansinių ataskaitų audito įstatymas, 2019, aktuali red.; TBF Buhalterių profesionalų etikos kodeksas, 2019; Tarptautiniai audito standartai, 2009) bei su audito tematika susijusius mokslo darbus: Lietuvos mokslininkų (Gaižauskas, Raziūnienė ir Rimkutė, 2015; Kustienė, 2008; 2018; Kustienė ir Linkevičė, 2016; Kustienė ir Petraitienė, 2008; 2012; Lakis, 2007; 2017; Mackevičius, 2009) ir užsienio šalių mokslininkų (Adeniyi, 2015; Dragos, 2010; Jelic, 2012; Kuntari, Chariri, Nurdhiana, 2017; Khovrak, Kozyarchuk, 2018; Niculina, 2014; Prasanti, Ramadhandi, Puspasari, 2019; Zakaria, 2010).

Pasak Mackevičiaus (2009), auditoriams nepakanka vien tik konkrečių žinių, kad galėtų kvalifikuotai atlikti finansinių ataskaitų auditą. Jo nuomone, kalbant apie auditoriaus profesinę kompetenciją, reikėtų akcentuoti ne tik jo profesionalumą (konkrečių audito, buhalterinės apskaitos, teisės, mokesčių, finansinės analizės ir kitų dalykų žinių visumą), bet ir išmintingumą (nuojautos jausmą, erudiciją, apdairumą, atsargumą, patirtį, pasitikėjimą, etiką, kultūrą ir kitus dalykus, svarbius priimant sprendimus, formuluojant nuomonę ir pan.). Kaip teigia Gaižauskas, Raziūnienė ir Rimkutė (2015, p.101) „auditoriaus profesija reikalauja visapusiško išsilavinimo, apimančio ne tik mokslines žinias, gebėjimus ir įgūdžius, bet ir etines, vertybines žmogaus nuostatas, leidžiančias efektyviai spręsti darbe išylančias problemas.“ Adeniyi (2015) nuomone, vykdydamas užduotį auditorius turi parodyti ne tik profesinius įgūdžius ir kompetencijas, bet ir laikytis profesinės etikos, būti sąžiningu, rūpestingu ir objektyviu. Jei auditorius nesilaiko minėtų reikalavimų, jo klientai gali patirti nuostolių ir apkaltinti auditorių aplaidumu. Tokiu atveju, tai gali baigtis teisminiais ginčiais ir sugadinta auditoriaus reputacija.

Atlikus auditorių veiklos ir etikos problemų santykio tyrimą Malaizijoje nustatyta, kad profesinė etika ir etinių problemų daroma įtaka yra reikšminga auditoriaus veiklai bei jo priimamiems sprendimams (Zakaria, 2010). Remiantis Charpateau (2012) atliktų tyrimų rezultatais, mokslininkų nuomonės galima suskirstyti į dvi priešingas stovyklas: vieni mokslininkai teigia, kad auditorius, analizuodamas ir vertindamas situacijas audito metu gali remtis savo asmeninėmis vertybėmis, kiti – priešingai, nesutinka su tokiu požiūriu ir nurodo, kad bendrai priimtos etikos normos turi būti aukščiau už asmenines vertybes. Taigi, galime teigti, kad kompetentingam audito atlikimui be profesinių žinių, t.y. dalykinių ir intelektinių kompetencijų, reikalingos ir socialinės bei asmeninės kompetencijos, susijusios su etika ir vertybinėmis nuostatomis.

Profesinės etikos taikymas yra sudėtingas procesas, nes jis apima asmeninį etikos suvokimą, moralines vertybes, objektyvumą, nešališkumą ir pan. Todėl net ir labai profesionalus auditorius gali susidurti su etinėmis dilemomis (Khovrak ir Kozyarchuk, 2018). Mokslinėje literatūroje teigiama, kad profesinė etika yra labai svarbi auditorių darbo kokybei (Prasanti et al., 2019; Kuntari et al., 2017; Niculina, 2014). Remiantis Kustienės ir Petraitienės (2012) atlikto tyrimo rezultatais galima teigti, kad pagrindiniai veiksniai, turintys įtakos audito kokybei, yra auditoriaus etinės vertybės ir audito reglamentai. Jie sudaro kokybiško audito pagrindą. Atliekant šį mokslinį tyrimą daroma prielaida, kad tik besilaikantis profesinės etikos kodekso ir tarptautinių audito standartų auditorius gali tinkamai ir kokybiškai atlikti auditą bei pateikti išvadą apie įmonės finansines ataskaitas.

Mokslo darbų analizės rezultatai patvirtina, kad auditorių etikos principų laikymasis turi įtakos audito kokybei.

Šiame straipsnyje keliama **mokslinė problema** – išsiaiškinti, kaip auditorių profesinės etikos principų laikymasis veikia audito išvadų patikimumą ir audito kokybę.

Tyrimo objektas – auditoriaus profesinė etika ir jos pažeidimai.

Tyrimo tikslas – ištyrus auditoriaus profesinę etiką reglamentuojančius principus, atskleisti auditorių profesinės etikos pažeidimus praktikoje ir pasiūlyti prevencines priemones etikos problemoms spręsti.

Tyrimo metodologija. Atliekant mokslinį tyrimą, pirmiausia analizuojami audito reglamentai ir mokslinė literatūra. Auditorių etikos pažeidimai tiriami ir aptariami analizuojant audito kokybės užtikrinimo ataskaitas, siekiant kuo visapusiškiau atskleisti Lietuvos auditorių veiklos problemas. Empirinis tyrimas atliekamas naudojant dokumentinės analizės metodą, t.y. analizuojamos audito kokybės užtikrinimo ataskaitos, kurios viešai publikuojamos audito įmonių ir auditorių viešąją priežiūrą vykdančios institucijos internetiniame puslapyje. Remiantis empirinio tyrimo rezultatais, pritaikius loginės analizės metodą, identifikuojami auditorių etikos principų pažeidimai ir teikiamos rekomendacijos jų prevencijai.

Apribojimas: šiame straipsnyje netiriami valstybinio ir vidaus audito aspektai, o apsiribojama nepriklausomo išorės audito tyrimu.

1. Auditorių etikos reglamentavimas tarptautiniu bei nacionaliniu lygmeniu

Audito informacijos vartotojai gali pasitikėti auditorių objektyvumu ir sąžiningumu, jei auditoriai savo veikloje laikosi atsakomybės ir atstovavimo visuomenei principų. Auditorių funkcija atstovauti visuomenės interesams reiškia, kad jų atliekamo darbo kokybe pasikliauja visuomenė. Būtent dėl šios priežasties auditorių profesinė etika yra ne vien kiekvieno šios profesijos atstovo reikalas, todėl auditoriams keliami ypač griežti reikalavimai, susiję su profesine etika. Profesinė etika apibrėžiama kaip dorinio elgesio ir pareigų normų sistema, sutartina priimta vienos profesijos atstovų (Dindienė, 2017).

Auditorių etika reglamentuojama tarptautiniu bei nacionaliniu lygmeniu. Analizuojant audito teisinę bazę nustatyta, kad Lietuvoje auditoriai privalo vadovautis Tarptautinės buhalterijų federacijos Buhalterijų profesionalų etikos kodekse (toliau – TBF BPEK) (2019) ir Lietuvos Respublikos finansinių ataskaitų audito įstatyme (aktuali red. 2019) nurodytais etikos principais: nepriklausomumo ir objektyvumo; sąžiningumo; profesinės kompetencijos ir reikiamo atidumo; konfidencialumo; profesionalaus elgesio; atsakomybės visuomenei. Analizuojant audito metodinę bazę, galima rasti beveik tuos pačius auditorių etikos principus, pateiktus 1-ajame tarptautiniame kokybės kontrolės standarte (Tarptautinių audito ..., 2009) (toliau – 1 TKKS).

1 lentelė. Profesinės etikos principai teisės aktuose

Profesinės etikos principas	Profesinės etikos principų apibūdinimas audito reglamentuose	
	Tarptautinis buhalterijų profesinės etikos kodeksas	LR Finansinių ataskaitų audito įstatymas
Nepriklausomumas	Asmens gebėjimas laikytis nuostatų, kurios leidžia pareikšti nuomonę be pašalinės įtakos, galinčios paveikti profesinį vertinimą ir veikti sąžiningai, objektyviai ir taikyti profesinį skepticizmą.	Auditorius ir audito įmonė, taip pat bet kuris fizinis asmuo, galintis daryti tiesioginį ar netiesioginį poveikį finansinių ataskaitų audito rezultatams, turi būti nepriklausimi nuo audituojamos įmonės ir nedalyvauti audituojamai įmonei priimančiam sprendimui.
Objektyvumas	Neleisti, kad šališkumas, interesų konfliktas ar pernelyg didelė kitų asmenų įtaka paveiktų po profesinius ar verslo sprendimus.	
Sąžiningumas	Visuose profesiniuose ir verslo santykiuose būti doram ir sąžiningam. Tai taip pat reiškia sąžiningą elgesį bei teisingumą.	Visuose profesiniuose ir verslo santykiuose auditorius privalo būti doras.
Profesinė kompetencija ir atidumas	Pasiekti ir išlaikyti tokį profesinių žinių lygį, kuris užtikrintų, kad klientui ar darbdaviui būtų teikiama aukšto lygio profesinė paslauga, pagrįsta šiuolaikiniais techniniais ir profesiniais standartais bei atitinkamais įstatymais. Veikti kruopščiai ir laikytis galiojančių techninių ir profesinių standartų.	Auditorius privalo išlaikyti tokį profesinių žinių ir kompetencijos lygį, kuris užtikrintų kruopščiai teikiamas aukšto lygio profesines paslaugas, pagrįstas praktine patirtimi ir laikantis teisės aktų reikalavimų.
Konfidencialumas	Pasirūpinti profesinių ir verslo santykių metu gautos informacijos neviešinimu.	Auditorius ir audito įmonė privalo laikyti paslapyje užsakovo ir (arba) audituojamos įmonės patikėtą informaciją ir jos neteikti tretiesiems asmenims, išskyrus šio įstatymo ir kitų įstatymų, reglamentuojančių privalomą informacijos teikimą, nustatytus atvejus, nenaudoti audito metu gautos informacijos audito įmonės ir (arba) trečiųjų asmenų interesams tenkinti.
Profesionalus elgesys	Laikytis atitinkamų įstatymų ir kitų teisės aktų ir vengti bet kokio elgesio apie kurį buhalteris profesionalas žino ar turi žinoti, kad tai gali diskredituoti buhalterio profesiją.	x
Atsakomybės visuomenei	X	Auditorius ir audito įmonė privalo atlikti finansinių ataskaitų auditą, atsižvelgdami į tai, kad šio audito rezultatais naudojasi finansinių ataskaitų informacijos vartotojai, priimdami ekonominius sprendimus.

Šaltinis: sudaryta autorių, pagal TBF BPEK, 2019 ir LR Finansinių ataskaitų audito įstatymą, 2019.

Tai pagrindiniai dokumentai, norminantys svarbiausias auditorių veiklos sritis, apibrėžiantys jų nepriklausomybę ir atsakomybę, santykius su klientais bei etikos reikalavimus. Pagal 1-ąją TKKS kiekviena audito įmonė turi įsidiesti procedūras, skirtas suteikti pakankamą užtikrinimą, kad audito įmonė ir jos personalas atitinka etikos reikalavimus, nurodytus TBF Buhalterių profesionalų etikos kodekse. Išsamiau auditoriaus etikos principai ir jų esmė aptariama 1 lentelėje. Analizuojant 1 lentelėje pateiktus etikos principus galime matyti, kad abiejuose teisinės bazės reglamentuose pirmoje vietoje nurodomas nepriklausomumas ir objektyvumas, po to seka sąžiningumas, konfidencialumas, kompetencija. Skirtumas tik toks, kad TBF BPEK dar paminėtas profesionalus elgesys, o LR finansinių ataskaitų audito įstatyme – atsakomybė visuomenei. Pastarojo principo esmė kituose reglamentuose atskleista prie objektyvumo ir sąžiningumo principų.

Auditorius gali atlikti auditą tik būdamas nepriklausomas nuo užsakovo, kliento ir audituojamos įmonės. Daujotaitės (2006) teigimu, auditoriaus nepriklausomumą nuo užsakovo lemia tai, kad užsakovas negali turėti įtakos ar galių auditoriaus nuomonei formuoti. Auditorius negali būti priklausomas nuo užsakovo finansine ir profesine prasme, neturi būti susijęs šeimos ir giminystės ryšiais. Mokslinėje audito literatūroje auditoriaus nepriklausomybės koncepcija nagrinėjama išskiriant dvi sritis. Pirmą, nepriklausomybę *de fact*, reiškianti auditoriaus sugebėjimą išlaikyti objektyvų ir nepažeidžiamą požiūrį viso audito metu. Antrą, menamoji nepriklausomybę, reiškianti, kad santykiai tarp auditoriaus ir kliento turi būti tokie, kad auditorius tretiesiems asmenims atrodytų nepriklausomas. Atsižvelgiant į abiejų minėtų auditoriaus nepriklausomybės sričių esmę, Kustienė (2008) pirmąją sritį (*de facto*) apibūdina, kaip vidinę, kuri apima santykius tarp audito įmonės ir kliento, o antrąją – kaip išorinę, t.y. išorinių audito informacijos vartotojų auditoriaus nepriklausomybės suvokimą. Prasanti et al. (2019) teigia, kad nepriklausomybė egzistuoja, kai auditorius sugeba išlaikyti nešališką požiūrį į audituojamą įmonę arba, kitaip tariant, nepriklausomas auditorius priima sprendimus atsižvelgdamas tik į faktus, nepaisant jam daromo poveikio. Tam pritaria ir Jelic (2012), teigdamas, kad nepriklausomybė nuo audituojamos organizacijos ir kitų interesų grupių yra būtina sąlyga audito atlikimui. Jis taip pat pabrėžia, kad auditoriai turi stengtis ne tik būti nepriklausomi, bet ir būti objektyvūs sprenddami svarstomus klausimus. Kustienė ir Petraitienė (2008), atlikdamos audito kokybės kontrolės tyrimus Lietuvoje ir analizuodamos auditorių profesinės etikos principus pagal svarbą užtikrinant kokybišką auditą, nustatė, jog nepriklausomumas yra svarbiausias profesinės etikos principas, užtikrinantis, kad auditas bus atliktas kokybiškai. Robkob, Sangboon, ir Leemanonwarachai (2012) nuomone, auditoriaus nepriklausomumas ir profesionalumas bei audito kokybė yra pagrindiniai elementai, kuriantys audito vertę. Pott, Mock ir Watrin (2008) taip pat akcentuoja auditoriaus nepriklausomybės svarbą kuriant audito vertę. Minėtieji autoriai auditoriaus nepriklausomybę suvokia kaip audito kokybės užtikrinimo pagrindą.

Nepriklausomumas suteikia pagrindą objektyvumui. Daujotaitės (2006) teigimu, objektyvumas yra viena iš privalomų auditoriaus savybių. Objektyvumo principas įpareigoja nepriklausomus auditorius nenuolaidžiauti dėl šališkumo, interesų konflikto ar pernelyg didelės kitų asmenų įtakos, vengti situacijų, kurios paveikia profesinius sprendimus arba jiems daro pernelyg didelę įtaką. Auditoriaus nešališkumą sąlygoja dvi svarbiausios aplinkybės: 1) pakankamos auditoriaus žinios – profesinė kompetencija; 2) auditoriaus nepriklausomybė nuo kliento ir auditoriaus nuomonės nešališkumas (Kustienė, 2018). Pasak Jelic (2012), auditorius turėtų pareikšti savo nuomonę apie finansines ataskaitas tik tada, kai ji pagrįsta pakankamomis žiniomis ir teisingu įsitikinimu. Kitaip tariant, faktai turėtų kalbėti už save, o nuomonė turėtų būti pagrįsta objektyviais įrodymais. Kustienės ir Petraitienės (2008) atlikto nekokybiško audito priešasčių tyrimo rezultatai rodo, jog didžiausią neigiamą įtaką audito kokybei turi objektyvumo principo pažeidimas priimant profesinį sprendimą, taip pat stipriai neigiamai audito kokybę veikia kliento ribojimas atlikti auditą. Bonaci, Strouhal (2012) teigimu, pasitaiko situacijų, kuriose atsiranda galimybė pažeisti objektyvumo principą, kai auditorius susiduria su įmonių vadovų prašymu pateikti informaciją viena ar kita linkme. Dragos (2010) nuomone, objektyvumas yra auditoriaus išpareigojimas nediskredituoti profesinės reputacijos, vengti nepageidaujamos įtakos ir surinktus duomenis naudoti atsižvelgiant į audito standartus.

Pagal TBF Buhalterių profesionalų etikos kodeksą sąžiningumas prilyginamas dorumui, t.y. pamatinei asmens moralės savybei (Kustienė, 2018). Al Qtaish, Baker, Othman (2014) teigia, kad sąžiningumas priklauso nuo esminių asmens etinių savybių, įsitikinimų bei elgesio, kuriam įtakos turi įvairūs veiksniai. Anot Dragos (2010), sąžiningumas reiškia, kad auditorius įsipareigoja atlikti savo paslaugas teisingai ir nenuginčijamai, veikdamas pagal profesijos reikalavimus, pateikdamas tik teisingą informaciją ir vengdamas interesų konflikto. Jelic (2012) teigia, kad iškilus bet kokiai problemai tarp auditoriaus ir audituojamos įmonės, auditorius turi ją sąžiningai ir objektyviai išnagrinėti bei priimti atitinkamą sprendimą.

Kustienės ir Petraitienės (2012) atlikto audito vertės kūrimo proceso tyrimo rezultate išryškėjo auditorių profesinės etikos norma, turinti lemiamos įtakos audito kokybei – profesionalumas. Remiantis TBF Buhalterių profesionalų etikos kodeksu (2019) ir LR finansinių ataskaitų audito įstatymu (2019), auditoriaus profesionalumą galima apibūdinti tokiais dviem principais:

1) profesinės kompetencijos ir reikiamo atidumo principas, kuris įpareigoja visus auditorius: išlaikyti tokį profesinių žinių ir įgūdžių lygį, kuris užtikrintų, kad klientui būtų teikiamos aukšto lygio profesinės paslaugos; teikiant profesines paslaugas rūpestingai laikytis galiojančių specialiųjų ir profesinių standartų;

2) profesionalaus elgesio principas, kuris auditorių įpareigoja laikytis įstatymų ir kitų teisės aktų ir vengti bet kokių veiksmų, kurie, kaip auditorius žino arba turėtų žinoti, gali diskredituoti profesiją.

Mackevičiaus (2009) nuomone, esant auditoriaus profesinės kompetencijos ir kitų etinių savybių trūkumams, egzistuoja rizika pateikti klaidingą nuomonę apie finansines ataskaitas. Pasak Daujotaitės (2006), auditorius, laikydamasis profesinės kompetencijos ir tinkamo atidumo principo, privalo turėti ir išlaikyti tokį profesinį žinių ir įgūdžių kiekį, dėl kurių klientai būtų tikri, jog gauna aukščiausio lygio paslaugas, kurios yra grindžiamos tuo metu galiojančiais profesiniais standartais bei atitinkamais teisės aktais. Jei auditorius, remdamasis jais, negalėtų atlikti numatytų užduočių, privalo pranešti užsakovui apie tam tikrus paslaugų apribojimus. Jelic (2012) teigia, kad auditoriai privalo nuolat atnaujinti ir tobulinti įgūdžius, nes tai apima ne tik jų potencialo augimą, bet ir audito kokybės gerinimą. Pasak Dragos (2010) auditoriaus veikla turi atitikti aukščiausius profesionalumo standartus, kad vartotojams būtų užtikrintas pasitikėjimas teikiamų paslaugų kokybe.

Su pasitikėjimu glaudžiai susijęs ir konfidencialumo principo laikymasis. Šis principas reiškia, kad auditorius privalo saugoti profesinės veiklos metu gautą konfidencialią informaciją ir neatskleisti jos tretiesiems asmenims, išskyrus teisės aktais numatytas išimtis. Dragos (2010) pažymi, kad auditoriai privalo išsaugoti privatumą, susijusį su faktais, informacija ir dokumentais, su kuriais jie susipažįsta, tiek dėl asmeninių interesų, tiek siekdami naudoti trečiajam asmeniui.

Atsakomybės visuomenei principas, išskiriamas LR finansinių ataskaitų audito įstatyme (aktuali red. 2019), įpareigoja atsižvelgti į tai, kad audito rezultatais naudojasi įvairūs finansinių ataskaitų informacijos vartotojai, priimdami ekonominius sprendimus. Dragos (2010) teigia, kad auditoriaus pareiga ne tik tenkinti kliento poreikius, bet ir veikti visuomenės labui.

Atlikus auditorių etikos reglamentavimo tiek tarptautiniu, tiek ir nacionaliniu lygmeniu analizę, identifikavus svarbiausius etikos principus ir atskleidus jų esmę, apibendrinant galime teigti, kad pagrindiniai etikos principai, reglamentuojami tarptautiniais ir nacionaliniais reglamentais yra šie: nepriklausomumas, sąžiningumas, objektyvumas, profesinė kompetencija ir tinkamas atidumas, konfidencialumas ir atsakomybė visuomenei. Teorinių aspektų analizės rezultatai liudija, kad visi profesinės etikos principai yra tarpusavyje glaudžiai susiję. Todėl, nustatčius auditorių veikloje pažeidimus, kartais sunku įvardinti, kurio tai etikos principo pažeidimas, kadangi pažeidus vieną principą, dažnai yra pažeidžiami ir dar bent keletas kitų principų.

2. Auditorių profesinės etikos pažeidimų empirinis tyrimas

Empirinio tyrimo tikslas – identifikuoti auditorių profesinės etikos pažeidimus. Pagal LR finansinių ataskaitų audito įstatymą auditorių ir audito įmonių viešąją priežiūrą vykdo Lietuvos

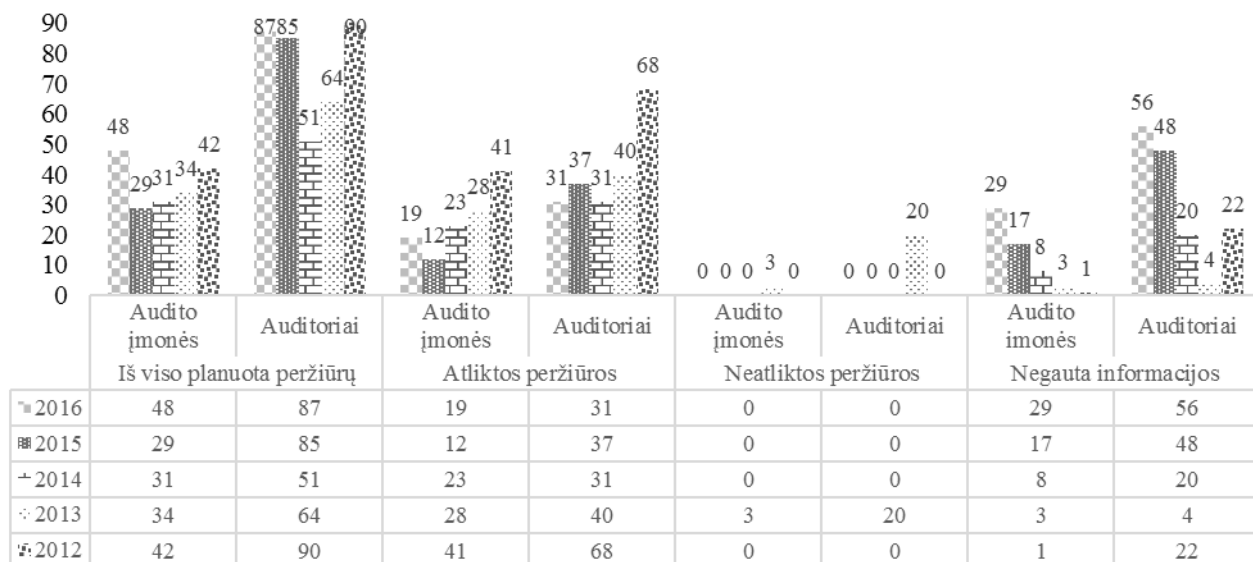
Auditorių rūmai (LAR) ir Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdybos tarnyba (AVNT, iki 2016 m. Audito ir apskaitos Tarnyba). Tyrimas atliekamas analizuojant minėtų viešosios priežiūros institucijų 2013–2019 laikotarpiu parengtas ataskaitas dėl auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo. Šios ataskaitos atspindi 2012–2018 periodu patikrintų auditų kokybės rezultatus. Ataskaitos publikuojamos AVNT internetiniame puslapyje.

Siekiant užtikrinti ne viešojo intereso įmonių auditorių ir audito įmonių atlikto finansinių ataskaitų audito kokybę, finansinių ataskaitų audito kokybės *peržiūros* organizuojamos taip, kad ne rečiau kaip kartą per 6 metus būtų patikrinti visi ne viešojo intereso įmonių (ne VII) auditoriai ir audito įmonės, o auditoriai ir audito įmonės, atlikę finansinių ataskaitų auditus viešojo intereso įmonėse (VII), arba, kuriuos tikrinant nustatyta trūkumų – ne rečiau kaip kartą per trejus metus. Kokybės kontrolės metu nagrinėjami audito darbo dokumentai, kuriuose atsispindi audito įrodymų kokybė, audito atlikimo metodika, audito standartų, etikos principų, teisės aktų laikymasis, auditoriaus išvada ir ataskaita, jeigu ji rengiama (Lakis, 2007). Auditoriai kontrolieriai, atlikę finansinių ataskaitų audito kokybės peržiūras, parengia suvestines, kuriose nurodo peržiūros rezultatus:

- “Be trūkumų” – kai peržiūrų metu jokių trūkumų nenustatyta;
- “Trūkumai” – kai konkrečioje srityje yra nustatyti trūkumai;
- “Reikšmingi trūkumai” – kai konkrečioje srityje yra nustatyti reikšmingi trūkumai (AVNT

Įsakymas dėl finansinių ataskaitų audito kokybės peržiūros atlikimo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2017).

Toliau pateikiami tyrimo rezultatai pagal du patikrinimų laikotarpius: 2012–2016 m. ir 2017–2019 m. Tokį laikotarpį išskyrimą sąlygojo nuo 2017 metų įsigaliojusios naujos Audito įstatymo nuostatos, pagal kurias buvo atskirti VII ir ne VII auditorių ir audito įmonių patikrinimai (iki 2017 m. bendrai vadinamos peržiūros). Nuo 2017 m. planiniais patikrinimais laikomos: 1) ne VII auditorių ir audito įmonių *peržiūros*, kurias atlieka Tarnybos tvirtinami LAR auditoriai kontrolieriai; ir 2) VII auditorių ir audito įmonių *tikrinimai*, kuriuos atlieka Tarnyba. Išanalizavus 2013 – 2017 metais parengtas Auditorių ir audito įmonių atlikto audito kokybės peržiūrų ataskaitas apie 2012 – 2016 m. LAR kontrolierių planuotas ir vykdytas peržiūras, gauti rezultatai pateikti 1 paveiksle.

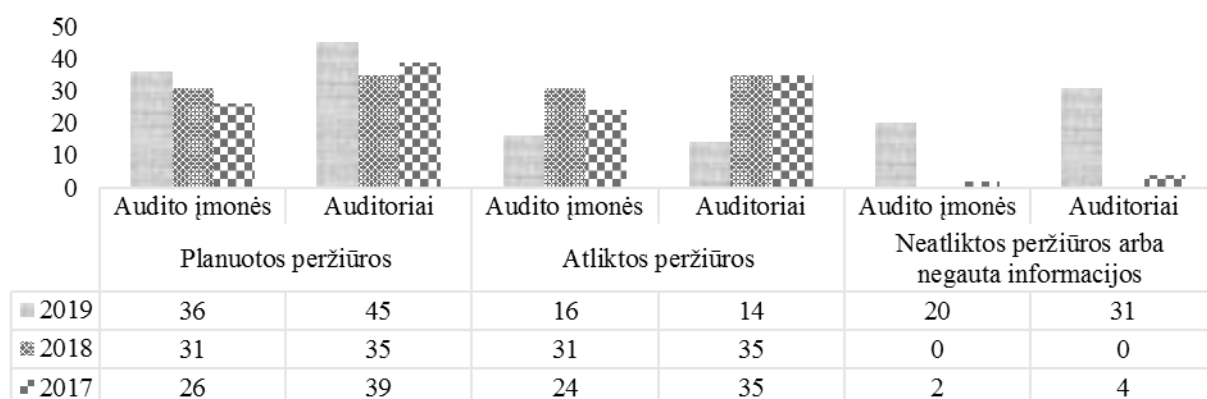


1 pav. Finansinių ataskaitų audito kokybės peržiūrų skaičius 2012 – 2016 metais (sudaryta pagal AVNT 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)

Iš 1 paveiksle pateiktų duomenų matyti, kad ne visos planuotos peržiūros buvo atliktos (nesudarytos sąlygos arba dėl objektyvių priežasčių nevykdytos, nes nebuvo atliktų tikrinamuoju

laikotarpiu auditų). Analizuojant atliktų peržiūrų rezultatus matome, kad per 2012–2016 m. laikotarpį buvo patikrinta 123 audito įmonės ir 207 auditoriai. Per šį laikotarpį nustatyti trūkumai 132-ose audito įmonėse ir 23 auditorių atliktuose audituose ar darbo veikloje.

Išanalizavus 2018–2020 metais parengtose AVNT metinėse veiklos ataskaitose pateiktą informaciją apie 2017–2019 m. planuotas ir vykdytas peržiūras, gauti rezultatai pateikti 2 paveiksle.

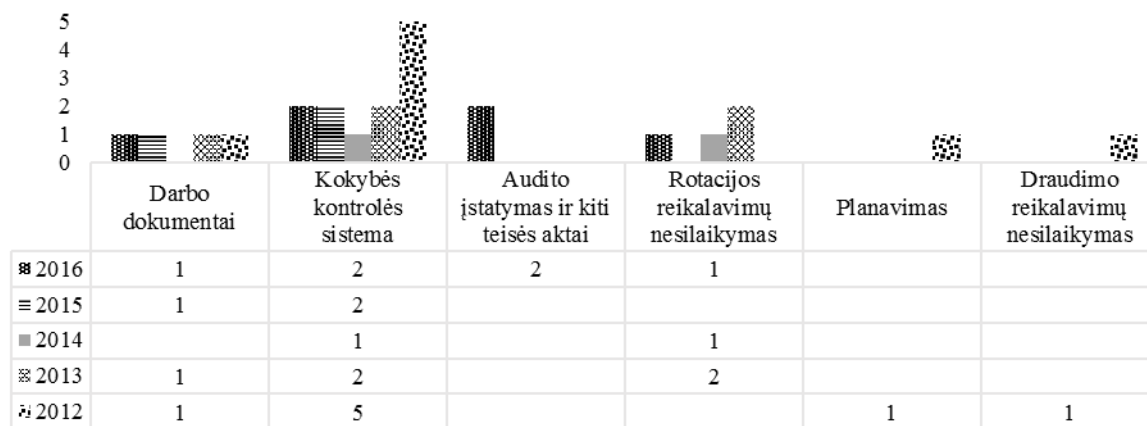


2 pav. Finansinių ataskaitų audito kokybės peržiūrų skaičius 2017–2019 metais (sudaryta pagal AVNT 2018, 2019, 2020)

Iš 2 paveiksle pateiktų duomenų matyti, kad ne visos planuotos peržiūros buvo atliktos, kaip ir pirmajame tirtame laikotarpyje. Remiantis AVNT Metinėmis veiklos ataskaitomis (2018, 2019, 2020) per 2017–2019m. laikotarpį nustatyti trūkumai 31 audito įmonėje ir 76 auditorių atliktuose audituose.

Toliau tyrimo rezultatai pateikiami pagal: 1) audito įmones; 2) auditorius.

Išanalizavus ataskaitose įvardintus trūkumus, juos galima sugrupuoti į prasmines grupes pagal pažeidimų pobūdį ar sritį. Gauti rezultatai pateikti 3 paveiksle.

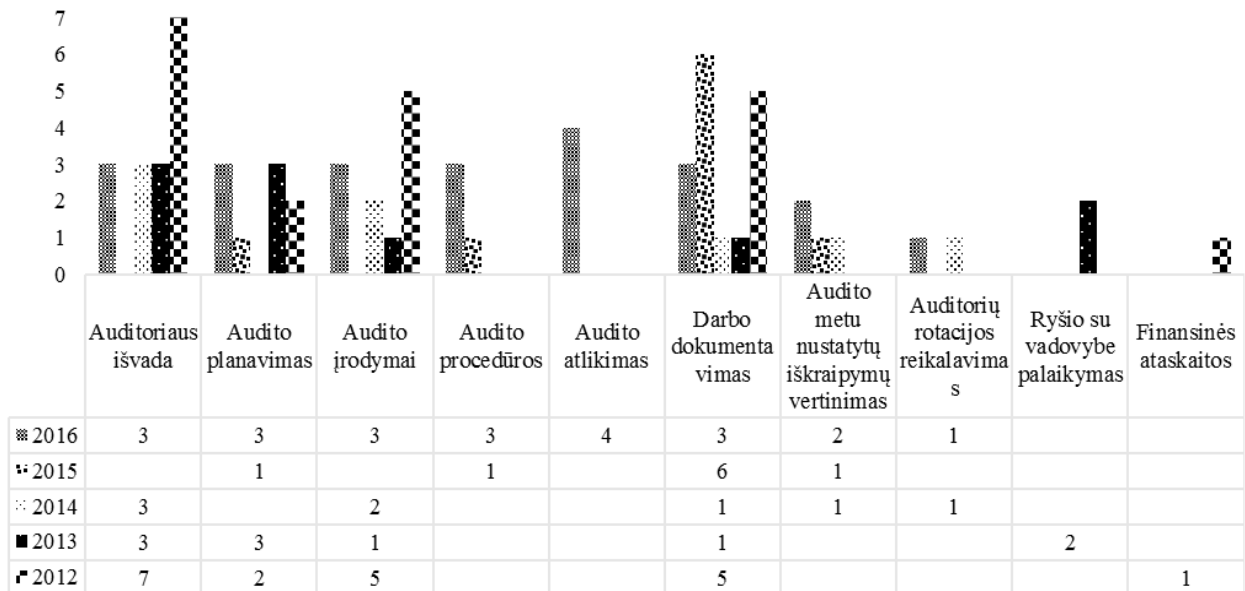


3 pav. Audito įmonių veiklos trūkumai 2012–2016 m. (sudaryta pagal Auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo ataskaitas, AVNT, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)

Iš 3 paveikslo matyti, kad daugiausiai nusižengimų 2012–2016 m. laikotarpiu buvo nustatyta šiose audito įmonių veiklos srityse: audito įmonių kokybės kontrolės sistemoje (netinkamai įgyvendintas užduočių vykdymas ir stebėseną, nesilaikyta audito kokybės kontrolės vadove nustatytos politikos), kurią reglamentuoja 1-asis TKKS. Antroje vietoje pagal pažeidimų skaičių – rotacijos reikalavimų nesilaikymas ir teisės aktų pažeidimai. Po vieną atvejį nustatyta, kai buvo pažeisti draudimo ir planavimo reikalavimai. Trūkumų skaičius darbo dokumentavime išliko tolygus tiriamuoju laikotarpiu, t.y. po vieną pažeidimą kasmet (neteisingai formuojamos ir saugomos su auditu susijusios bylos elektroninėje laikmenoje). Panašūs pažeidimai audito įmonių veikloje nustatyti ir analizuojant 2017–2019 m. laikotarpio peržiūrų metu nustatytus trūkumus. Visus minėtus trūkumus galima susieti ne tik su audito kokybe, bet ir jai įtaką turinčiais profesinės

etikos principais. Remiantis auditorių etikos reglamentavimo teorinių aspektų analizės rezultatais ir logine analize, atskleistų trūkumų atvejus galima susieti su nepriklausomumo (ir su tuo susijusiu objektyvumo principu), profesinės kompetencijos ir reikiamo atidumo bei profesionalaus elgesio principų pažeidimais.

Toliau apžvelgiami auditorių atliktų auditų peržiūrų rezultatai, aptariami trūkumai ir pažeidimai (4pav.).



4 pav. Auditorių atliktų auditų trūkumai 2012 – 2016 m. (sudaryta pagal AVNT, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)

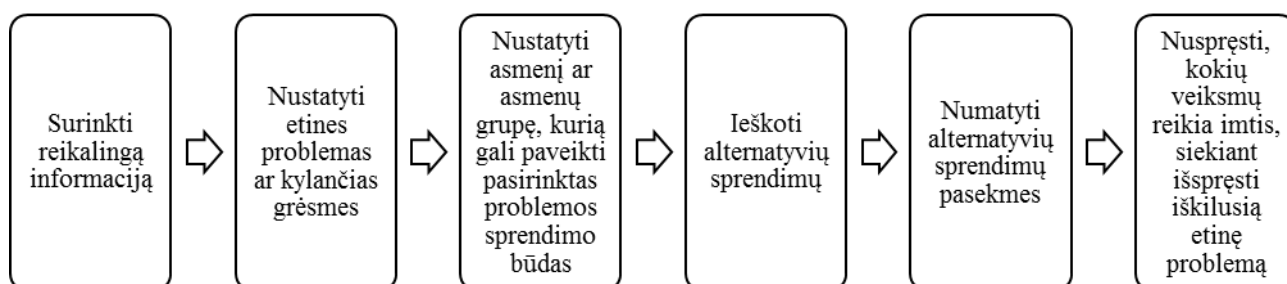
Iš 4 paveikslo matyti, kad vykdant auditorių atliktų auditų peržiūras, daugiausiai trūkumų kasmet nustatoma auditorių išvadose (pareikšta nepagrįsta nuomonė apie finansines ataskaitas, naudojami netikslūs pastraipų pavadinimai, netinkamai pateikta nuomonė apie veiklos ataskaitą ar metinį pranešimą, neįvertinti veiksniai, kurie gali turėti įtakos finansinėms ataskaitoms, neaiškiai pareikšta sąlyginė nuomonė modifikuotoje auditoriaus išvadoje, neprašytos sumos), audito planavime (neparengtas išsamus planas su pateiktais procedūrų pobūdžio, laiko ir apimties aprašymais, neparuoštos išsamios programos, kuriose būtų nurodytos įrodymų rinkimo procedūrų rūšys, atlikimo laikas bei apimtis), audito įrodymuose (nesurinkta pakankamai tinkamų įrodymų, kurie pagrįstų audito darbo dokumentuose pateiktą apibendrinančią nuomonę apie atlikto audito rezultatus), audito darbo dokumentavime (nepakankamai dokumentuotos reikšmingos sritys ir su tuo susijusios procedūros; nepateikti arba nepakankamai pateikti auditoriaus nuomonei svarbūs įrodymai apie rezultatus gautus iš audito procedūrų bei audito įrodymais pagrįstas išvadas; trūksta nuoseklumo audito darbo bylose). Tą patį liudija panašūs tyrimo rezultatai, gauti analizuojant 2017–2019 m. laikotarpio peržiūrų ir tikrinimų metu nustatytus trūkumus auditorių veikloje. Pastebėta, kad šiame laikotarpyje atliktuose patikrinimuose dažniau identifikuojami trūkumai rizikos vertinimo procedūrose, nors tokio pažeidimo iš viso nebuvo įvardijama ankstesnio laikotarpio patikrinimų ataskaitose. Tai galima būtų susieti su tuo, kad kontrolierių parengtos ataskaitos analizuojamos skirtingais pjūviais, dėl ko tampa problematišku abiejų analizuotų laikotarpių duomenų palyginamumas. Remiantis tyrimo rezultatais galime teigti, kad darbo dokumentavimas, yra opiausia sritis, nes joje kasmet per visą analizuojamą laikotarpį buvo nustatyti trūkumai ir jų kiekis buvo didesnis, lyginant su pažeidimais kitose srityse. Antroje vietoje pagal nustatytų trūkumų kiekį – audito įrodymų ir audito išvados sritys. Kitose patikrintose srityse trūkumų pasitaikė rečiau. Remiantis atliktu auditorių etikos reglamentavimo teorinių aspektų tyrimu ir logine analize, dažniausiai atskleistų trūkumų atvejus galima susieti su profesinės kompetencijos ir reikiamo atidumo, profesionalaus elgesio bei atsakomybės visuomenei principų pažeidimais.

Palyginus 2012 – 2016 m. ir 2017 – 2019 m. laikotarpiais nustatomų pažeidimų tiek įmonių tiek auditorių veikloje skaičiaus dinamiką, negalime išvengti tolygios pažeidimų skaičių kitimo tendencijos. Vadovaujantis finansinių ataskaitų audito kokybės peržiūros atlikimo tvarkos aprašu (AVNT Įsakymas..., 2017) galime daryti prielaidą, kad kasmet buvo tikrinami vis kiti auditoriai ir audito įmonės pagal nustatytą patikrinimų periodiškumą, todėl sunku įvertinti, kaip keistųsi situacija, jei būtų tikrinami tie patys auditoriai ir audito įmonės.

Straipsnio autorių nuomone, kasmet nustatomi trūkumai patikrintų audito įmonių ir auditorių veikloje indikuoja problemas etikos srityje. Remiantis tuo galime konstatuoti, jog auditorių darbas kelia susirūpinimą dėl atliekamų finansinių ataskaitų audito kokybės. Todėl tikslinga pasiūlyti auditorių etikos problemų sprendimo ir etikos pažeidimų prevencijos priemones.

3. Auditorių etikos problemų sprendimo ir etikos pažeidimų prevencijos priemonės

Atliekant empirinį tyrimą ir analizuojant ataskaitose įvardintus audito įmonių ir auditorių veiklos trūkumus pastebėta, kad rečiau pažeidžiami etikos principai, susiję su LR finansinių ataskaitų audito įstatymo nuostatomis, kurios labai aiškiai ir konkrečiai įvardintos. Pavyzdžiui, dėl auditorių rotacijos ar civilinės atsakomybės draudimo nurodymai tokie aiškūs, kad jų neįmanoma kažkaip kitaip interpretuoti. Todėl nepriklausomumo principo pažeidimai pasitaiko gana retai. Dažniau pažeidžiami profesinės etikos principai, kuriuos galima susieti su situacijomis, kai auditorius savo veikloje turi priimti profesinį sprendimą. Tarptautiniai audito standartai auditoriui tokią teisę suteikia, todėl skirtingų auditorių priimti sprendimai tokioje pačioje situacijoje gali skirtis. Tokiu atveju, kai auditorius patenka į situacijas, kuriose reikia priimti vienokį ar kitokį profesinį sprendimą, ir siekia išvengti kylančių grėsmių ar nori išspręsti etines problemas, straipsnio autoriai rekomenduoja pasinaudoti mokslininko Dragos (2010) modeliu, pagal kurį siūloma atlikti šešis etinių problemų sprendimo ir kylančių grėsmių suvaldymo žingsnius (5 pav.).



5 pav. Etinių problemų sprendimo ir kylančių grėsmių suvaldymo žingsniai (sudaryta remiantis Dragos, 2010)

Siekiant pritaikyti šį šešių žingsnių modelį sėkmingai etinių problemų sprendimui ir pažeidimų prevencijai, reikia ir atitinkamų įgūdžių. Pasak Jelic (2012), profesinės etikos kompetencijų modelis apima:

- pažintinius įgūdžius (teoriją ir sampratą, taip pat neformalias žinias, įgytas per patirtį);
- funkcinės kompetencijas (įgūdžius profesinėje veikloje);
- asmenines kompetencijas (elgesio, atsakomybės, kruopštumo, sąžiningumo ir pan.);
- etines kompetencijas (tinkamos asmeninės ir profesinės žinios, vertybės, gebėjimas priimti sprendimus);
- metakompetencijos (gebėjimas susidoroti su netikrumu, mokymasis).

Kaip matyti iš pateikto modelio, auditoriui privaloma turėti atitinkamas žinias ir nuolat jas atnaujinti, plėsti ir gilinti. Turintis šiuos įgūdžius auditorius gali priimti tinkamus etinius sprendimus ir kokybiškai atlikti savo darbą. Straipsnio autorių nuomone, profesinės etikos kompetencijas gali padėti įgyti ir tobulinti Lietuvos auditorių rūmų organizuojami auditorių kvalifikacijos kėlimo kursai, kurie būtų ne tik teorinio pobūdžio, kur būtų išaiškinamos TBF BPEK nuostatos, bet ir grįsti praktinių situacijų analize, probleminių pavyzdžių nagrinėjimu ir alternatyvių

sprendimų paieška. Kursų metu turėtų būti analizuojami ne hipotetiniai pavyzdžiai, o situacijos, kuriose identifikuojami audito įmonių ir auditorių veiklos pažeidimai atliekant kokybės patikrinimus.

Remiantis Kustienės ir Petraitienės (2012, p. 100) atlikto tyrimo rezultatais galima teigti, kad „auditorius savo veikloje privalo vadovautis auditorių etikos kodeksu ir kituose audito reglamentuose nustatytais normomis, nepaisant to, ar jo darbas bus peržiūrimas kito audito įmonės viduje paskirto asmens, ar tikrinimą atliks priežiūros institucijos paskirtas išorės auditorius-kontrolierius“. Kaip teigia Mackevičius (2009), etikos kodeksas nėra vien tik praktinis profesinės etikos vadovas kiekvienam auditoriui, tai svarbi garantija visuomenei – jis parodo, kad auditoriai siekia išlaikyti aukštus savo etikos standartus ir kad jais galima pasitikėti. Etikos kodekso tikslas yra ne tik informavimas, švietimas, drausminimas, taisyklių apibrėžimas, bet ir nurodymai, kaip užkirsti kelią neetiškam elgesiui, išspręsti etines problemas, ir padėti apsaugoti nuo neetiško elgesio. Siekiant išvengti etikos problemų bei auditorių etikos principams kylančių grėsmių neužtenka vien tik jas išanalizuoti. Siekiant išvengti šių problemų, būtina taikyti ir specialias apsaugos priemones:

- 1) apsaugos priemonės, kurias nustato įstatymai ir sąlygoja specialios profesinio elgesio normos;
- 2) apsaugos priemonės, kurios gali būti taikomos įmonės aplinkoje (TBF..., 2019).

Siekiant išvengti tokių atvejų, kai auditoriaus elgesys tampa neetiškas, turi būti taikomos apsaugos priemonės pačioje įmonėje, kurioje jis dirba, ir jos vadovų iniciatyva. Todėl, toliau pateikiamas audito etikos mechanizmas, kuris gali padėti sudaryti prevenciją etikos problemoms, kurios gali kilti įmonės aplinkoje. Khovrak ir Kozyarchuk (2018) teigia, kad audito etikos mechanizmas apima politiką ir procedūras, kurios tinkamos skirtingiems lygmenims: asmeniniam (auditorius); įmonės ir aplinkos (vietiniam, nacionaliniam ir tarptautiniam) lygiui. Tokio mechanizmo įgyvendinimas gali paskatinti bendrą sąžiningumą, etišką elgesį ir stabilų visuomenės vystymąsi. Be to, etinių principų laikymasis versle yra auditoriaus socialinės atsakomybės ženklas. Socialiai atsakingos audito įmonės yra patrauklesnės kvalifikuotam personalui, lojaliems klientams ir partneriams. Jos įgauna šiuos pranašumus:

- klientų pasitikėjimo didėjimas, dėl kurio padidėja rinkos dalis;
- padidėja partnerių pasitikėjimas, o tai pagerina aplinkos sąlygas;
- personalo lojalumo didinimas, kuris mažina žmogiškųjų išteklių kaitą ir gerina motyvaciją;
- reputacijos ir įvaizdžio gerinimas bei prekės ženklo vertės padidėjimas, kas leidžia pagerinti finansinius rezultatus (Khovrak ir Kozyarchuk, 2018).

Straipsnio autorių nuomone, auditoriaus kaip asmens vidinė motyvacija laikytis auditorių veikloje taikomų etikos principų ir palanki socialiai atsakingos audito įmonės aplinka sudaro prielaidas kokybiškam auditui. Tai padėtų sustiprinti auditorių etinis švietimas, kvalifikacijos kėlimas, specialių apsaugos priemonių taikymas ir etikos normų laikymosi kontrolė.

Išvados

1. Kad auditas padidintų numatomų vartotojų pasitikėjimą finansinėmis ataskaitomis, auditorius, atlikdamas auditą pagal tarptautinius audito standartus, turi laikytis atitinkamų etikos reikalavimų. Audito reglamentuose įvardinti šie etikos principai, kurių privalo laikytis auditorius Lietuvoje: nepriklausomumas ir objektyvumas; sąžiningumas; profesinė kompetencija ir reikiamas atidumas; konfidencialumas; profesionalus elgesys; atsakomybė visuomenei.

2. Empirinio tyrimo rezultatai liudija, kad audito įmonių veiklos ir auditorių atliktų auditų kokybės peržiūrų metu atskleistus trūkumus galima susieti ne tik su audito kokybe, bet ir su jai įtakos turinčiais profesinės etikos principais. Išanalizavus nustatytus įvairius pažeidimus, galime teigti, kad daugeliu atveju jie atsirado dėl profesinės etikos principų nesilaikymo. Remiantis auditorių etikos reglamentavimo teorinių aspektų analizės rezultatais ir logine analize, *audito įmonių veikloje* patikrinimų metu atskleistų trūkumų atvejus galima susieti su nepriklausomumo ir objektyvumo, profesinės kompetencijos ir reikiamo atidumo bei profesionalaus elgesio principų pažeidimais; o *auditorių atliktų auditų* patikrinimų metu atskleistų trūkumų atvejus dažniausiai

galima susieti su profesinės kompetencijos ir reikiamo atidumo, profesionalaus elgesio bei atsakomybės visuomenei principų pažeidimais. Palyginus 2012 – 2016 m. ir 2017 – 2019 m. analizuotais laikotarpiais nustatomų pažeidimų tiek audito įmonių, tiek auditorių veikloje skaičiaus dinamiką, negalime įžvelgti tolygios pažeidimų skaičių kitimo tendencijos. Tačiau kasmet nustatomi trūkumai patikrintų audito įmonių ir auditorių veikloje indikuoja problemas etikos srityje. Remiantis tuo galime konstatuoti, jog auditorių darbas kelia susirūpinimą dėl atliekamų finansinių atskaitų auditų kokybės ir reikalauja pažeidimų prevencijos priemonių taikymo.

3. Siūlomos auditorių etikos problemų sprendimo ir etikos pažeidimų prevencijos priemonės: etikos kodekso nuostatų analizė ir įgyvendinimas per etinį švietimą, kvalifikacijos kėlimą, specialių apsaugos priemonių taikymą ir etikos normų laikymosi kontrolę.

Literatūra

1. AL QTAISH, H. F., BAKER, A. A., OTHMAN, O. H. (2014). The ethical rules of auditing and the impact of compliance with the ethical rules on auditing quality. *International Journal of Research and Reviews in Applied Sciences*, 8(3), 248-262. Available from Internet: https://www.arpapress.com/Volumes/Vol18Issue3/IJRRAS_18_3_06.pdf
2. ADENIYI, S. I. (2015). The Effect of Audit Fees on Auditors Negligence. *Acta Universitatis Danubius*. Vol. 11, no. 3, p. 120-126. Prieiga per internetą: <http://journals.univ-danubius.ro/index.php/oeconomica/article/view/2812/2437>
3. Audito ir apskaitos tarnyba. (2013). Ataskaita dėl auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo. Prieiga per internetą: <http://www.bankrotodep.lt/assets/Veiklos-sritys/Auditas/Auditori-ir-audito-moni-vieoji-prieira/2012-ataskaita.pdf>
4. Audito ir apskaitos tarnyba. (2014). Ataskaita dėl auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo. Prieiga per internetą: <http://www.bankrotodep.lt/assets/Veiklos-sritys/Auditas/Auditori-ir-audito-moni-vieoji-prieira/2013-ataskaita.pdf>
5. Audito ir apskaitos tarnyba. (2015). Ataskaita dėl auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo. Prieiga per internetą: <http://ipagalba.lt/upload/Ataskaita%20d%C4%971%20auditori%C5%B3%20ir%20audito%20%C4%AFmoni%C5%B3%20kokyb%C4%97s%20u%C5%BEtikrinimo%202014%20metais.pdf>
6. Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdymo tarnyba. (2016). Ataskaita dėl auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo. Prieiga per internetą: <http://www.bankrotodep.lt/assets/Veiklos-sritys/Auditas/Auditori-ir-audito-moni-vieoji-prieira/2015-ataskaita2.pdf>
7. Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdymo tarnyba. (2017). Ataskaita dėl auditorių ir audito įmonių audito kokybės užtikrinimo. Prieiga per internetą: <http://www.avnt.lt/assets/Veiklos-sritys/Auditas/Auditori-ir-audito-moni-vieoji-prieira/Ataskaita+del+auditoriu+ir+audito+imoniu+kokybes+uztikrinimo+2016.pdf>
8. Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdymo tarnyba. (2018). 2017 metų veiklos ataskaita. Prieiga per internetą: <http://www.avnt.lt/assets/Administracin-veikla/Veiklos-ataskaitos/AVNT-ataskaita2017metineskelbimui.pdf>
9. Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdymo tarnyba. (2019). 2018 metų veiklos ataskaita. Prieiga per internetą: <http://www.avnt.lt/assets/Administracin-veikla/Veiklos-ataskaitos/final-2018-m.-AVNT-metine-veiklos-ataskaita.pdf>
10. Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdymo tarnyba. (2020). 2019 metų ataskaita. Prieiga per internetą: <http://www.avnt.lt/assets/Administracin-veikla/Planavimo-dokumentai/2019Metine-ataskaitafinal.pdf>
11. Audito, apskaitos, turto vertinimo ir nemokumo valdymo tarnyba. (2017). Įsakymas dėl finansinių atskaitų audito kokybės peržiūros atlikimo tvarkos aprašo patvirtinimo. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/a473df80300011e78397ae072f58c508>
12. BONACI, C., STROUHAL, J. (2012). Accounting ethics: some research note. *Proceedings of the 6th international conference on Applied Mathematics, Simulation, Modelling*. World

- Scientific and Engineering Academy and Society (WSEAS): March, 138–143. Available from Internet: <http://www.wseas.us/e-library/conferences/2012/Vouliagmeni/MMAS/MMAS-21.pdf>
13. CHARPATEAU, O. (2012). L'éthique des auditeurs. Encyclopédie des ressources humaines. Available from Internet: <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00680321>.
 14. DAUJOTAITĖ, D. (2006). Finansinis auditas. Vilnius.
 15. DINDIENĖ, R. (2017). Etika. Kas tai? LBAA. Prieiga per internetą: <https://www.lbaa.lt/etika-kas-tai/>
 16. DRAGOS, D.S. (2010). Auditor's Ethics in the Context of Global Crisis. p. 851-855. Prieiga per internetą: <http://anale.steconomiceuoradea.ro/volume/2010/n2/135.pdf>
 17. JELIC, M. (2012). The Impact of Ethics on Quality Audit Results. International Journal for Quality Research. Vol. 6, no. 4, p. 333-342. Prieiga per internetą: <http://www.ijqr.net/journal/v6-n4/4.pdf>
 18. GAIŽAUSKAS, L., RAZIŪNIENĖ, D., RIMKUTĖ, L. (2015). Išorės auditoriaus kompetencijų ugdymo sąlygos. Accounting, Audit, Analysis: Science, Studies and Business Synthesis, 182–206. Prieiga per internetą: http://www.3akonferencija.evaf.vu.lt/wp-content/uploads/2011/07/3a_Accounting-Audit-Analysis_research-papers.pdf#page=96
 19. KHOVRAK, I. IR KOZYARCHUK, T. (2018). The Impact of Auditor's Ethics on the Quality of Auditing the Company's Cash Flows. Technology Audit and Production Reserves. No. 1/4 (39), p. 4-8. Prieiga per internetą: <http://journals.uran.ua/tarp/article/view/123334/119340>
 20. KUNTARI, Y., CHARIRI, A. IR NURDHIANA. (2017). The Effects of Auditor Ethics, Auditor Experience, Audit Fees and Auditor Motivation on Audit Quality. Shiwijaya International Journal of Dynamic Economics and Business. doi: <https://doi.org/10.29259/sijdeb.v1i2.203-218>
 21. KUSTIENĖ, A. (2018). Auditorių etikos principų pažeidimų grėsmės. *Visuomenės saugumas ir viešoji tvarka*. 2018 (20): 142–158.
 22. KUSTIENĖ, A. (2008). Auditorių etikos problemos. *Vagos: mokslo darbai*, nr. 79 (32), P. 128 – 135.
 23. KUSTIENĖ, A., PETRAITIENĖ, K. (2008). Audito kokybės kontrolės aktualumas Lietuvoje. *Vagos: mokslo darbai*, nr. 78 (31), P. 55–62.
 24. KUSTIENĖ, A., PETRAITIENĖ, K. (2012). Audito kokybės vaidmuo kuriant audito vertę. *Apskaitos ir finansų mokslas ir studijos*, nr.1 (8), P. 95–104.
 25. KUSTIENĖ, A., LINKEVIČĖ, I. (2016) Audito kokybės vertinimas auditorių etikos požiūriu. *Apskaitos ir finansų mokslas ir studijos: problemos ir perspektyvos*. Nr 1(10), P. 100-108.
 26. LAKIS V. (2007). Audito sistema: raida ir problemos. Monografija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
 27. LAKIS V. (2017). Audito teorija ir praktika. Monografija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
 28. Lietuvos Respublikos finansinių ataskaitų audito įstatymas (aktuali red. 2019). Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.83535/asr>
 29. MACKEVIČIUS, J. (2009). Finansinių ataskaitų auditas ir analizė: procedūros, metodikos ir vertinimas. Vilnius: TEV.
 30. NICULINA, S. 2014. New Requirements for Increasing the Quality of Financial Audit Missions. Prieiga per internetą: <http://www.strategiimanagieriale.ro/papers/140447.pdf>
 31. PRASANTI, D. H., RAMADHANTI, W. IR PUSPASARI, N. (2019). Effect of Independence, Work Experience and Competence on Audit Quality with Profesional Ethics as Moderating Variable. *Jurnal Akuntansi Aktual*. Vol. 6, no 1, p. 223-233.
 32. POTT CH.; MOCK T.,M.; WATRIN, CH. (2008). The effect of a transparency report on auditor independence: practitioners' self-assessment. *Review of Managerial Science*, Volume 2, Issue 2, pp 111-127. Available from Internet: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11846-008-0017-y?no-access=true#page-1>.

33. ROBKOV, P.; SANGBOON, K.; LEEMANONWARACHAI, T. (2012). The influence of audit independence, audit professionalism, and audit quality on audit value creation: an empirical study of tax auditors in Thailand. *Review Of Business Research*, vol. 12, no. 1, p. 54-69.
34. Tarptautinių audito ir užtikrinimo standartų valdyba. 1–asis Tarptautinis kokybės kontrolės standartas. (2009). Prieiga per internetą: <https://lar.lt/www/new/request.php?1676>
35. Tarptautinis buhalterių profesionalų etikos kodeksas. (2019). Prieiga per internetą: <http://www.avnt.lt/assets/Teisine-informacija/2019-06-18-Etikos-kodekso-galutinis-vertimas.pdf>
36. Tarptautiniai audito standartai (2009). Prieiga per internetą: <https://lar.lt/www/new/page.php?724>
37. ZAKARIA, M.; HASNAH, H.; ISHAK, I. (2010). Knowledge of ethics, perceived ethical problems and ethical judgments. Research paper, Malaysia, p.50-64. Prieiga per internetą: <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?issn=19852517&volume=8&issue=1&articleid=1865406&show=abstract>.

VIOLATIONS OF AUDIT ETHICS AND THEIR PREVENTION

Aurelija Kustienė, Rasa Nutautienė

Summary

The auditor must represent the public interest when auditing the financial reports and publishing the audit report publicly. It is important that the auditor has not only subject and intellectual competences, but also social and personal competences relating to ethics and values. The scientific problem posed by this article is to find out how compliance with the principles of professional ethics of auditors affects the reliability of audit findings and the quality of audits. The subject of the research is the auditor's professional ethics and its violations. The purpose of the study is to uncover violations of the auditors' professional ethics and to propose preventive measures to address ethical issues, after examining the auditor's professional ethics and regulating its principles. Research methods used: scientific and normative literature, analysis and synthesis of legislation; logical analysis; documentary analysis. The article examines the regulation of the ethics of auditors at international and national levels, analyses the legal and methodological basis of the audit, identifies ethical principles binding on Lithuanian auditors and reveals their essence. It has been established that all audit regulations relating to ethical governed by ethics refer to independence, integrity, objectivity, professional competence and the necessary diligence and confidentiality. On the basis of the results of the theoretical study, an empirical study is carried out using the documentary analysis method, i.e. the audit quality assurance reports are analysed, which are publicly published on the website of the public supervision institution of audit firms and auditors. After investigating the quality assurance reports of the Lithuanian auditors and audit firms for 2012–2019 period, it allowed determining the deficiencies of auditors and audit firms; applying a logical analysis method the weaknesses of the assessed auditors' ethics have been identified. The research on the audit quality performed by the authors reflects the strong relations between the audit quality defects and auditors' ethical contravention. The practical results of the research show that performing audits professional competence and diligence principle as well as the principle of responsibility to the public caused the contravention most often. Having analysed the dynamics of irregularities detected during the analysed period it can be argued that the number and nature of the determined audit quality defects are almost unchanged, thus the audit quality control system in Lithuania can be seen as inadequate. The theoretical and practical research on the ethical regulation, ethical principles and their violation was carried out and the results have been considered in the article. It allows apply the theory in practice, revealing the violations of auditors' ethical principles in audit work and the possibilities of applying the threat prevention measures to these violations. After having carried out the research the particular measures are recommended to remove or reduce threats to violation of ethical principles to an acceptable level. The main measures proposed are the analysis and implementation of the provisions of the Code of Ethics through ethical education, upskilling, the application of specific protections and the control of compliance with ethical standards.

Keywords: audit, auditor, professional ethics, violations, prevention.

PENKERIŲ – ŠEŠERIŲ METŲ VAIKŲ EMPATIJOS RAIŠKA MENINĖJE VEIKLOJE

Ikimokyklinio ugdymo mokytoja Vilma Larkina

Klaipėdos lopšelis – darželis „Nykštukas“

Lektorė Aurelija Valaitienė

Klaipėdos valstybinė kolegija

Anotacija

Bendraudamas su bendraamžiais ir suaugusiais ikimokyklinio ugdymo institucijoje, vaikas įgyja lygiaverčių santykių patirties, mokosi draugauti, atlikti skirtingus vaidmenis, formuojasi vaiko įgūdžiai, nuostatos, elgesio modeliai, ugdomas empatijos jausmas. Empatija – tai gebėjimas įsijausti į kito padėtį, susitapatinti su kito asmens emocine būseną, suprasti kito jausmus. Meninės veiklos užsiėmimai sužadina vaikų jausmus, kurie leidžia vaikams suprasti save ir kitus, savitai išreikšti patirtas emocijas, mintis ir jausmus, skatinamas vaikų bendravimas, kūrybiškumas ir empatija.

Straipsnyje išanalizuota penkerių – šešerių metų vaikų empatijos raiška meninėje veikloje. Šiam tikslui pasiekti išskelti uždaviniai, kuriuos įgyvendinant teoriniu aspektu išanalizuotos penkerių – šešerių metų vaikų empatijos ugdymo galimybės ikimokyklinio ugdymo institucijoje bei empatijos raiška meninėje veikloje. Ištirta empatijos raiška meninių veiklų (teatrinė veikla, muzikinė veikla) metu. Tyrimas atskleidė, jog ikimokyklinio ugdymo institucijoje penkerių – šešerių metų vaikų įtraukimas į organizuotą meninę veiklą, padeda formuotis empatiškumui, kuris dažniausiai pasireiškia tarp bendraamžių ir neformaliojo ugdymo pedagogo, o šio amžiaus vaikų mažėjantis egocentrizmas sudaro sąlygas vystyti empatijai. Ikimokyklinio ugdymo institucijoje kryptingai organizuotas ugdymas sustiprina vaiko dorą elgesį, o empatijos ugdymas tampa pagrindu prosocialioms emocijoms reikštis.

Reikšminiai žodžiai: empatija, raiška, meninė veikla.

Įvadas

Temos aktualumas. Ikimokyklinio ugdymo institucija tampa svarbia socializacijos dalyve vaiko gyvenime (Berns, 2009). Šiam požiūriui pritaria Blandė ir Gudalienė (2016), kurios teigia, jog tai unikali ir svarbi patirtis vaikui. Čia vaikas įgyja lygiaverčių santykių patirties, mokosi draugauti, atlikti skirtingus vaidmenis, formuojasi vaiko įgūdžiai, nuostatos, elgesio modeliai, ugdomas empatijos jausmas (Blandė ir Gudalienė, 2016).

Vaikus būtina mokinti gyventi tarp kitų žmonių, įsijausti į kito asmens emocinę būseną, atjausti ir padėti. Pažindamas save, vaikas įsitraukdamas į jį supančią aplinką geba emociškai atsiliesti ne tik į kitų žmonių išgyvenimus, bet reaguoti ir į augalus bei gyvūnus (Дьячкова и Папина, 2014). Ikimokyklinio ugdymo institucijoje ugdant socialinę, sveikatos saugojimo, pažinimo, komunikavimo ir meninę kompetenciją, pedagogas tikslingai parinkdamas temas ir problemas pagal vaikų amžių, ugdo vaikuose gebėjimą (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016): gyventi kartu ir būti greta įvairiose situacijose, atpažįstant, įvardinant savo jausmus ir emocijas (Slušnienė, Balčėtienė, 2017) bei suprantant ne tik kitų jausmus, kuriuos atpažįsta iš mimikos, balso, kūno pozos, bet ir situacijas, kuriose jie kyla; išreikšti ir kontroliuoti jausmus tinkamais būdais; save ir aplinkinius vertinti teigiamai (Boyd ir Bee, 2011; *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016); gerbti ir pasitikėti suaugusiais, palaikant partneriškus santykius; bendrauti ir bendradarbiauti bei spręsti konfliktus su bendraamžiais; gerbti gyvybę ir aplinką bei būti tolerantiškam įvairių kultūrų, lyties, socialinių ir amžiaus grupių žmonėms; pastebėti meninės kūrybos proceso ypatumus, gėrėtis savo ir kitų menine veikla, geru elgesiu, darbais (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016).

Penkerių – šešerių metų vaikas sąmoningai pradeda geriau suprasti kitus žmones: atsižvelgti į jų poreikius, suprasti jų jausmus, todėl kaip ir kitas dorines savybes, empatiją reikia išugdyti, ji nėra įgimta (Дьячкова и Папина, 2014).

Ikimokyklinio ugdymo institucijoje vykdoma meninė veikla, kurios pagrindinis tikslas – vaiko meninė raiška. „Vaiko meninė raiška – tai vaiko įspūdžių, išgyvenimų, supratimo, emocijų, jausmų patirties reiškinys ir vaizdavimas meninės raiškos priemonėmis: veiksmu, judesiu, žodžiu, balso intonacija, spalva, linija, forma ir kt.“ (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016, p. 50). Ugdantis menine veikla tobulėja vaiko emocijų, patirties, minčių, įspūdžių raiška. Lavinamas kūrybingumas ir vaizduotė, kaupiamos pozityvios emocijos, žadinamos dorinės vertybės, vaikas

tampa atjaučiančiu, atsakingu, matančiu ir girdinčiu, gebančiu pažinti save ir pasaulį (Paliulytė, 2015). Meninė veikla, kuri apima muziką, šokį, vaidybą ir vizualinę raišką reikšminga empatijos ugdyme.

Temos problema. Penkerių – šešerių metų vaikų dorinio ugdymo svarbą atskleidžia užsienio šalių ir lietuvių mokslininkai: Дьячкова, Папина (2014), Hille, Evanschitzky, Bauer (2015), Slušnienė, Balčėtienė (2017), Jonilienė (2008) ir kt. Tačiau stokojama tyrimų, kuriuose būtų išsamiai analizuojama, kaip šio amžiaus tarpsnio vaikų empatija reiškiasi meninėje veikloje?

Tyrimo objektas – penkerių-šešerių metų vaikų empatijos raiška.

Tyrimo tikslas – atskleisti penkerių-šešerių metų vaikų empatijos raišką meninėje veikloje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti penkerių-šešerių metų vaikų empatijos raišką meninėje veikloje teoriniu aspektu.

2. Ištirti penkerių-šešerių metų vaikų empatijos raišką meninėje veikloje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, stebėjimas, kiekybinė tyrimo duomenų analizė.

Tyrimo etika. Atliekant tyrimą vadovautasi pagrindiniais etikos principais: duomenų konfidencialumas, taip užtikrinamas geranoriškumo ir nusiteikimo nekenkti tiriamiesiems asmenims ir privatumo principas, laikantis tikslaus paaiškinimo principo, įstaigos vadovui pademonstruota kokia tyrimo tema ir tyrimo būdas bei laikantis teisingumo principo išryškinta vykdomo tyrimo nauda.

1. Penkerių – šešerių metų vaikų empatijos raiškos meninėje veikloje teorinė analizė

Prie vaiko visapusiškos raidos, prisideda galimybė ugdytis ikimokyklinio ugdymo institucijos saugi, tvarkinga aplinka. Ugdymo institucijoje vaikas bendrauja ir bendradarbiauja su kitais vaikais (Berns, 2009), ikimokyklinio ugdymo, meninio ugdymo pedagogais, specialistais, techniniu personalu. Jų sąveika lemia gerą vaiko savijautą, įgyjamą patirtį bei visavertį ugdymą, sudaromos palankios sąlygos empatijos ugdymui (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016). Jorutytė ir Budreikaitė (2005) teigia, jog ikimokyklinio ugdymo institucijos bendruomenė sudaro visuomenės mikromodelį. Šioje bendruomenėje kiekvienas jos narys siekia vaikų gyvenimo kokybės prisiimdamas tam tikrą atsakomybės dalį ir pareigas. Čia vaikas užmezga socialinius santykius, kurie reikšmingi tolimesnei vaiko socialinei ir emocinei raidai, empatijos raiškai (Jorutytė ir kt., 2005). Ikimokyklinio ugdymo institucijoje ugdoma socialinė (emocinė), sveikatos saugojimo kompetencijos, kurios būtinos gebėjimui bendrauti ir bendradarbiauti su suaugusiais ir bendraamžiais. Be to, padeda stiprinant ir išsaugojant psichinę vaiko sveikatą, kuri lemia savo ir aplinkinių jausmų ir emocijų pažinimą ir raišką (Liubertienė, Kunickienė ir Kupriūnienė, 2015).

„Ikimokyklinio ugdymo tikslas – padėti vaikams išsiugdyti savarankiškumo, sveikos gyvensenos, pozityvaus bendravimo su suaugusiais žmonėmis ir bendraamžiais pradmenis, pažinti savo šalį, pradėti mokytis kūrybiškumo ir mokėjimo mokytis“ (*Švietimas. Ikimokyklinis ugdymas*, 2018). Šiam tikslui pasiekti ikimokyklinio ugdymo institucijoje ugdomi: įgūdžiai reikalingi kasdieniniam gyvenimui bei iššūkiams ir sunkumams įveikti; judri ir žaidybinė veikla; domėjimasis savo ir kitų emocijomis ir jausmais bei jų valdymas elgesiu; teigiamas savęs vertinimas; geranoriškas bendravimas ir bendradarbiavimas su suaugusiais ir bendraamžiais; sakytinės ir rašytinės kalbos įgūdžiai; savęs ir supančios aplinkos pažinimas bei supratimas; meninės raiškos ir kūrybinės laisvės džiaugsmas (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016), kurių visuma garantuoja sėkmingą vaiko asmenybės ugdymą bei sudaromos platesnės sąlygos vystytis empatijai.

Anot Jonilienės (2008), kryptingas ir organizuotas ugdymas ikimokyklinio ugdymo institucijoje lemia dorą vaiko elgesį, kada vaikas geba padėti, pagailėti, užjausti, išklausyti, dalytis, neskriausti, nesityčioti, mandagiai elgtis. Visi doro elgesio požymiai sudaro pagrindą empatijos ugdymui. Empatijos ugdymas tampa pagrindu prosocialioms emocijoms, kurios visuomenėje vertinamos teigiamai: užuojauta, džiaugsmas už kitą, dėmesys kitam, kaltės jausmas (Hille, Evanschitzky, Bauer, 2015).

Empatijos raiškai ikimokyklinio ugdymo institucijoje reikšminga teatrinė veikla, kuri, anot Lipskienės (2015), ikimokykliniame amžiuje pirmiausiai yra žaidimas. Žaidimo metu veikiama vaiko jausmai, kaip teigia Paliulytė (2015) per jausmus vaikas patiria kitą ir save. Teatrinė veikla leidžia geriau pažinti bendraamžius personažų pagalba (Гайворонская, 2009), stebint emocijų kaitą veide, o statant spektaklius tarp vaikų išskylantys konfliktai ir jų sprendimai moko vaikus tolerancijos ir bendravimo. Teatrinėje veikloje išaukštinama išmintis, drąsa, tarnavimas kitiems, taip lavinama vaikų fantazija ir kūrybiškumas, ugdoma atjauta (Lipskienė, 2015).

Savitai išreikšti savo įspūdžius, išgyvenimus, mintis, patirtas emocijas penkerių – šešerių metų amžiaus vaikams padeda muzika (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, 2016). Ambramauskienė ir Ozarovska (2017) atliko tyrimą apie vaikų lyderystės ir muzikinės veiklos sąsajas. Autorės teigia, jog muzikinė veikla greičiausiai sužadina vaikų emocijas, formuoja estetinius jausmus, yra socialiai reikšminga ikimokyklinio amžiaus vaikams, nes padeda vaikams bendrauti, išreikšti save, demonstruojant kūrybinius gebėjimus, kurie vaikui padeda įgyti drąsos bei pasitikėjimo savimi. Anot autorių, muzikos klausymas yra vienas iš būdų sukaupti dėmesį, pabūti su savo mintimis ir jausmais, įsijausti ir susimąstyti. Muzikinėje veikloje atsiskleidžia vaikų, kaip grupės lyderių savybės, tokie vaikai pasižymi gebėjimu bendrauti ir gerbti bendraamžius, yra atviri, drąsūs, aktyvūs, smalsūs, savarankiški, kūrybingi ir empatiški (Ambramauskienė ir kt., 2017).

Meninės veiklos užsiėmimai sužadina vaikų jausmus, kurie leidžia vaikams suprasti save ir kitus, savitai išreikšti patirtas emocijas, mintis ir jausmus, skatinamas vaikų bendravimas, kūrybiškumas ir empatija.

Tyrimo metodikos apžvalga

Tyrimas atliktas 2019 m. lapkričio mėn. Klaipėdos miesto lopšelyje – darželyje „X“. Lopšelis – darželis yra biudžetinė Klaipėdos miesto savivaldybės institucija, jos paskirtis – ikimokyklinis ir priešmokyklinis ugdymas. *Ugdymo* institucija savo veiklą grindžia bendražmogiškais vertybėmis, ugdo kūrybišką, laisvą, savarankišką asmenybę, tenkinant vaikų saviraiškos poreikius, sudarydama sąlygas visiems vaikams dalyvauti teatrinio ugdymo veikloje (*Veiklos sritys*, 2014).

Institucija vadovaujasi ikimokyklinio ugdymo programa ir metodinėmis rekomendacijomis. Ugdymo institucijoje siekiama sudaryti ugdytiniais sąlygas įgyti įvairios patirties aktyvioje veikloje, dalyvaujant, kuriant kartu su bendraamžiais ir suaugusiais ne tik institucijoje, bet ir už jos ribų. Taip pat skatinti ugdytinių aktyvumą, kuris pasireiškia tyrinėjimu visais pojūčiais, eksperimentavimu, savo ir aplinkinių veiksmų stebėjimu, išvelgiant skirtingo elgesio pasekmes, diskutavimu, problemų sprendimu. Ugdymo programoje numatyta skatinti ugdytinių veikimą kartu, pajaučiant pagarbą vienas kitam, toleranciją, bendruomeniškumą, socialinį jautrumą, kuris skatina ir teigiamai veikia empatijos formavimąsi ikimokykliniame amžiuje (*Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos*, 2015; *Bendrosios nuostatos*, 2016).

Prieš tyrimą buvo gautas raštiškas lopšelio – darželio „X“ direktorės sutikimas vykdyti tyrimą tema: „Penkerių – šešerių metų vaikų empatijos raiška meninėje veikloje“. Tyrimo metu buvo vykdomas, penkerių – šešerių metų amžiaus vaikų, vienos grupės stebėjimas. **Tyrimo objektas** – penkerių – šešerių metų vaikų empatijos raiška. Šiame amžiaus tarpsnyje ikimokyklinio amžiaus vaikai geba geriau suprasti savo jausmus ir emocijas bei reaguoti į juos supančių žmonių emocines reakcijas, šiuos gebėjimus veikia vaiko emocinė ir socialinė raida (Дьячкова и Папина, 2014).

Duomenims fiksuoti parengtas **tyrimo instrumentas** (stebėjimo protokolas), kuriame išskirta devyniolika empatijos raiškos bruožų. Numatytos dvi veiklos (teatrinė ir muzikinė) – būdingos ikimokyklinio ugdymo institucijai. Jų metu buvo stebimi penkerių – šešerių metų amžiaus vaikų empatiško elgesio raiškos aspektai. Išskirti keturi subjektai – pasirinktoje veikloje stebėta empatiško elgesio raiška tarp vaiko ir ikimokyklinio ugdymo institucijos subjektų (Liuobikienė, 2007). Stebėjimo metodas pasirinktas siekiant numatyto tikslo bei norint išspręsti iškeltus uždavinius. Šiuo metodu stebėtojas nemanipuliuoja ir nestimuliuoja tų, kuriuos stebi (Tidikas, 2003; Valackienė, 2005). Remiantis tyrimo instrumentu – stebėjimo protokolu, buvo renkami ir kaupiami empiriniai duomenys.

Tyrimo imtis. Kiekybiniam tyrimui atlikti nustatytas minimalus tiriamųjų skaičius, kurį sudarė 60 respondentų (vaikų). Kad būtų galima suformuluoti statistiškai reikšmingas išvadas, pasirinkta netikimybinė tikslinė atranka (Rupšienė, 2007), atsižvelgiant į konkretų tyrimo tikslą. Stebėjimas buvo vykdomas penkias dienas. Kadangi ikimokyklinio ugdymo institucijos veikla savaitės bėgyje yra skirtinga ir vaikų skaičius kintantis, todėl buvo stebėti 86 tiriamieji. Pagrindinis atrankos kriterijus: penkerių – šešerių metų vaikai, lankantys ikimokyklinio ugdymo instituciją.

Statistinė duomenų analizė. Kiekybiniam tyrimo rezultatų apdorojimui buvo taikyta statistinė duomenų analizė, naudojant *Microsoft Office Excel*. Išanalizuoti ir susisteminti kiekybiniai duomenys pavaizduoti diagramose tyrimo rezultatų analizės dalyje.

2. Penkerių – šešerių metų vaikų empatijos raiškos meninėje veikloje tyrimo rezultatų analizė

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip ikimokyklinėje ugdymo institucijoje, meninėje veikloje, reiškiasi respondentų (penkerių – šešerių metų vaikų) empatiško elgesio aspektai.

Respondentams dalyvaujant teatrinėje veikloje, empatiško elgesio raiškos aspektai fiksuoti 154 kartus. Muzikinės veiklos metu empatiški raiškos aspektai pasireiškė 190 kartų. Taigi, tyrimo metu fiksuotos 344 empatiško elgesio apraiškos. Empatiško elgesio raiškos aspektų pasireiškiančių tarp tiriamųjų ir ikimokyklinio ugdymo institucijos subjektų, pasiskirstymas procentine išraiška pateikti lentelėje (1 lentelė).

1 lentelė. Veiklos būdingos ikimokyklinio ugdymo institucijai, empatiško elgesio raiška (proc.) tarp vaiko ir ikimokyklinio ugdymo institucijos subjektų

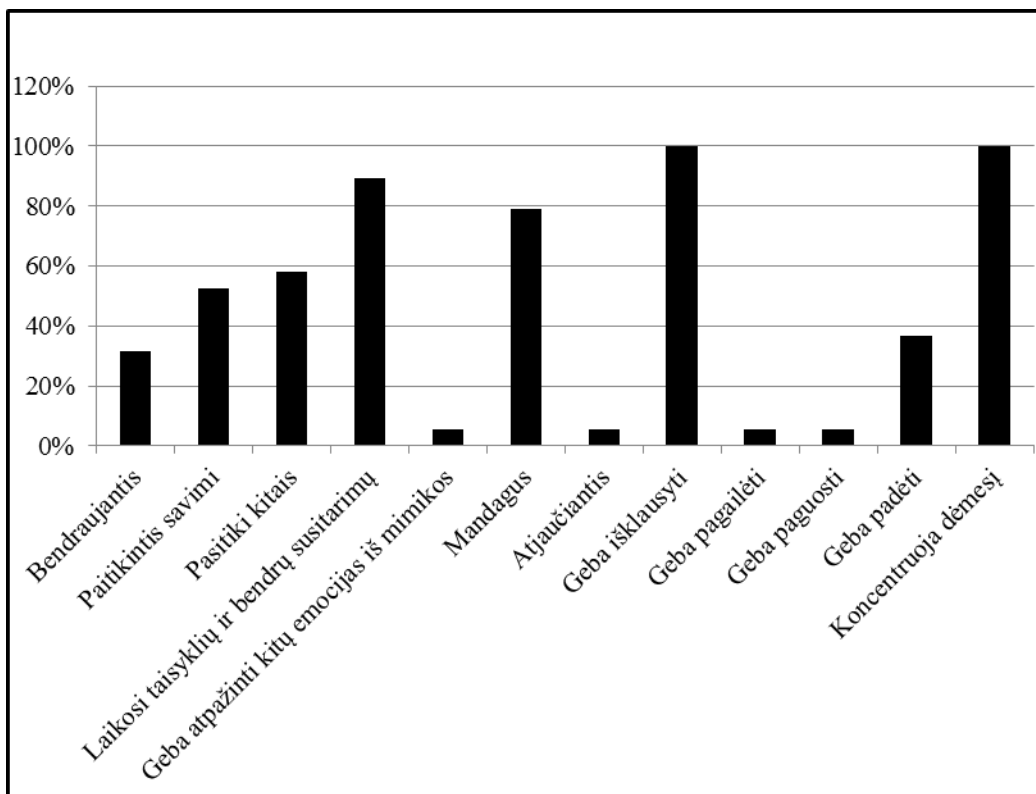
Nr.	Subjektai		Vaikas/ grupės mokytoja (M)	Vaikas/ nepažįstamas asmuo (NA)	Vaikas/ pažįstamas asmuo (PA)
	Veiklos	Vaikas/ vaikas (V)			
1.	Teatrinė veikla	37%	32%	31%	–
2.	Muzikinė veikla	62%	–	–	38%

Šaltinis: sudarytas autorės, pagal stebėjimo protokolą, 2019 m.

Daugiau nei pusė (62 proc.) empatiško elgesio apraiškų fiksuota muzikinėje veikloje tarp pačių respondentų ir daugiau nei trečdalis (32 – 37 proc.) empatiško elgesio apraiškų fiksuota teatrinėje veikloje tarp pačių tiriamųjų bei tarp tiriamųjų ir grupės pedagogo. Tarp tiriamųjų ir jiems pažįstamo asmens (neformaliojo ugdymo pedagogo), empatiško elgesio apraiškos pastebėtos muzikinėje veikloje ir sudarė mažiau nei pusę (38 proc.) šioje veikloje fiksuotų empatiško elgesio apraiškų. Iš dviejų veiklų būdingų ikimokyklinio ugdymo institucijai, empatiško elgesio apraiškos tarp vaiko ir nepažįstamo asmens, fiksuotos teatrinėje veikloje kurios sudarė trečdalį šioje veikloje fiksuotų empatiško elgesio apraiškų.

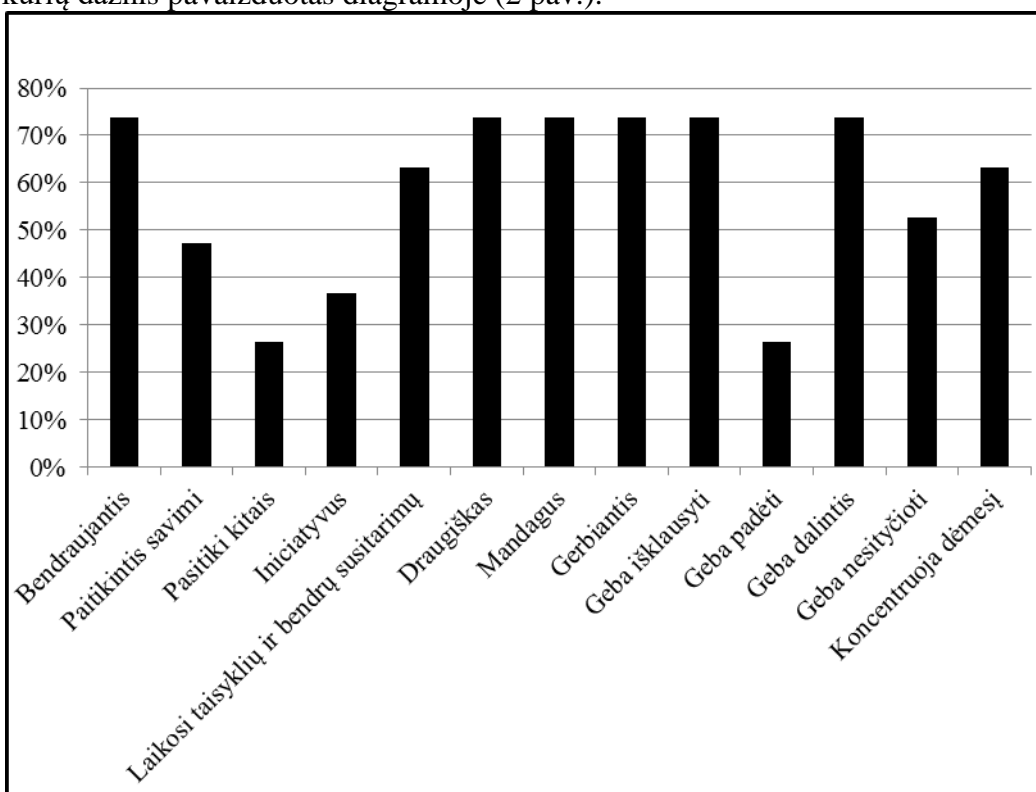
Teatrinės veiklos metu stebėta 19 empatiško elgesio raiškos epizodų, iš jų 12 epizodų fiksuota veiklos metu, jų dažnis pavaizduotas diagramoje (1 pav.).

Teatrinės veiklos užsiėmimai vyko kitoje ikimokyklinio ugdymo institucijoje. Užsiėmimų metu pastebėtas beveik visų (90 proc.) vaikų mandagus bendravimas su nepažįstamais asmenimis: ikimokyklinio ugdymo pedagogais ir aptarnaujančiu įstaigos personalu (...*laba diena... ačiū... viso gero...*), išryškėjo daugiau nei pusės (apie 60 proc.) respondentų pasitikėjimas savimi ir grupės draugais (*vaikai drąsiai vaidino, bendravo su kito darželio teatro vadove*). Anot Lipskienės (2015) teatrinė veikla skatina vaikų kūrybiškumą ir bendravimą. Nors visi (100 proc.) respondentai veiklos metu gebėjo išklaudyti, koncentruoti dėmesį bei laikytis bendrų susitarimų, tačiau tik du penktadaliai (apie 40 proc.) respondentų geba padėti draugui (...*duok, padėsiu užrišt... aš galiu užsegti... palaikysiu tavo drabužius...*). Tik vienas (5 proc.) iš tiriamųjų gebėjo pastebėti slogią bendraamžio nuotaiką (...*auklėtoja, ji verkia... ji nori mamos...*), gebėjo pagailėti, paguosti ir atjausti, tai iš dalies patvirtina Lipskienės (2015) teiginį, jog teatrine veikla ugdoma atjauta.



1 pav. Empatiško elgesio aspektų raiška teatrinėje veikloje
Šaltinis: sudarytas autorės, pagal tyrimo duomenis, 2019 m.

Muzikinės veiklos metu iš stebėtų 19 empatiško elgesio raiškos aspektų, pasireiškė 13 epizodų, kurių dažnis pavaizduotas diagramoje (2 pav.).



2 pav. Empatiško elgesio aspektų raiška muzikinėje veikloje
Šaltinis: sudarytas autorės, pagal tyrimo duomenis, 2019 m.

Muzikinės veiklos metu beveik keturi penktadaliai (75 proc.) respondentų geba mandagiai bendrauti tiek su grupės draugais, tiek su pedagogu, o mandagus bendravimas kaip ir kitose

veiklose, taip ir muzikinės veiklos metu įtakoja jų gebėjimą išklaudyti, laikytis bendrų susitarimų. Pasitikėjimas savimi pastebėtas beveik pusei tiriamųjų, pasitikėjimas kitais – daugiau nei penktadaliui (apie 30 proc.), kuris pasireiškia drąsia emocijų išraiška įvairiais kūno judesiais ir mimika, o reiškiamą iniciatyva užfiksuota, renkantis muzikos kūrinį ir išsakant savo emocijas žodine išraiška (...*man buvo smagu... o man linksma... man šita daina nelabai...*). Tai patvirtina Ambrauskienės ir kt. (2017) teiginį, jog muzikinė veikla sužadina vaikų emocijas, bei padeda įgyti pasitikėjimo savimi ir drąsos. Mažiau nei keturi penktadaliai (apie 75 proc.) respondentų išsakytas bendraamžių mintis išklauso pagarbiai ir pusė (50 proc.) tiriamųjų nesityčioja iš apibūdintų nuotaikų, kurias išgyveno bendraamžiai klausydami ar atlikdami muzikos kūrinį. Dalinantis muzikos instrumentais (varpeliais, akmenėliais), fiksuotas mažiau nei keturių penktadalių (apie 75 proc.). Apie trečdaliu (virš 35 proc.) vaikų, dalyvavusių tyrime, gebėjimas dalintis ir būti draugiškais, reiškiasi iniciatyva pagelbėti vienas kitam (...*ar galiu padėti?... aš irgi noriu dalinti akmenukus... ir man duokit... aš perduosiu... ar aš dar galiu padalinti?...*).

Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus, galime teigti, jog meninėje veikloje būdingai ikimokyklinio ugdymo institucijai empatiško elgesio raiškos aspektai pasireiškia teatrinėje veikloje bei muzikinėje veikloje. Dažniausiai pasireiškiantys empatiško elgesio raiškos aspektai teatrinėje veikloje yra šie: pasitikėjimas savimi ir kitais, mandagus bendravimas, dėmesio koncentracija, gebėjimas išklaudyti, laikytis bendrų susitarimų ir taisyklių, tačiau retai pasireiškia gebėjimas atpažinti kitų emocijas iš mimikos, gebėjimas pagailėti, paguosti, atjausti. Muzikinėje veikloje dažniausiai pasireiškiantys empatiško elgesio raiškos aspektai – tai dėmesio koncentracija, gebėjimas nesityčioti, dalintis, padėti, išklaudyti, pasitikėjimas savimi, mandagus ir pagarbus bendravimas, taisyklių ir bendrų susitarimų laikymasis. Pasitikėjimais kitais ir gebėjimas padėti užfiksuotas rečiau. Empatiško elgesio raiškos aspektai dažniausiai pasireiškia tarp pačių tiriamųjų, tiriamųjų ir grupės pedagogo, tarp tiriamųjų pažįstamo ir nepažįstamo asmenų. Taigi, kasdieninė meninė veikla ikimokyklinio ugdymo institucijoje padeda formuoti empatiškumui, kurį veikia kryptingas ir organizuotas ugdymas bei mažėjantis penkerių – šešerių metų vaikų egocentrizmas.

Išvados

1. Bendraudamas su bendraamžiais ir suaugusiais ikimokyklinio ugdymo institucijoje, vaikas įgyja lygiaverčių santykių patirties, mokosi draugauti, atlikti skirtingus vaidmenis, formuojasi vaiko įgūdžiai, nuostatos, elgesio modeliai, ugdomas empatijos jausmas. Empatija – tai gebėjimas įsijausti į kito padėtį, susitapatinti su kito asmens emocijomis, suprasti kito jausmus. Meninėje veikloje penkerių – šešerių metų vaikų empatija reiškiasi gebėjimu padėti, pagailėti, užjausti, išklaudyti, dalytis, neskriausti, nesityčioti, mandagiai elgtis.
2. Tyrimo metu nustatyta, jog meninei veiklai būdingi empatiško elgesio raiškos aspektai pasireiškia teatrinėje veikloje bei muzikinėje veikloje. Dažniausiai stebima penkerių – šešerių metų vaikų empatijos raiška teatrinėje veikloje yra: pasitikėjimas savimi ir kitais, mandagus bendravimas, dėmesio koncentracija, gebėjimas išklaudyti, laikytis bendrų susitarimų ir taisyklių. Teatrinėje veikloje iš stebėtų empatiško elgesio raiškos aspektų retai pasireiškia gebėjimas atpažinti kitų emocijas iš mimikos, gebėjimas pagailėti, paguosti, atjausti. Muzikinėje veikloje dažniausiai pasireiškia šios empatijos raiškos formos: dėmesio koncentracija, gebėjimas nesityčioti, dalintis, padėti, išklaudyti, pasitikėjimas savimi, mandagus ir pagarbus bendravimas, taisyklių ir bendrų susitarimų laikymasis. Pasitikėjimas kitais ir gebėjimas padėti stebimas rečiau.

Literatūra

1. AMBRAMAUSKIENĖ, J. ir OZAROVSKA, E. (2017). Ikimokyklinio amžiaus vaikų lyderystės pradmenų raiška muzikinėje veikloje. *Pedagogika*. 2 (126): 143-154.
2. BERNS, R. M. (2009). *Vaiko socializacija. Šeima, mokykla, visuomenė*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.

3. BLANDĖ, A. ir GUDELIENĖ, E. (2016). *Vaikas pokyčių kelyje*. Kaunas: Šviesa.
4. BOYD, D. ir BEE, H. (2011). *Augantis vaikas*. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
5. HILLE, K., EVANSCHITZKY, P. ir BAUER, A. (2015). *3 – 6 metų vaiko raida. Psichologijos pagrindai ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdytojams*. Vilnius: Tyto alba.
6. JONILIENĖ, M. (2008). 4 – 6 metų vaikų doro elgesio ypatumai. *Pedagogika*. 90: 136-141. Prieiga per internetą: <https://www.vdu.lt/cris/handle/20.500.12259/95229>
7. JORUTYTĖ, I. ir BUDREIKAITĖ A. (2005) .Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese. Prieiga per internetą: http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/76/jorutyte_budreikaite.pdf
8. KLAIPĖDOS LOPŠELIS – DARŽELIS „NYKŠTUKAS“. *Bendrosios nuostatos* (2016m. liepos 28 d. sprendimas Nr. T2-189) [žiūrėta 2018-12-01]. Prieiga per internetą: <https://www.klaipedosnykstukas.lt/wp-content/uploads/2016/09/Nuostatai.pdf>
9. KLAIPĖDOS LOPŠELIS – DARŽELIS „NYKŠTUKAS“. *Veiklos sritys* (2014m. spalio 7 d. įsakymas Nr. ŠV1-263) [žiūrėta 2018-12-01]. Prieiga per internetą: <https://www.klaipedosnykstukas.lt/vykdomos-programos/>
10. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA. (2016). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*. Klaipėda: Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
11. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA. (2015). *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos*. Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/tevams_ugdymo_planai/knyga%20-%20rekomendacijos.pdf
12. LIPSKIENĖ, R. (2015). Teatrinės veiklos tikslai Valdorfo vaikų darželyje. *Žvirblių takas*. 1 (119): 19-22.
13. LIUBERTIENĖ, I., KUNICKIENĖ, R. ir KUPRIŪNIENĖ, J. (2015). Socialinių emocinių kompetencijų lavinimas ugdymo įstaigose. *Socialinė sveikata*. 2(4): 90-100. Prieiga per internetą: http://www.socialinisdarbas.lt/files/socialinisdarbaslt/SS_41.pdf
14. LUOBIKIENĖ, I. (2007). *Sociologinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
15. PALIULYTĖ, I. (2015). Vaiko ugdymas teatro menu. Kelias į teatrą. *Žvirblių takas*. 2 (120): 16-21.
16. RUPŠIENĖ, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
17. SLUŠNIENĖ, G. ir BALČĖTIENĖ, A. (2017). Tėvų vertinimai apie vaikų emocijų ir jausmų raiškos plėtotę ikimokykliniame amžiuje. Prieiga per internetą: https://dspace.kauko.lt/bitstream/handle/1/1130/Ikimokyklinio%20ir%20priesmokyklinio%20ugdymo%20Pedagogu%20rengimo%20problema_29.pdf?sequence=1
18. ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA. (2018). *Švietimas. Ikimokyklinis ugdymas*. Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt/web/lt/smm-svietimas/svietimo-sistema-ikimokyklinis-ugdymas>
19. TIDIKAS, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: LTU.
20. VALACKIENĖ, A. (2005). *Sociologinis tyrimas*. Kaunas: Technologija.
21. ГАЙВОРОНСКАЯ, Т. А. (2009). Развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности. Prieiga per internetą: <http://www.dslib.net/doshkoln-obrazovanie/razvitie-jempatii-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-teatralizovannoj.html>
22. ДЬЯЧКОВА, М. А. И ПАПИНА, О. Э. (2014). Проблемы развития эмпатии у детей на этапе дошкольного возраста. Prieiga per internetą: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/45154/1/Education_issues_1_2016_49.pdf

EXPRESSION OF EMPATHY IN ARTISTIC WORK OF FIVE-SIX YEAR OLD CHILDREN

Vilma Larkina, Aurelija Valaitienė

Summary

A child gains the experience of equal relationships, learns to be friendly, play different roles, their skills, attitudes, behavioural models form, the feeling of empathy is promoted during communication with their peers and adults in a pre-school education institution. Empathy is the ability to put yourself in another person's position, connect with the emotional state of another person, understand their feelings. A five-six year old child starts to consciously better understand others: takes note of their needs, understands their feelings, therefore empathy, like other moral qualities, have to be trained, as they are not innate. Pre-school education institutions run artistic activities with the main goal of artistic expression of the child. During artistic activities, the child's emotional, experience, thought and impression expression also improves. Creativity and imagination develop, positive emotions collect, moral qualities are awoken, the child becomes empathetic, responsible, seeing and hearing, able to understand themselves and the world. Artistic activities, which include music, dance, acting and visual expression, are important in training empathy.

Acting activities, which are firstly a game in pre-school age, are significant to empathy expression in a pre-school education institution. Children's emotions and feelings are encouraged in games during which the child experiences others and himself. Acting activities let children better learn about themselves and their peers when role-playing and observing the change of emotion in faces. The conflicts and their solutions, which arise among children during plays, teach children tolerance and positive communication. Acting honours wisdom, bravery, serving others, it promotes children's imagination and creativity, teaches empathy. Music helps five-six year old children to express their impressions, experiences, thoughts, experienced emotions uniquely. Musical activities are the fastest to arouse children's emotions, form aesthetic feelings, are socially significant to pre-school age children as they help acquire bravery and self-confidence, promote communication, self-expression. In musical activities, the children are encouraged to demonstrate their creative abilities, the skills, which are typical in leaders, are promoted: the ability to cooperate and respect peers, honesty, bravery, liveliness, curiosity, independence, creativity and empathy.

Artistic activities arouse children's feelings, which allow them to understand themselves and others, express their experienced emotions, thoughts and feelings uniquely, children's communication, creativity and empathy are encouraged.

The object of the research – empathy expression of five-six year old children.

The goal of the research – to reveal empathy expression of five-six year old children in artistic activities.

The tasks of the research:

1. To analyse empathy expression of five-six year old children in artistic activities in the theoretical aspect.
2. To examine empathy expression of five-six year old children in artistic activities.

The child gains the experience of equal relationships, learns to be friendly, play different roles, their skills, attitudes, behavioural models form, the feeling of empathy is promoted during communication with their peers and adults in a pre-school educational institution. The empathy of five-six year old children in artistic activities presents in the ability to help, feel pity for, comfort, listen, share, not hurt or mock, behave with manners.

The research revealed that the aspects of the expression of empathy during artistic activities are present in acting and musical activities. The most common empathy expressions in five-six year old children seen in acting activities are: confidence in themselves and others, polite behaviour, concentration, ability to listen, following common agreements and rules. From the empathy expressions observed during the research, the ability to recognize others' emotions from their faces, feel pity for, comfort, sympathize were seen rarely. During musical activities, these empathy expression forms are revealed the most often: concentration, ability to not mock, to share, help, listen, self-confidence, polite and respectful communication, following rules and common agreements. Confidence in others and the ability to help were observed less frequently. The aspects of the expression of empathetic behaviour usually manifest between the subjects themselves, the subjects and the educator of the group, people the subjects know and do not know. Therefore, daily artistic activities in a pre-school education institution help empathy form, which is affected by purposeful and organized education and the decreasing egocentrism of five-six year old children.

Keywords: empathy, expression, artistic activities.

ADRESANTO SANTYKIO SU ADRESATU RAIŠKA LIETUVIŲ, ISPANŲ IR NORVEGŲ INTERNETINĖSE REKLAMOSE

Lekt. dr. Daiva Pagojienė

Klaipėdos valstybinė kolegija, Klaipėdos universitetas

Valerija Rutkienė

Klaipėdos universiteto magistrantė

Anotacija

Vykstant intensyviai globalizacijai siekiant efektyvios komunikacijos būtina ne tik mokėti užsienio kalbų, bet ir išmanyti skirtingų šalių bendravimo kultūros normas. Kalba yra laikoma viena iš kultūrų skirtingumo išorinių apraiškų greta išorinio elgesio. Kiekvienos šalies kalbą tam tikru laikotarpiu sudaro neapibrėžtas kiekis komunikacinių žanrų ir požanrių, įvairių hibridinių tekstų, atliekančių vienokias ar kitokias funkcijas ir vartojamų skirtingose veiklos srityse.

Verslo sričiai aktualūs reklaminiai tekstai. Skirtingų šalių reklamai būdingas tas pats tikslas – įtikinti adresatą įsigyti prekę, tačiau adresanto santykis su adresatu gali būti nevienodas, nes tam įtakos turi tos šalies bendravimo normos.

Tyrimė analizuojamas adresanto santykis su adresatu lietuvių, ispanų ir norvegų internetinėse reklamose. Tirti keli šių santykių aspektai – tai adresato įvardijimas participiniais įvardžiais, prašymo-ragavimo raiška ir emocinio tono parinkimas. Nors visų reklamų tikslas yra vienodas, tačiau adresanto kalbinė elgsena skirtingų šalių reklamose skiriasi. Be to, ryškėja ir naujos lietuvių kalbos participinių įvardžių vartojimo tendencijos – jos ima panašėti į ispanų. Pagal emocinio tono parinkimą bendraudami su adresatu reklamose lietuviai yra patys emocingiausi, o santūriausi – ispanai. Taip lietuvių adresantas stengiasi išvengti tiesiogiai adresatą skatinti pirkti ar įsigyti paslaugą vartodamas liepiamąją nuosaką.

Reikšminiai žodžiai: internetinė reklama, adresanto santykis su adresatu, prašymas-ragavimas, participiniai įvardžiai, emocinis tonas.

Įvadas

Pasauliui vis labiau globalėjant intensyvėja bendravimas su kitomis šalimis. Tam, kad vyktų komunikacija tarp skirtingų šalių atstovų, būtina ne tik mokėti kalbą, bet ir išmanyti bendravimo kultūrą. Komunikacijos metu gali būti ne tik keičiamasi informacija, bet ir siekiama padaryti poveikį ar kalbėjimu suteikti adresatui malonumo, sužadinti troškimus, t. y. kalba atlieka informacinę, apeliacinę ar estetinę funkciją. Kiekvienos šalies kalbą tam tikru laikotarpiu sudaro neapibrėžtas kiekis komunikacinių žanrų ir požanrių, įvairių hibridinių tekstų, atliekančių įvairias funkcijas.

Verslo sričiai aktualūs apeliaciniai tekstai, kuriais siekiama ne tik perteikti informaciją, bet ir patraukti dėmesį, sužadinti troškimą ką nors įsigyti – tai yra per protą ir jausmus paveikti adresato valią. Viena iš tokių tekstų rūšių yra reklama.

Reklama, kaip tekstų rūšis, turi bendrų bruožų visose pasaulio šalyse, nes, visų pirma, tai yra strategijų rinkinys, leidžiantis įmonėms supažindinti visuomenę su savo produktais. Kita vertus, reklama yra šalies bendrosios kultūros dalis, kurioje atsispindi tos šalies kalbos politika, bendravimo etiketas ir t. t.

Dėl didėjančios globalizacijos, gyventojų migracijos, vis didesnio poreikio mokėti užsienio kalbų, informacinių technologijų įsigalėjimo, tų pačių prekių reklamų vertimo į skirtingas kalbas, reklamų (ypač internetinių) lengvo prieinamumo, teksto glaustumo ir suvokimo greičio, tokios reklamos gali daryti poveikį kitos šalies gyventojų bendravimo kultūrai. Ilgainiui dažnai matomi ir greitai suvokiami viešai pasirodantys trumpučiai, įtaigūs tekstai, atspindintys tam tikras bendravimo kultūros normas, gali būti pradėti laikyti priimtinais ir kitos kultūros atstovų. Vienas iš tokių aspektų, atspindinčių bendravimo kultūros normas, yra adresanto santykis su adresatu.

Tyrimo objektas – internetinės lietuvių, ispanų ir norvegų reklamos.

Tyrimo tikslas – iširti ir palyginti adresanto santykio su adresatu raiškos tendencijas internetinėje lietuvių, ispanų ir norvegų reklamoje.

Tyrimo metodai – pragmatinės analizės ir interpretacijos, aprašomasis bei lyginamasis.

Atliekant šį tyrimą analizuojama ir lyginama adresanto santykio su adresatu raiška internetinėse reklamose, sukurtose skirtingoms kalbų grupėms priskiriamoms kalboms. Labiausiai

nutolusi nuo lietuvių kalbos yra norvegų kalba. Joje yra trys daiktavardžio giminės, bet veiksmožodis nėra asmenuojamas, griežta sakinio struktūra, pvz., veiksmožodis sakinyje visada privalo būti antras, laiko aplinkybė vartojama tik sakinio pradžioje arba tik pabaigoje, negalima pradėti klausimo nuo prielinksnio; jeigu nėra klausiamojo žodžio, tai klausimą reikia pradėti nuo veiksmožodžio ir t. t. (Greftegreff, 2012). Ši kalba priklauso germanų kalbų grupei, skandinavų kalbų pogrupiui. Daug labiau panašesnė į lietuvių kalbą yra ispanų kalba. Ji priklauso romanų kalbų grupei. Šiai kalbai būdinga laisva sakinio sandara, veiksmožodis asmenuojamas, klausimai gali prasidėti nuo prielinksnio, yra dvi daiktavardžio giminės ir t. t. (Rascon Caballero, 2018).

Tyrimui 2019 m. sausio–kovo mėnesiais buvo surinkta iš viso 150 reklamų – po 50 kiekviena kalba. Reklama lietuvių kalba buvo rinkta iš populiarus internetinio puslapio *www.delfi.lt*, norvegų – iš populiariausio puslapio Norvegijoje *www.finn.no*. Ispaniškai reklamai surinkti prireikė kelių šaltinių, iš kurių populiariausi yra *www.elpais.com*, *www.abc.es* ir *www.elmundo.es*. Atrenkant tekstus šia kalba buvo atsižvelgta į tai, kad ispanų kalba yra oficiali kalba 21 šalyje. Anot Ruiz Rufino'o, Johnsen'o, *akivaizdu, kad kai ta pati kalba vartojama daugelyje šalių, ji kai kuo skiriasi priklausomai nuo vietos* (Ruiz Rufino, Johnsen, 2010, 15 p.), t. y. kiekvienoje šalyje ji turi tam tikrų vartojimo ypatumų. Todėl šiame darbe tirama tik Ispanijoje kuriama reklama.

Nors, pasak Mažylės (2012, 167 p.), *sunkiausia nustatyti internetinės periodikos skaitytoją*, visų šių reklamų adresatas yra suaugęs asmuo. Apie tai galima spręsti iš reklamuojamų produktų – vyrauja vaistų, naujų technologijų, paskolų, kosmetikos reklamos.

1. Teoriniai adresanto santykio su adresatu raiškos reklamoje aspektai

Adresanto ir adresato santykių raiškos reklamoje tyrimai yra aktualūs keliems mokslams – sociolingvistikai, pragmatinei lingvistikai, gretinamajai stilistikai, kuri glaudžiai susijusi su vertimo teorija ir praktika, tarpkultūrinei komunikacijai ir rinkodaros mokslui.

Kalbotyros tyrimo objektu Lietuvoje reklama tapo tik prieš porą dešimtmečių. Lietuvių reklamos stilistiką ir reklaminio teksto komponavimo ypatumus kalboje imta tirti tik XXI a. Gretinamoji stilistika Lietuvoje žengia kol kas pirmuosius žingsnius (Šaulių universitetas išleido pirmą gretinamajai stilistikai skirtą mokslinių straipsnių rinkinį *Lietuvių ir latvių gretinamosios stilistikos klausimai* (2006).

Kita vertus, kalbos, kaip pagrindinės komunikacijos priemonės, tyrimai aktualūs ir tarpkultūrinei komunikacijai. Pruskaus (2003) teigimu, kalba yra laikoma viena iš kultūrų skirtingumo išorinių apraiškų greta išorinio elgesio, nuostatų ir sampratų, sveikos nuovokos, požiūrio į gandus, tylėjimo ir kalbėjimo sampratos bei humoro. Skirtingas kultūrų verbalinis elgesys, pasak Gudonienės (2013), matyti ir kalbos vartosenoje: tiesioginėje ir netiesioginė kalboje, palaikant socialinius papročius ir ryšius, reiškiant jausmus, skirtingą reikšmę suteikiant pokalbiui.

Reklamos, kaip žanro, tikslas yra sužadinti troškimą įsigyti vienokias ar kitokias prekes ar paslaugas. Šio tikslo gali būti siekiama centriniu būdu (loginiais argumentais), tačiau ne mažiau svarbus yra periferinis būdas – kai adresantas renkasi tam tikras priemones norėdamas emociškai suartėti su adresatu ir taip pelnyti palankumą. Tokias kalbinių priemonių vartojimo tendencijas galima išžvelgti: 1) adresantui įvardijant adresatą bei reiškiant prašymą-ragininimą įsigyti siūlomus produktus, 2) pasirenkant kalbėjimo emocinį toną.

Adresato įvardijimo tyrimai apima ne tik daiktavardinius kreipinius, bet ir įvardžių vartojimą. Mokslininkų atkreipiamas dėmesys į tai, kad jau pati adresatą įvardijančių žodžių sistema parodanti, kurios vertybės yra svarbios kiekvienai tautai (Skwarska 2001, 137 p., žr. Čepaitienė, 2007, 70 p.).

Įvardžių vartojimo tyrimai Lietuvoje iš pradžių nebuvo siejami su konkrečiomis kalbos atmainomis, bet labiau domimasi įvardžių funkcijomis ir semantine struktūra, tačiau ilgainiui pradėta atsižvelgti ir į socialinius santykius (Rosinas, 1996). Palyginti neseniai imta tyrinėti ir adresato įvardijimo tendencijas skirtingose kalbos atmainose – viešuosiuose renginiuose bei pamoksluose (Čepaitienė, 2007); autoriaus pozicijos raišką asmeniniais įvardžiais rašytiniame akademiname diskurse (Šinkūnienė, 2010); autoriaus ir skaitytojo santykių raišką publicistinio stiliaus tekstuose (Šlepikienė, Linkevičienė, 2013). Pradėti adresanto ir adresato santykių raiškos

tyrimai ir reklamoje: analizuojami kreipimosi į adresatą būdai (Girčienė, Kupčinskaitė-Ryklienė, 2005), etikos aspektai (Blažinskaitė, 2004), adresanto ir adresato raiška (Župerka, 2007) bei santykių raiška televizijos reklamose (Dobržinskienė, 2010); imti tirti adresanto ir adresato santykių raiškos raidos tyrimai (Pagojienė, 2015).

2. Adresanto santykio su adresatu raiška internetinėse lietuvių, ispanų ir norvegų reklamose

Adresanto santykis su adresatu, kaip jau buvo minėta, matyti: 1) adresantui įvardijant adresatą bei reiškiant prašymą-raginimą įsigyti siūlomus produktus, 2) pasirenkant kalbėjimo emocinį toną.

2.1. Adresato įvardijimo ir prašymo-raginimo raiška. Norint išvelgti adresanto santykio su adresatu raiškos tendencijas lietuvių, ispanų ir norvegų reklamose pirmiausia būtina apžvelgti participinių įvardžių vartojimo specifiką šiose kalbose.

2.1.1. Adresato įvardijimo specifika lietuvių, ispanų ir norvegų kalbose. Daugelyje Europos kalbų adresanto santykis su adresatu reiškiamas opozicija *tu / jūs*. Jeigu įvardis nevertinamas, tada santykį nurodo atitinkamos veiksmažodžių formos. Ankstyvojoje bendravimo stadijoje buvęs bendravimas vienaskaitos 2-ojo asmens įvardžiu viduramžiais pasikeitė (Trudgill, 2000, 92 p., žr. Čepaitienė, 2007, 73 p.). Spolsky'io teigimu, daugiskaitos formų pasirinkimas kreipiantis į kitą asmenį rodė vertės pripažinimą, partnerių lygiavertiškumą, o vienaskaitos formų vartojimas laikytas tam tikru intymumo ženklu (Spolsky, 1998, 21, cit iš Čepaitienė, 2007, 73). Esant vertikaliajam bendravimui, kai aukštesnės socialinės klasės grupės narys kreipdavosi į žemesnįjį vartodamas vienaskaitą, demonstruotas ne intymumas, bet pabrėžiama socialinė atskirtis, gal ir pažeminimas (Čepaitienė, 2007, 73 p.). Kai kurios kalbos (pavyzdžiui, slavų, lietuvių) šią distanciją išlaikė ir šiomis dienomis, kitose kalbose mandagumui pabrėžti (prancūzų, švedų ir kt.) vartojama apibendrinta daugiskaitos antrojo asmens forma.

Lietuvių kalboje norint parodyti pagarbą vartojamas daugiskaitos 2-asis asmuo. Tai lemia santykių artumas, pažinties laipsnis, draugiškumas, familiarumas ir solidarumas (Tomiczek, 1996, 268 p., žr. Čepaitienė, 2007, 79 p.). Įtakos turi amžius ir lytis, pavyzdžiui, į vyresnį asmenį kreipiamasi *jūs*. Rosino atlikto tyrimo duomenimis, XX a. aštuntajame dešimtmetyje Lietuvoje vyrai, nepriklausomai nuo to, ar jie pažįstami ar nepažįstami, į moteris kreipdavosi vartodami daugiskaitos 2-ąjį asmenį *jūs*, o kreipdamiesi vienas į kitą vartojo ir vienaskaitos 2-ąjį asmenį (Rosinas, 1996, 43 p.). XX–XXI a. sandūroje ši tradicija ima keistis. Anot Čepaitienės, 1998 m. net kalbant viešai – spaudos interviu, radijo ar televizijos laidose – žurnalistai, kreipdamiesi į pašnekovus, jau pradėjo rinktis įvairesnes įvardžių formas (Čepaitienė, 2007, 79–80 p.). Dar po dvidešimties metų ši tendencija vis labiau ryškėja. Ypač tai matyti pastaruosiu metu jaunesnio amžiaus žurnalistams kreipiantis į pašnekoves moteris. Rosino tiriamuoju laikotarpiu, tik nepažįstami vaikinai galėję kreiptis vienas į kitą familiariai vienaskaitos 2-uosiu asmeniu (Rosinas, 1996, 43 p.).

Dabartinėje ispanų kalboje norint kreiptis formaliai į vieną asmenį vartojamas įvardis *usted* ir atitinkama veiksmažodžio forma. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad tai yra ne daugiskaitos 2-ojo (kaip lietuvių kalboje *jūs*), bet vienaskaitos 3-ojo asmens forma (šalia liet. *jis, ji*) (Rascon Caballero, 2018). Alarcos'as Llorach'as (2000, 77 p.) akademinėje ispanų kalbos gramatikoje teigia, kad *usted* vartojimo paplitimas Ispanijoje priklauso nuo regiono – Andalūzijoje ir Kanarų salose daugiskaita *ustedes* vietoj *vosotros, -as* esanti populiarai, bet daugiau apie vartojimo ypatumus čia nėra užsimenama. Ilgainiui Ispanijoje ėmė rasti daugiau tyrimų, kuriuose analizuojamos *tú* ir *usted* vartojimo tendencijos. Serrano (2017) nuodugniau kiekybinio ir kokybinio tyrimo metu pastebėta šių įvardžių vartojimo diferenciacija atsižvelgiant į žanrinę ir socioprofesinę priklausomybę bei komunikacinius adresanto tikslus; tai laikoma adresanto įvaizdžio formavimo priemone. Pavyzdžiui, tyrimo metu nustatyta, kad mandagiąją *usted* formą linkę vartoti labiau žurnalistai (181), politikai (87), viešieji asmenys (11), privatūs asmenys (11) ir t. t. *Tú dažnesnis pačiuose interaktyviausiuose tekstuose, tokiuose kaip pokalbių šou radijuje, televizijoje ar žurnaluose, tai sietina ir su tų tekstų tematika; ir kalbėtojas, ir jo pašnekovas linkę subjektyvizuoti turinį, jiems*

reikia pasijusti arčiau vienas kito, kad galėtų geriau atlikti pokalbio užduotis (Serrano, 2017, 110 p.).

Norvegų kultūrai būdinga visų lygybės mintis (norv. *likhetstanke*), tai reiškia, kad visi yra lygūs, nepriklausomai nuo rasės, religijos ar socialinės padėties, dėl to norvegai šiandien į visus kreipiasi *tu* (norv. *du*). Anksčiau, kai buvo norima mandagiai kreiptis į adresatą, buvo vartojamas įvardis *De* [di:]; jis buvo rašomas didžiąja raide ir reiškė *Jūs* (formalų kreipimąsi į vieną žmogų) (Griškevičienė, 2018) bet dabartinėje norvegų kalboje *de* reiškia tik *jie, jos*, taigi, šioje kalboje dabar net nebėra galimybės išreikšti pagarbos vartojant atitinkamą participinį įvardį (Greftegreff, 2012).

2.1.2. Adresato įvardijimo ir prašymo-ragavimo raiškos tendencijos lietuvių, ispanų ir norvegų internetinėse reklamose. Nors visų reklamų tikslas yra tas pats – sužadinti troškimą įsigyti produktus ar paslaugas, tačiau adresanto emocinis santykis su adresatu skirtingų šalių reklamose yra nevienodas.

2.1.2.1. Adresato įvardijimo ir prašymo-ragavimo raiškos tendencijos lietuvių internetinėse reklamose. Atliekant lietuvių internetinių reklamų tyrimą, iš viso buvo rasta 17 atvejų, kai buvo kreipiamasi į adresatą. *Jūs* ir *tu* reklamose vartojama maždaug po lygiai (*jūs* – 8 atvejai, *tu* – 9).

Dėl teksto glaustumo tik dviejose reklamoje buvo pavartotas įvardis *jūs* (*Mes rengiame Jus kelionėms; Mums gera jums rūpintis*). Kaip matyti šiuose pavyzdžiuose, pagarba adresatui ne visada stiprinama rašant didžiąją raidę. Kitose šešiose reklamose įvardis išvis nevartojamas, bet jį galima numanyti iš tariamosios ar liepiamosios nuosakų vartojimo (pavyzdžiui, *Pasirūpinkite* savo oda!; *Nereikia išeiti iš namų, kad gautumėte vartojimo paskolą*), taip pat išreiškiančių pagarbą adresatui.

Rastos devynios reklamos, kuriose adresatas prašomas-raginamas vartojant liepiamosios nuosakos vienaskaitos 2-ojo asmens formas. Šiose reklamose dėl glaustumo įvardis taip pat nevartojamas, bet jį galima numanyti iš liepiamosios nuosakos formos vartojimo (pavyzdžiui, *Laboratorija „Antėja“*. *Leisk drugeliui plazdėti!*; „*Guttalax*“ *užkietėjus viduriams veikia patikimai ir niekam nepastebint. Išsilaisvink; 21 pokyčių diena grožiui ir sveikatai! Stebėk pokyčius! Nusipirk dažų ir gauk nemokamai degalų*). Iš reklamuojamo produkto galima spėti, kad šios reklamos adresatė yra labiau moteris nei mergaitė, tačiau vis tiek kreipiamasi *tu*.

2.1.2.2. Adresato įvardijimo ir prašymo-ragavimo raiškos tendencijos ispanų internetinėse reklamose. Šios šalies reklamose kreipimasis į adresatą buvo rastas 36 reklamose. Kaip ir lietuvių reklamose, čia įvardžiai vartojami palyginti retai: *kai veiksnys (subjektas) reiškiamas asmeniniu įvardžiu, jis yra praleidžiamas, nes pati veiksmožadinė forma rodo, kas atlieka veiksmą* (Jacobi, Melone, Menón, 2011, 6 p.).

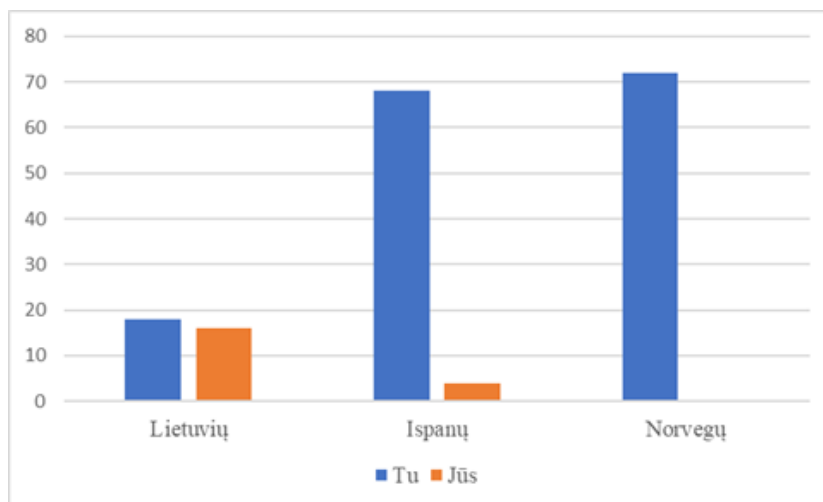
Daugiausia kreipimasis į adresatą reiškiamas liepiamosios nuosakos vienaskaitos 2-ojo asmens forma (pavyzdžiui, *Pirk ir parduok savo namą pačiu greičiausiu būdu. Sužinok daugiau čia* (isp. *Compra y vende tu casa de la forma más agil. Descubre más aquí*) arba *Skaityk, kai panorėsi, išbandyk dabar* (isp. *Lee como quieras, prueba ahora „storytel“*) ir kt.

Tik dviejose reklamose į adresatą buvo kreiptasi *jūs*, t. y. vartojama liepiamosios nuosakos vienaskaitos 3-ojo asmens *usted* forma (pavyzdžiui, *Spausdintuvas, daugiafunkcis kopijavimo aparatas. Viskas įskaičiuota. Mokėkite tik už tai, ką spausdinate* (isp. *Impresora, fotocopiadora multifuncional. Todo incluido. Pague solo por lo que imprima*); *Sužinokite, kuo vardu jūsų Angelas sargas ir kaip jis gali jums padėti. Gaukite savo asmeninį ir tikslų horoskopą po dviejų valandų. 100 % nemokama ir konfidencialu* (isp. *Descubra cómo se llama su Ángel Guardián y cómo puede ayudarle. Reciba su Videncia Precisa y Personalizada en solo 2 horas. 100 % gratis y confidencial*).

2.1.2.3. Adresato įvardijimo ir prašymo-ragavimo raiškos tendencijos norvegų internetinėse reklamose. Kreipimosi į adresatą atvejų šiose reklamose rasta 36. Įvardis *tu* (norv. *du*) buvo pavartotas 8 kartus. Tai priklauso ne tik nuo šios šalies kultūros, bet ir nuo gramatinės sistemos. Kaip jau buvo minėta, veiksmožodžiai norvegų kalboje neasmenuojami, dėl to įvardžio praleisti negalima, nes kitaip nebus aišku, kas atlieka veiksmą. Ten, kur kreipimasis reiškiamas

liepiamąją nuosaką, įvardis nebevartojamas, nes liepiamosios nuosakos forma yra tik viena, t. y. ta pati forma yra vartojama ir su vienaskaitos 2-uoju asmeniu *tu*, ir su daugiskaitos 2-uoju asmeniu *jūs* (norv. *dere*) (Greftegreff, 2012). Norvegiškose reklamose matyti ryški tendencija tiesiogiai skatinti adresatą įsigyti prekę vartojant liepiamąją nuosaką (pavyzdžiui, *Automobilio nuoma? Palygink kainas ir sutaupyk pinigų. Ieškok dabar!* (norv. *Leiebil? Sammenlign priser og spar penger. Søk nå!*). *Keliauk pigiau, cashback + pasiūlymas, tapk nariu nemokamai* (norv. *Reis billegere, Cashback + tilbud, bli medlem gratis* (KickBack).

Adresato įvardijimo ir prašymo-ragininimo raiškos tendencijos (procentais) lietuvių, ispanų ir norvegų internetinėse reklamose matyti 1 pav.



1 pav. Adresato įvardijimo ir prašymo-ragininimo raiškos tendencijos, proc.

Šaltinis: sudaryta tyrimo autorių, 2020

Palyginus adresato įvardijimo ir prašymo-ragininimo raiškos tendencijas šiose kalbose matyti, kad ir lietuvių internetinėje reklamoje ima ryškėti tendencija kreiptis į nepažįstamą asmenį vartojant įvardį *tu* ir atitinkamas veiksmažodžio formas – taip elgiamasi 18 proc. visų lietuviškų reklamų. Kita vertus, šiose reklamose palyginti dažnai išlaikoma ir pagarba adresatui, nes 16 proc. reklamų tebevartojamas įvardis *jūs* ir jį atitinkančios prašymą-raginimą nusakančios liepiamosios ar tariamosios nuosakos formos. Ispanų internetinėse reklamose adresato įvardijimo vienaskaitos 2-uoju asmeniu tendencija daug stipresnė – net 68 proc. visų reklamų vartojamas šis asmuo. Atsižvelgiant į tai, kad norvegų kalbos sistemoje nėra tokios galimybės vartoti liepiamosios nuosakos skirtingų asmenų formas ir visi adresatai įvardijami *tu*, galima teigti, kad 72 proc. visų reklamų vartojama tiesiog liepiamoji nuosaka, atitinkanti lietuvių kalbos vienaskaitos 2-ojo asmens formą.

Palyginus adresato įvardijimo ir prašymo-ragininimo raiškos tendencijas šiose kalbose matyti, kad ir lietuvių internetinėje reklamoje ima ryškėti tendencija kreiptis į nepažįstamą asmenį vartojant įvardį *tu* ir atitinkamas veiksmažodžio formas – taip elgiamasi 18 proc. visų lietuviškų reklamų. Kita vertus, šiose reklamose palyginti dažnai išlaikoma ir pagarba adresatui, nes 16 proc. reklamų tebevartojamas įvardis *jūs* ir jį atitinkančios prašymą-raginimą nusakančios liepiamosios ar tariamosios nuosakos formos. Ispanų internetinėse reklamose adresato įvardijimo vienaskaitos 2-uoju asmeniu tendencija daug stipresnė – net 68 proc. visų reklamų vartojamas šis asmuo. Atsižvelgiant į tai, kad norvegų kalbos sistemoje nėra tokios galimybės vartoti liepiamosios nuosakos skirtingų asmenų formas ir visi adresatai įvardijami *tu*, galima teigti, kad 72 proc. visų reklamų vartojama tiesiog liepiamoji nuosaka, atitinkanti lietuvių kalbos vienaskaitos 2-ojo asmens formą.

2.2. Emocinio tono parinkimas kreipiantis į adresatą lietuvių, ispanų ir norvegų internetinėse reklamose. Abaravičiaus teigimu, *šauktukas – žmogaus jausenos apraiška, valios aktų, įprasminamų tekste, aktyvumo rodiklis, vienas ryškesnių kalbos intonacinės melodinės sandaros kūrimo, diskurso emocinio tono moduliacijų ženklų* (Abaravičius, 2002, 187 p.). Vartojant

šaukiamuosius sakinius reklamose ne tik adresantas pasirodo kaip aktyvus komunikacijos akto dalyvis, bet kartu parodomas intensyvus dėmesys adresatui.

2.2.1. Emocinio tono parinkimas lietuvių internetinėse reklamose. Šiose reklamose adresantas kreipiasi į adresatą gana emociškai – net 19 reklamų vartojami šaukiamieji sakiniai (pavyzdžiui, *Pirkite bent vieną akcijoje dalyvaujantį produktą. Laimėkite savaitgalį Provanse!*), iš kurių viename pavartoti net 3 šauktukai (*Stebinančios nuolaidos naujos kartos Topo centre!!!*). Tokia raiška sudaro 38 procentus visų reklamų. Pastebėta, kad lietuvių internetinėse reklamose (15 atv. iš 19) šaukiamieji sakiniai labiau vartojami tose reklamose, kuriose nėra liepiamosios nuosakos, o raginimas įsigyti prekę reiškiamas emociškai neutraliu konstatuojamuoju sakiniu (pavyzdžiui, „*Oriovit-D*“ – *geros nuotaikos šaltinis!*).

Klausiamieji sakiniai, kuriais ne klausinama, o siekiama atkreipti adresato dėmesį ir parodyti rūpinimąsi juo, pavartoti tik vienoje reklamoje (*Nerimas? Įtampa? Stresas? Užteks! Aš renkuosi „Sedatif PC“*). Palyginus matyti, kad neutraliesni klausimai būtų – *Ar tau kyla nerimas? Ar jauti įtampą? Ar vargina stresas?*). Tai sudaro tik 2 proc. visų reklamų. Tokiu trumpų klausiamųjų sakinių vartojimu imituojama šnekamoji kalba. Retorikoje tai yra vadinama *subjekcija*, kai sakinių vartojimu imituojama šnekamoji kalba. Retorikoje tai yra vadinama *subjekcija*, kai adresantas, lyg tardamasis pats su savimi, kelia klausimą pats sau ir tuoj pat į jį atsako skatindamas. Tai laikoma itin veiksminga įtaigos priemone, suteikiančia gyvybės ir raiškumo. Adresantas tarsi nujaučia, kas aktualu adresatui, ir skuba jam į pagalbą (Koženiauskiene, 2008, 344–345 p.).

2.2.2. Emocinio tono parinkimas ispanų internetinėse reklamose.

Rasti tik keturi šaukiamieji sakiniai, kuriais, imituojant emociškai kalbėjimo su adresatu būdą, siekiama ne tik atkreipti adresato dėmesį, bet ir parodyti, kad juo rūpinamasi lyg draugu – tai matyti iš įvardžių *tavęs, tavo* vartojimo šiose reklamose (pavyzdžiui, *Dabar visi tavęs ieško internete! Leisk susipažinti su tavo įmone per internetą* (isp. *¿Ahora todos te buscan en Internet! Da a conocer tu empresa por la publicidad en Internet*). Tai sudaro tik 8 proc. visų reklamų.

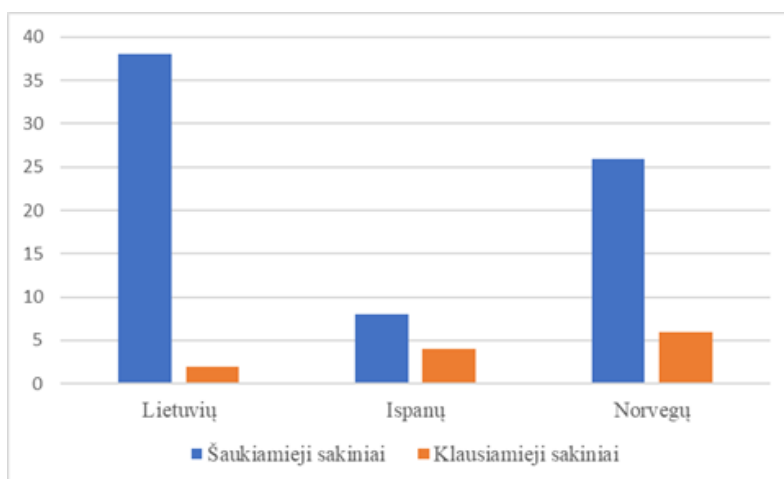
Negausu ir klausiamųjų sakinių – rasti tik 2 atvejai (4 proc. visų reklamų). Taip, norint parodyti tariamą rūpinimąsi nepažįstamu adresatu, imituojamas dialogas tarp adresanto ir adresato (pavyzdžiui, *Šalta? Išgerk puodelį Nescafe* (isp. *¿Frió? Tómate una taza de Nescafe*) arba *Nori daugiau klientų?* (isp. *¿Quieres más clientes?*).

2.2.3. Emocinio tono parinkimas norvegų internetinėse reklamose.

Norvegiškos reklamos emociškesnės nei ispanų: 13 iš jų rasta šaukiamųjų sakinių. Tokia raiška būdinga 26 proc. visų norvegų internetinių reklamų.

Buvo taip pat užfiksuoti ir trys klausiamieji sakiniai – tai sudaro tik 6 procentus visų reklamų. Kaip jau minėta, toks kreipimosi į adresatą būdas formuoja artimesnę ryšį tarp adresanto ir adresato (pavyzdžiui, *Ar svajoji išsinuomoti namelį per žiemos atostogas? Pažiūrėk atrinktus variantus. FINN kelionė* (norv. *Drømmer du om å leie hytte i vinterferien? Se utvalget. FINN reise*).

Emocinio tono parinkimo lietuvių, ispanų ir norvegų internetinėse reklamose matyti 2 pav.



2 pav. Emocinio tono parinkimo tendencijos, proc.
Šaltinis: sudaryta tyrimo autorių, 2020

Palyginus emocinio tono parinkimo raišką tiriamosiose kalbose matyti, kad labiausiai adresatą stengiasi įtikinti vartodami šaukiamąsias intonacijas lietuvių reklamų kūrėjai – daugiau nei trečdalyje (38 proc.) reklamų naudojami šauktukai. Norvegų reklamos šiek tiek santūresnės, šaukiamieji sakiniai sudaro 26 proc. Santūriausi yra ispanai, nes tik 8 proc. reklamų formuluojama šaukiamojo sakinio forma. Retoriniai klausimai internetinėje reklamoje vartojami palyginti retai. Jų šiek tiek daugiau linkęs vartoti norvegų (6 proc.), retai – ispanų (4 proc.), labai retai – lietuvių reklamų adresantas (2 proc.).

Išvados

Atlikus adresanto santykio su adresatu analizę skirtingoms kalbų grupėms priklausančiose internetinėse reklamose išryškėjo tam tikros adresanto santykio su adresatu raiškos tendencijos.

1. Šiuolaikinėse lietuvių internetinėse reklamose iš dalies išsaugota senoji Europos kalbų tradicija išreikšti adresanto pagarbą nepažįstamam adresatui vartojant participinį įvardį *jūs* ir jį atitinkančias veiksmažodžio formas (*jūs* vartojama 16 proc. visų reklamų), tačiau tyrimu nustatyta ir šios tradicijos nykimo tendencija (*tu* – 18 proc. visų reklamų). Dar labiau ši tendencija matyti ispanų ir norvegų kalbose. Ispanų kalboje mandagumo forma (*usted*), atitinkanti lietuvių *jūs*, internetinėse reklamose labai retai vartojama (4 proc. visų reklamų). Taip gali būti elgiamasi norint sukurti artimesnį santykį su adresatu kaip ir pokalbių šou. Norvegų kalbėjimo norma reikšti mandagumą participiniais įvardžiais visiškai sunykusi.

2. Lietuvių reklamose vengiama tiesiogiai prašyti-raginti įsigyti prekę – 70 proc. reklamų iš viso nėra vartojama liepiamoji nuosaka. Tai kompensuojama parenkant emocinį toną – vartojami šaukiamieji sakiniai (38 proc.) tose reklamose, kur liepiamosios nuosakos nėra. Ispanų reklamos adresantas apskritai linkęs šaukiamųjų sakinių nevartoti, nes jis visiškai nesivaržo prašymą-raginimą pirkti reikšti tiesiogiai – vienaskaitos liepiamosios nuosakos antruoju asmeniu. Norvegams liepiamosios nuosakos vartojimas reiškiant prašymą-raginimą pirkti dėl galimo nemandagumo abejonių nekelia – dargi siekiant stipriau paraginti adresatą toje pačioje reklamoje gali būti vartojamos ir šaukiamosios intonacijos.

Literatūra

1. ABARAVIČIUS, J. (2002). Skyrybos stilistika. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
2. ALARCOS LLORACH, E. (2000). Gramática de la lengua española. *Editorial Espasa Calpe*.
3. BLAŽINSKAITĖ, D. (2005) Reklama ir kalbos etika. *Kalbos kultūra* 78, 144–151 p.
4. ČEPAITIENĖ, G. (2007). Lietuvių kalbos etiketas: semantika ir pragmatika. Šiaulių universiteto leidykla.
5. DOBRŽINSKIENĖ, R. (2010). Vyrams skirtų produktų televizijos reklamų mikroaktų raiška. *Kalbų studijos* Nr. 17 [interaktyvus, žiūrėta 2020-10-10]. Prieiga internete <https://www.yumpu.com/lt/document/read/23753041/sociolingvistika-sociolinguistics-kalba-studijos>
6. GIRČIENĖ, J., KUPČINSKAITĖ, A. (2005). Kreipimosi į adresatą būdai reklamoje. *Kalbos kultūra* 78. Vilnius: Lietuvių kalbos instituto leidykla, 220–229 p.
7. GREFTEGREFF, L. A. (2012). Enkel norsk grammatikk. *Cappelen Damm AS*.
8. Lietuvių ir latvių gretinamosios stilistikos klausimai. Mokslinių straipsnių rinkinys. (2006). Šiaulių universiteto leidykla.
9. GRISKEVIČIENĖ, A. (2018). Norvegų kalbos gramatika. *Tyto Alba*.
10. GUDONIENĖ, V. (2013). Tarpkultūrinė komunikacija. Klaipėda: Socialinių mokslų kolegija.
11. JACOBI, C., MELONE, E., MENÒN, L. (2011). Gramàtica en context. *Edelsa*.
12. MAŽYLĖ, J., ČIUŽAITĖ, G., GUDAUSKAS, A., JASTRAMSKIS, D. ir kt. (2012). Medijos, žiniasklaida, žurnalistika tradicinėje ir tinklaveikos visuomenėje. Kolektyvinė monografija. Vilniaus universiteto leidykla.

13. KOŽENIAUSKIENĖ, R. (2008). Retorika. Iškalbos stilistika. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
14. PAGOJIENĖ, D. (2015). Adresanto santykio su adresatu raiška XIX a. pabaigos XX a. pradžios lietuvių reklamoje. *Res Humanitariae XVIII*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2015, 201–220 p.
15. PRUSKUS, V. (2003). Multikultūrinė komunikacija ir vadyba. Vilnius: Vilniaus teisės ir verslo kolegija.
16. RASCON CABALLERO, A. (2018). Ispanų kalba. Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
17. ROSINAS, A. (1996). Lietuvių bendrinės kalbos įvardžiai. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
18. RUIZ RUFINO, J., JOHNSEN, A. (2010). Spansk i Kontekst. *Fagbokforlaget*.
19. SERRANO, M., J. (2017). Going beyond address forms. Variation and style in the use of the second-person pronouns tú and usted. *Pragmatics*, Volume 27, Issue 1, 87– 114 p. [interaktyvus, žiūrėta 2020-10-10]. Prieiga internete: https://www.researchgate.net/publication/312024555_Going_beyond_address_forms_Variation_and_style_in_the_use_of_the_second-person_pronouns_tu_and_usted
20. ŠLEPIKIENĖ, R., LINKEVIČIENĖ, N. (2013). Autoriaus ir skaitytojo santykių raiška publicistinio stiliaus tekstuose: redakcinių straipsnių kokybinė analizė. *Lietuvių kalba 7*, [interaktyvus, žiūrėta 2020-10-10]. Prieiga internete: www.lietuviukalba.lt.
21. ŽUPERKA, K. (2007). Reklamos tekstas: pragmatika, stilius, kalba. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

Šaltiniai

1. Lietuviškos reklamos: <https://www.delfi.lt/>
2. Ispaniškos reklamos: <https://elpais.com/>; <https://www.elmundo.es/tecnologia.html>; <https://www.abc.es/>; <https://www.larazon.es/>; <https://www.levante-emv.com/>
3. Norvegiškos reklamos: <https://www.finn.no/>

EXPRESSION OF RELATION BETWEEN ADDRESSER AND ADDRESSEE IN LITHUANIAN, SPANISH AND NORWEGIAN ONLINE ADVERTISING

Lekt. dr. Daiva Pagojienė, Valerija Rutkienė

Summary

As the world becomes more global, communication with other countries is increasing. In order to communicate between representatives of different countries, it is necessary not only to know the language, but also to understand the culture of communication. Language is considered one of the external manifestations of cultural difference alongside external behaviour. Each country's language at a particular period of time may comprise an indefinite number of communication genres and subgenres, various hybrid texts that perform one or another function and are used in different fields of activity.

Advertising texts are of particular relevance to the field of business. The purpose of advertising is the same in different countries, namely to persuade the addressee to purchase a product or service, yet the relation between the addresser and addressee may be different as it is influenced by the communication norms of the country.

The object of research is Lithuanian, Spanish and Norwegian online advertisements.

The purpose of research is to analyse and compare the tendencies of expression of the relation between the addresser and addressee in Lithuanian, Spanish and Norwegian online advertisements. Pragmatic analysis and interpretation, descriptive and comparative methods were employed in carrying out the research. For this purpose, a total of 150 advertisements, 50 in each language, were collected between January and March of 2019.

In order to determine the relation between the addresser and addressee, online advertisements were analysed in terms of the manner in which the addresser names the addressee and expresses their request-encouragement to purchase the products offered, and what emotional tone they choose to do so.

The analysis of the addresser-addressee relation conveyed in online advertisements belonging to different language groups revealed some tendencies of expression. Modern Lithuanian language has preserved the old tradition of European languages to describe the addresser's relation with the addressee by using personal pronouns *tu / jūs* (you in its singular and plural forms) and the corresponding verb forms. However, there is also a tendency for the opposition of these pronouns to disappear. In Lithuanian online advertisements, the tendency to address an unfamiliar person by

means of a personal pronoun *tu* (*you* in the singular form) and the corresponding verb forms is becoming more pronounced, which is manifested in 18 per cent of the advertisements analysed. On the other hand, the advertisements tend to maintain a relative degree of respect towards the addressee, as 16 per cent of them still contain the pronoun *jūs* (*You* in the plural form) and its corresponding forms denoting request-encouragement in the imperative and subjunctive mood.

This is even more evident in the Spanish and Norwegian languages. In Spanish, the form of politeness (*used*) which corresponds to the Lithuanian *jūs* (*You* in the plural form) is very rarely used in online advertisements. In this language, the tendency to refer to the addressee by the second-person singular form is much more pronounced, as even 68 per cent of the advertisements contain this form. Likewise, in the Norwegian language system, there is no longer such a possibility as to convey politeness by means of participial pronoun *jūs* (*You* in the plural form), as the dominant form of addressing each other is *tu* (*you* in the singular form) and the imperative mood is not conjugated at all. The research shows that 72 per cent of Norwegian advertisements contain the imperative mood which corresponds to the second-person singular form in the Lithuanian language.

Comparing the expression of emotional tone used in advertisements in the researched languages, it can be seen that Lithuanian advertisers prefer exclamatory intonations in an attempt to persuade their addressees, thus exclamation marks are used in more than a third (38 per cent) of advertisements. This can be explained by the fact that Lithuanian online advertisers tend to avoid a direct request-encouragement to purchase a product; therefore, 70 per cent of advertisements do not contain the imperative mood. Instead, they make use of the relevant emotional tone, more exactly, exclamatory sentences, which comprises 38 per cent of the researched advertisements.

The addresser in Spanish online advertising tends not to use exclamatory sentences at all. Unlike their Lithuanian counterparts, they do not hesitate to directly express their request-encouragement to purchase a product or service by using the second-person singular form of the imperative mood.

The addresser in the Norwegian advertisements, however, is not as restrained as that in Spanish ones, as exclamatory sentences comprise 26 per cent of all the advertisements. Unlike Lithuanian and Spanish, the Norwegian advertisements may contain both the imperative mood and exclamatory intonations in order to ask-encourage the addressee more strongly to purchase a product or service.

Key words: online advertising, relation between the addresser and addressee, request-encouragement, participial pronouns, emotional tone.

TĖVŲ IR PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ DRAUSMINIMĄ

Gitana Sabaliauskienė
Jurbarko „Ažuoliuko“ mokykla
Algimantas Bagdonas
Kauno kolegija

Anotacija

Straipsnyje pateikiama mokslinės literatūros apžvalga, nagrinėjanti ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo problemą: analizuojami drausminimo būdai, galimybės bei požiūris į bausmes bei skatinimą. Atliktas tyrimas nustatė, kad ugdymo procese taikomi drausminimo metodai gali tapti vaikų netinkamo elgesio drausminimo galimybėmis: pagyrimai, vaidmenų žaidimai, matytų istorijų, filmukų aptarimas, kūrinio inscenizacija. Svarbu, kad šeima bendradarbiautų su ugdymo įstaiga, ne slėptų ar neigtų vaikų nepaklusnumo problemą. Straipsnyje remiamasi nuostata, kad tik bendra šeimos ir pedagogų veikla gali duoti pozityvių rezultatų šiuo klausimu. Straipsnyje akcentuojama, kad ugdymo procese taikomi drausminimo metodai galėtų tapti vaikų netinkamo elgesio drausminimo galimybėmis: pagyrimai, vaidmenų žaidimai, matytų istorijų, filmukų aptarimas, kūrinio inscenizacija. Literatūros analizė bei atliktas tyrimas rodo, kad ikimokyklinių vaikų ugdyme drausminimui tenka svarbi vieta – ši problema aktuali, o jos sprendimo būdai – sudėtingi bei reikalaujantys iš šeimos ir pedagogų vieningo veikimo, abipusių pastangų bei kūrybiškumo taikant bausmes bei skatinimus kasdieninėje veikloje su ikimokyklinio amžiaus vaikais.

Raktažodžiai: ikimokyklinis amžius, drausminimas, bausmės, skatinimas, bendradarbiavimas

Įvadas

Temos aktualumas. Vaikų drausminimas, elgesio taisyklių įvedimas, ribų nustatymas kelia iššūkius šeimoms ir ugdytojams nuo ankstyvojo vaiko amžiaus. Vaikui augant, drausminimo, skatinimo, bausmių klausimai iškyla vis dažniau. Drausminimas – tai vienas iš asmens socializacijos elementų, nes pratina vaiką prie tvarkos, visuomenėje priimtų taisyklių. Iškyla suaugusiųjų ir vaikų susikalbėjimo, tarpusavio supratimo klausimas. Suaugusiems nelengva pažvelgti į tai, kas vyksta vaiko pasaulyje. Svarbu rasti instrumentus, kuriais pasinaudojus, galima pažinti vaikus, įsiklausyti į vaiką, jo poreikius, elgtis pagarbiai. „Aš su tavimi, aš visada tavo pusėje, aš tau kuriu saugią aplinką – tai reiškia, kad nubrėžiu aiškias ribas, ką galima daryti ir ko ne“ (Oaklander, 2007). Vaikų auklėjimo šeimoje klausimais domėjosi daugelis Lietuvos ir užsienio pedagogų ir psichologų: K. Miškinis (1993), H. G. Ginot (1999), I. Stonkuvienė (2007), O. Monkevičienė (2014), J. Rogge (2005). Minėti autoriai teigia, kad, ugdant vaikus svarbu pasirinkti tinkamas priemones bei būdus. Keičiantis žmonijos mąstymui, vertybėms, požiūriui į vaiką, vienus auklėjimo būdus keičia nauji, todėl vaikų auklėjimo šeimoje tema niekada negali būti iširta iki galo. Tiems, kurie susiję su vaikų auklėjimu, tenka savo praktikoje panaudoti tam tikrus drausminimo būdus. Šių drausminimo būdų pagalba suaugusieji bando taisyti vaikų elgesį, keisti jį norima linkme. Ikimokyklinio amžiaus vaiko auklėjimas susideda ne tik iš teigiamų santykių aspektų (leidimų, pagyrimų, skatinimų), bet ir neigiamų (papeikimų, draudimų, bausmių). Bausti ar nebausti vaiką? Kaip nubausti? Kaip skatinti? Tai yra klausimai, kurie dažnai iškyla pedagogams ir tėvams. Psichologinė bausmės reikšmė yra ta, kad vaikas suprastų, suvoktų, gailėtusi ir daugiau taip (vadinasi, netinkamai) nesielgtų. Baudžiant vaiką labai svarbu suprasti jausmus, ką jis tuo metu jaučia bei kodėl taip elgiasi. Ginčas apie bausmes, jų efektyvumą – toks pats senas, kaip ir žmonių gyvenimas bendruomenėje. Dažnai oficialiai manoma, kad fizinė bausmė (diržo naudojimas) – netinkamas auklėtojas, bet augindami vaikus fizinės bausmės griebiamasi ne vienoje šeimoje. Fizinės bausmės ir prievarta šeimoje yra ne naujas reiškinys. Tėvai naudoja mušimą kaip vaikų auklėjimo priemonę nuo seniausių laikų. Kai kurie tėvai yra įpratę savo vaikus „auklėti“ rykštėmis, diržais ir nebeįsivaizduoja kito būdo, kaip sudrausminti savo vaiką, nes ir patys pripažįsta, jog patys taip buvo auklėjami. Ne vienas atliktas tyrimas (Coley, Kull, Carrano, 2014) parodė, kad tėvai, kurie taiko savo vaikams bausmes, buvo taip pat mušami. Taip konstruojamas klaidingas įsitikinimas, kad be drastiškų priemonių, kaip fizinės bausmės, negalima užauginti vaiko doru, visuomenės pripažintu žmogumi. Kaip rodo užsienio statistika, dalis tėvų iš visų galimų poveikio

priemonių auklėjime pirmenybę teikia fizinėms bausmėms, jas laikydami adekvačia, vaiko nežalojančia auklėjimo priemone (Jusienė, 2006; Leskauskas, 2009; Rogge, 2004; Bortkevičienė, 2017; Burvytė, Ralys, Ilgūnienė, 2012). Tėvai nesieja agresyvaus ar baudžiančio elgesio su pačių vaikų agresyvumu ar vystymosi sunkumais. Tokia klaidinga nuomonė neleidžia kurti palankios aplinkos, siekiant sudaryti palankias sąlygas asmens vystymuisi. Tai, jog fizinės bausmės daro žalą vaiko elgesiui ir emociniams ypatumams, tolimesniam vaiko psichosocialiniam vystymuisi, rodo ypač intensyvūs nuo 20 a. antros pusės atliekami gausūs tyrimai, žiniasklaidoje skelbiamos antraštės, diskusijos, piketai, pasisakantys prieš fizines bausmes. Ne vieną visuomenės narį priverčia susimąstyti žiaurūs agresijos išpuoliai prieš silpnesnius, savęs nesugebančius apsiginti vaikus. Fizinį bausmių problema analizuojama valstybiniu mastu. Daugelyje Europos valstybių fizinį bausmių taikymas vaikų auklėjime uždraustas įstatymais. Šiose šalyse aktualūs moksliniai ir praktiniai psichologiniai, socialiniai bei teisiniai debatai fizinį bausmių taikymo ugdant įvairaus amžiaus vaikus tema baigėsi vaikų nemušimo įstatymo paskelbimu. Čia jau nesvarstoma apie fizinį bausmių taikymo apribojimus ar normavimą. Vienareikšmiškai pasisakoma prieš bet koki fizinę bausmę naudojimą (Jusienė, 2006).

Problemos pagrindimas. Pastaruoju metu fizinės bausmės, prievarta tampa aktuali problema įvairiose šalyse. Lietuvoje įstatymu uždraustas visų formų smurtas prieš vaikus ir fizinį bausmių taikymas. Svarbu stebėti, kaip keičiasi požiūris į bausmių taikymą, ar domisi pedagogai ir tėvai ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdais ir galimybėmis. Todėl šiame darbe keliami **problema** – koks tėvų ir pedagogų požiūris į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimą?

Tyrimo objektas - tėvų ir pedagogų požiūris į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimą.

Tyrimo tikslas - atskleisti tėvų ir pedagogų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes.
2. Empiriškai nustatyti tėvų ir pedagogų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimą.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė; anketinė apklausa; interviu, gautų duomenų kiekybinė ir kokybinė analizė.

Vaikų drausminimo būdai ikimokykliniame amžiuje

Drausminimas yra vienas iš elgesio korekcijos ugdymo būdų. „Jei vaikas iš prigimties traktuojamas kaip linkęs nusidėti, doroviškai silpnas, bevalis, ugdymas sutelkiamas drausminti griežtai kontrolei ir ydoms pašalinti“ (Stonkuvienė, 2007). Drausminimo paskirtis – nustatyti vaikams leistino elgesio ribas ir pataisyti netinkamą jų elgesį. Drausminimas turėtų padėti vaikams išsiugdyti savo elgesio kontrolę (Leskauskas, 2009). R. Grucė (1994) mano, kad „tėvai turėtų aiškiai skirti, kas yra drausminimas ir kas yra bausmė, nes tai nėra tapatūs dalykai: vaikas baudžiamas už kokį nors nepriimtina elgesį. Tuo tarpu drausmė yra mokymo ir vedimo į gėrį faktorius“. L. Jovaiša (1995) vietoj sąvokos „drausminimas“ vartoja sąvoką „bausmė“. Jis drausminimo būdus sugrupavo taip: lengvos bausmės (nepitarimas, nesutikimas, pastaba); sunkesnės bausmės (ironija, nuolatinė kontrolė, išpėjimas, peikimas); sunkios bausmės (barnis, grasinimas, elgesio svarstymas); sunkiausios bausmės (abejingumas asmenybei, dominavimas, teisių, privilegijų, pagarbos ar ko nors kito atėmimas, distancija (artumo vengimas), nepasitikėjimas, izoliacija. Galima išskirti pagrindinius vaikų drausminimo principus: bausmė turi būti motyvuota ir konkreti, kitaip vaikas nesupras jos prasmės (vaikui reikia paaiškinti, už ką jis baudžiamas. Bausmė turi būti taikoma nedelsiant, vaikui blogai pasielgus. Bausmė turi būti humaniška, ji – ne baudžiamoji, bet auklėjamoji priemonė. Bausmė neturėtų vaiko žeminti ar žėisti, o tik parodyti, kad jo elgesys turės realių padarinių. Svarbu suprasti, kad tas pats drausminimo būdas ne tinka dviem skirtingiems vaikams.

Vaikus būtina drausminti, tik reikia pasirinkti tinkamus metodus. Dažnai nežinome, kaip drausminti savo vaikus. Atrodo, kad visada jie rėkiantys, įkyrūs, nedrausmingi. Pavargę tėvai juos

drausmina neapgalvoję ir netinkamais būdais. Vaikai individualūs ir reikia rasti kiekvienam tinkamą drausminimo priemonę. Drausminimas turi būti humaniškas, o ne žeminantis vaiką (Monkevičienė, 2014; Peters, 1999; Rogge, 2005). Vaiko geranoriškumą, norą elgtis drausmingai skatina artimas ryšys su tėvais ir kitais ugdytojais. Šį artimą ryšį su vaiku pavyks išlaikyti, jei suaugusieji skirs laiko išklausti vaiką – jo jausmus, rūpesčius, norus, pasiekimus. Tas laikas turėtų būti skirtas tik vaikui, o ne ruošiant valgį, žiūrint televizorių. Vaikai jaučiasi svarbesni, reikšmingesni jei juos išklauso. Jei yra pasitikėjimas, tai jausis saugesni. Bausmė turi atitikti vaiko amžių, individualius ypatumus ir padarytos pražangos dydį. Tėvams negalima vaikų bausti įsiskarščiavus ir įpykus. Bausmė – ne keršto priemonė, o tik kraštutinė auklėjimo priemonė (Miškinis, 2003). „Fizinės bausmės - tai fizinės jėgos panaudojimas, suteikiantis vaikui fizinį skausmą, bet fiziškai nežalojantis, siekiant modifikuoti ar kontroliuoti tam tikrą vaiko elgesį” (Flynn, 1999; Straus, 1999). Daugumoje kultūrų tradiciškai vaikai buvo ar net ir yra laikomi tėvų nuosavybe. Ir tėvai mano, kad gali elgtis su vaiku kaip jiems atrodo geriau. Fizinės bausmės taiko dėl vaikų agresyvaus elgesio, melavimo, vogimo, nesuvaldymo, nepaklusimo suaugusiųjų reikalavimams. Daugiausiai įtakos turi tėvų socialinė ir kultūrinė aplinka, padėtis visuomenėje, asmenybės tipas. Liūdna statistika rodo, kad ne vienas ikimokyklinio amžiaus vaikas yra patyręs fizinę bausmę. Tyrimais yra įrodyta, kad mažiems vaikams fizinės bausmės taikomos dažniau nei mokyklinio amžiaus vaikams (Gershoff, 2002). E. P. Slade, S. Wissow (2004) JAV atliktame tyrime su 3-4 metų vaikams konstatuota, kad šeimose labai dažnai taikomos fizinės bausmės (pagriebimas, užsimojimas, sudavimas, papešimas – nesukeliant didelio skausmo, bet fiziškai prisiliečiant ir sukeltant nemalonumo jausmą), kad vaikas elgtųsi taip, kaip nori tėvai. Nemalonus faktas tai, kad pakankamas tėvų skaičius pasisako, jog muša dar nevaikštančius vaikus. Tai kelia susirūpinimą, žinant, jog mušimas tokia amžiuje nepasiekia norimų tikslų, o gali neigiamai veikti vaiko vystymąsi iki 2 metų. R. Jusienė (2006) remiasi M. A. Strauso ir J. Stewart (1999) atliktu tyrimu, kuriame nurodoma, jog JAV net 90 procentai ikimokyklinio amžiaus vaikus turinčių tėvų bent kartais muša savo vaikus už nepaklusnų elgesį. 35 procentai atvejų fizinės bausmės taiko net kūdikiams iki vienerių metų. Tik apie dvyliktuosius vaiko metus fizinė bausmių taikymas sumažėja beveik perpus. Nuo dvejų – ketverių metų amžiaus iki dvylikos metų fizinė bausmių taikymas sumažėja dvidešimčia – keturiasdešimčia procentų. Svarbu šviesti tėvus, kad je suvoktų, jog net nestiprūs fiziniai prisilietimai, siekiant nubausti, nėra toleruoti.

Nežinodami vaiko asmenybės tarpinių vystymosi eigos, baudžiame savo vaikus už jų amžiui priimtina elgesį vietoj to, kad skatintume vaiko savarankiškumą, kurio jis siekia tyrinėdamas aplinką ir prieštaraudamas. Suaugę taip pat praranda kontrolę ar supyksta. Visai normalu, kad supyktame ant vaiko, kuris įkyri ar apvilia, nuolat peržengia tinkamo elgesio ribas, nenori klausyti nurodymų. Tačiau nedera savo pykčio išlieti fiziniais veiksmais ar žodiniu smurtu. Svarbu paaiškinti vaikams, kokio elgesio tikėtis iš jų, tačiau savo pavyzdžiu parodyti, kaip reikia elgtis, – dar svarbiau. Geriausias pamokas apie savikontrolę vaikai gauna stebėdami tėvų ir kitų suaugusiųjų tarpusavio bendravimą. Jei vaikai mato suaugusiųjų bendraujančius pozityviai, jie išmoksta ir patys taip elgtis su kitais žmonėmis (Rogge, 2005; Prokopčik, 2003; Miškinis, 2003). L. Jovaišos (2007) teigimu, „skatinimas – auklėjimo metodas, kai stiprinama veiklos ir elgesio motyvacija. Ji stiprinama tenkinant dvasinius ir materialinius poreikius, norus, interesus, žadinant teigiamas emocijas, didinant socialinį prestižą. Tam naudojamos dvasinės – moralinės ir materialinės skatinimo priemonės. Skatinimo sistema – tai viena iš pasaulyje dažniausiai naudojamų strategijų, padedančių vaikams įgyti naujų įgūdžių ir keisti elgesį. Tai sistema, kai suaugusieji (tėvai arba auklėtojai) už tam tikrą pageidaujamą vaiko elgesį ar naują įgūdį paskatina pagal iš anksto nustatytą susitarimą, arba sistemą. Dažniausiai tokiose sistemose naudojamos elgesio lentelės, žetonai ar kitos priemonės, kurios vaikui padeda suprasti, kokį paskatinimą jis pelnė. Ši sistema veiksminga vaikams nuo dvejų metų ir turi būti pritaikyta pagal jų amžių ir asmeninius ypatumus (Kuraitė-Žičkė, 2015). *Skatinimas vienas iš geresnių drausminimo priemonių. Kiekvienu atveju skatinant reikėtų atsižvelgti į aplinkybes ir priimti sprendimą iš naujo. Svarbiausia, kad skatinimas atitiktų vaiko amžių ir skatinimo priežastis, antraip jis gali būti neveiksmingas. Reikia stebėti, kaip vaikai reaguoja į skatinimą. Geriau dažniau naudoti skatinimą, nei bausmes. Kaip skatinimą geriausiai*

naudoti pagyrimą, kad vaikas pradėtų labiau save vertinti (Bortkevičienė, 2017; Burvytė, Ralys, Ilgūnienė, 2012; Coley, Kull, Carrano, 2014).

Šeima – ypatinga socialinė institucija, kurioje prasideda kiekvieno vaiko pasaulis. Šeimos ryšiai, „tėvų santykiai su vaiku pastarajam yra pirmasis ir įtaigiausias bendravimo modelis. Vaikas siekia priklausyti šeimai ir drauge tapti savarankišku“ (Navaitis, 2001). Tėvai yra pirmieji vaiko ugdytojai. Auklėjimas – tai pagrindinis faktorius kuris veikia kiekvieno žmogaus asmenybinių, vertybinių, drausminių, kognityvinių ir bei psichosocialinių vystymąsi. L. Jovaišos (2012) požiūriu, auklėjimo pagrindinis uždavinys bei misija – padėti žmogui tapti adekvačia sau ir pasauliui asmenybe. Vienas iš auklėjimo sudėtinių ir neišvengiamų komponentų – disciplina. Pasak Campbello (1999), disciplina auklėjimo kontekste, tai priemonė išmokyti vaiką taisyklių ir įgūdžių, kurie išugdytų jo savitvardą ir padėtų tapti konstruktyviu visuomenės nariu. Šeimose labai skirtingai žiūrima į vaikų auklėjimą ir susidūrus su vaikų nepaklusnumu dauguma tėvų pasimeta ir nebežino, kaip elgtis vienoje ar kitoje situacijoje. Rūpestingi tėvai nori duoti savo vaikui viską, ką gali, be jokių sąlygų. Tokie tėvai dažnai nepelnytai apdovanoja, skatina, taip bandydami išvengti konfliktų ar nesutarimų. Nuoseklūs, valingi tėvai gali išsaugoti drausmingą, savimi pasitikintį, gerą, pagarbų, suprantantį kitus žmogų. Ne visada šeimoje vyrauja teigiama atmosfera. Dažnai dėl vaikų nepaklusnumo, netinkamo elgesio ir tėvų piktumo vyrauja priešiškas. Pasiiekti, kad vaikas tinkamai elgtųsi, nedarant vaikui nei fizinės, nei emocinės žalos, nelengva. Vienas labiausiai paplitusių elgesio taisymo būdų yra bausmės. Įprotis mušti vaikus įvairiais būdais yra nuo seno plačiai paplitęs reiškinys visame pasaulyje. Šio būdo griebiamasi, nes stokojama kantrybės, nežinoma, ką daryti, arba tikimasi labai greito teigiamo rezultato. Tėvų nuomone, drausminimas, kaip vienas iš galimų elgesio kultūros ugdymo veiksnių reikalingas, nes *sulaiko vaiką nuo negerų poelgių, kartais tai priemonė*, padedanti vaikui geriau susivokti (Petrylienė, Smilgienė, 2013).

Viena iš priežasčių, kai šeima pradeda daryti spaudimą vaikui, tai yra, kad tėvai gerai nesuvokia vaiko elgesio motyvų ir priskiria juos drausmės pažeidimams. Vaiko atsakomoji reakcija į tėvų reikalavimus taip pat priklauso nuo to, koku būdu tėvai reikalaus iš vaiko tinkamų poelgių. Jeigu ikimokyklinio amžiaus vaikus nuo blogų poelgių sulaiko tik šūkalojimas ir jeigu motina nuolat kreipiasi į vaiką susierzinusi, netrukus vaikui gali atsirasti įprotis reaguoti į motiną tik šaukimu (Juodaitytė, 2003). Yra nemažai pedagoginių priemonių, padedančių vadovauti vaikų elgesiui. Todėl auklėjimo procese svarbu rasti dermę tarp kelių skirtingų auklėjamųjų metodų, nuolatos ieškoti vis naujų efektyvesnių būdų bei priemonių: „Tėvų nesugebėjimas analizuoti savo elgesio su vaikais, nemokėjimas suprasti, kokią žinią jie siunčia savo vaikams, kritiškai pasižiūrėti į save ar nenoras pripažinti esamų problemų sudaro sąlygas išsiugdyti dominuojančius charakterio bruožus, kurie lemia vienpusišką vaikų elgesį“ (Burvytė ir kt., 2012). Pastebima, kad vaikų auklėjimą daugelis tėvų tapatina su bausmėmis bei draudimais. J. Rogge (2004) nurodo, kad sąvokai „ribos“ suteikiamos tik neigiamos prasmės: bausmė, mušimas, primygtinis raginimas, draudimas, pamokslavimas, prašymo nepaisymas ir nuolatinis „ne“. Kodėl mes siekiame vaiką nubausti? Ar mūsų tikslas - jį nubausti ar išmokyti tinkamo elgesio? Vaikai neturi tikslo sudaryti suaugusiems problemų, jie tiesiog mokosi, pažįsta pasaulį, bando atrasti savo vietą po saule. Mokydamiesi jie daro daug klaidų, tačiau pedagogams reikia žinoti, kad norint pakeisti vaiko elgesį, reikia pasitelkti išmintį, o ne bausmes. Bausmė vaiką išmoko būti atsargesniu, bet ne atsakingesniu. Pirminiai šeimoje susiklostę įgūdžiai daro poveikį tolesniam vaiko gyvenimui. Jei šeimoje vyrauja susiklausymas, visi jos nariai žino savo pareigas, funkcijas, laikosi dienos režimo – vaiko nėra nereikia drausminti: jį sudrausmins aplinka, prasminga visus vienijanti veikla bei tikslai, puoselėjamosios vertybės. Seimas uždraudė visų formų smurtą prieš vaikus ir bausmių taikymą. Valstybiniu mastu prisiėmė atsakomybę už vaiko apsaugą nuo įvairaus pobūdžio smurto (Kuraitė-Žičkė, 2015; Leskauskas, 2009; Miškinis, 2003). Apibendrinant nagrinėtus autorius, galima teigti, kad vaikus būtina drausminti, tik reikia pasirinkti tinkamus metodus. Dažnai nežinoma, kaip drausminti vaikus. Tėvams dažnai atrodo, kad vaikai yra nepaklusnūs ir nedrausmingi, todėl juos reikia drausminti ar bausti. Pavargę tėvai juos drausmina neapgalvoję ir netinkamais būdais. Vaikai individualūs ir reikia rasti kiekvienam tinkamą drausminimo priemonę. Drausminimas turi būti humaniškas, o ne žeminantis vaiką. Bausmė nėra efektyvus drausminimo

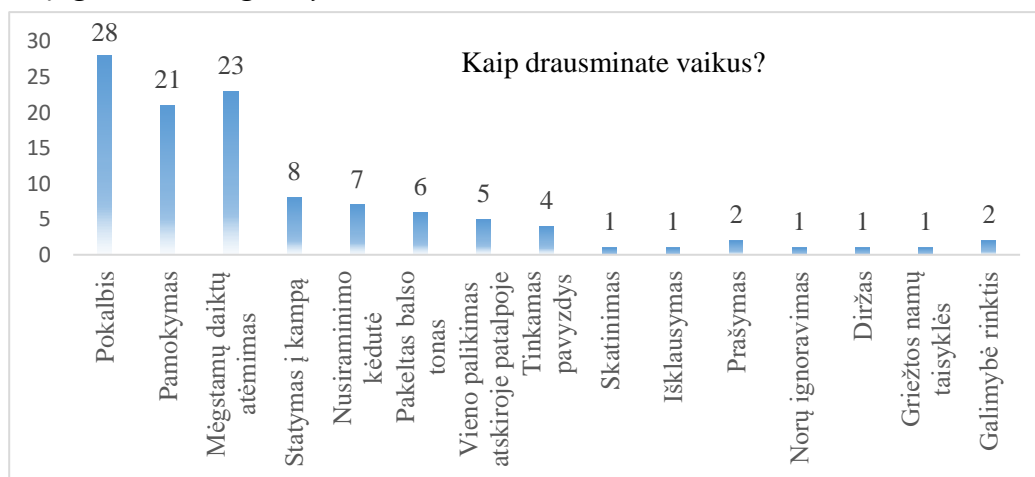
būdas, ji dažnai vaiko elgesį paveikia priešingai nei norime. Dauguma tėvų baudžia vaikus, nes jų niekada niekas nemokė vaikų drausminimo būdų. Dažniausiai tėvai išbando viską – mušimą, atskyrimą nuo kitų, privilegijų atėmimą. Kai kurios priemonės būna veiksmingos, bet poveikis trumpalaikis. Skatinimas yra vienas iš geresnių drausminimo priemonių. Kiekvienu atveju skatinant reikėtų atsižvelgti į aplinkybes ir priimti sprendimą iš naujo. Svarbiausia, kad skatinimas atitiktų vaiko amžių ir skatinimo priežastis, antraip jis gali būti neveiksmingas. Reikia nuolat stebėti, kaip vaikai reaguoja į skatinimą. Geriau dažniau naudoti skatinimą, nei bausmes. Kaip skatinimą geriausiai naudoti pagyrimą, kad vaikas pradėtų labiau save vertinti (Ušeckienė, 2000; Raižienė, Kalpokienė, 2010; Prokopčik, 2003; Coley, Kull, Carrano, 2014).

Tyrimo metodika ir organizavimas

Siekiant atskleisti tėvų ir pedagogų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes, 2020 m. gegužės mėn. atliktas empirinis tyrimas. Tyrime naudoti apklausos raštu (anketavimas) ir apklausos žodžiu (interviu) metodai. Empirinį tyrimą sudaro dvi dalys: tėvų požiūrio į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes ir pedagogų požiūrio į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes atskleidimas. Kokybinis tyrimas naudotas siekiant iširti pedagogų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes. Kiekybinis tyrimas naudotas norint iširti tėvų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes. Kokybiniam tyrimui atlikti naudotas iš dalies struktūruoto pokalbio – interviu metodas, o kiekybiniam tyrimui – anketinės apklausos raštu metodas. Jurbarko „X“ mokyklos bendruomenė nusprendė išnagrinėti aktualią temą apie vaikų bausmes ir drausminimą, todėl kreipėsi į tyrimo autorius su prašymu atlikti užsakomąjį konkrečios organizacijos tyrimą, kurio tikslas - „nustatyti tėvų ir pedagogų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus ir galimybes, kad sužinotų šios įstaigos tėvų ir pedagogų požiūrį į ikimokyklinio amžiaus vaikų drausminimo būdus. Tyrimo metu buvo išdalinta 80 anketų tėvams, iš kurių grįžo 69 užpildytos anketos. Interviu metodu apklausti 7 pedagogai. Apklausos metu užtikrintas respondentų anonimiškumas, teigiant, jog visi duomenys, kuriuos prašoma pateikti anketoje, bus apibendrinti ir panaudoti tik moksliniais tikslais bei informantų konfidencialumas, nurodant, jog gauti duomenys bus pateikti tik apibendrintai. Tyrimo duomenų apdorojimui ir įforminimui buvo panaudojama MS Office Excel programa. Rezultatai buvo sisteminami ir pavaizduojami diagramose ir lentelėse.

Tyrimo rezultatų aptarimas

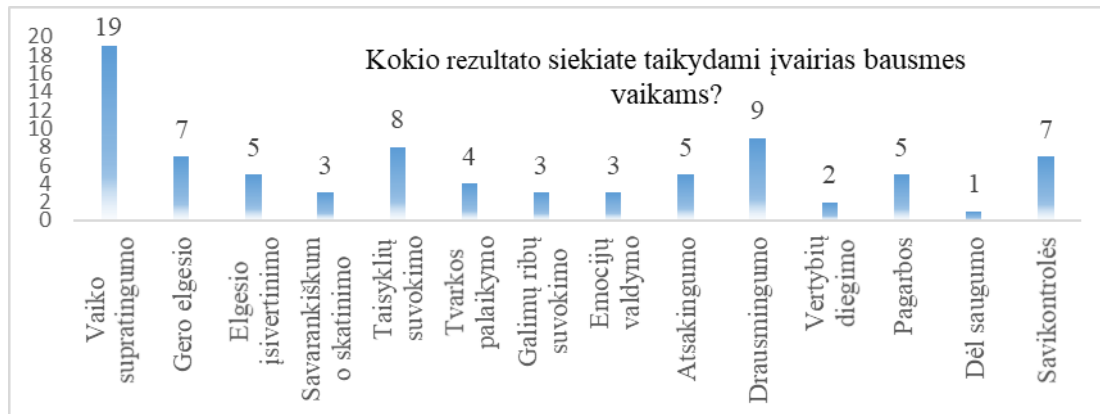
Tyrimu siekta išsiaiškinti, kokius drausminimo būdus dažniausiai naudoja tėvai (1 pav.). Daugiausiai tėvai naudoja *pokalbius, pamokymus, ir mėgstamų daiktų atėmimą*. Net 8 respondentai paminėjo *statymą į kampa*, 7 respondentai naudoja „*nusiramino kėdutę*“, 6 – *pakelto balso toną*, 5 respondentai *palieka vieną atskiroje patalpoje*. Buvo minimi ir *skatinimas, išklausymas, tinkamas elgesys, norų ignoravimas, galimybė rinktis, diržas*.



1 pav. Drausminimo būdai

Apibendrinant galima teigti, kad populiariausi drausminimo būdai išlieka: pokalbiai, mėgstamų daiktų atėmimas ir pamokymai.

Tėvai, bausdami vaikus, siekia tam tikrų rezultatų (2 pav.). Daugiausiai, net 19 tėvų siekia vaiko supratingumo, 9 respondentai tikisi drausmingumo, 8 respondentai tikisi taisyklių suvokimo, 7 respondentai galvoja, kad bausdami pasieks vaiko savikontrolės ir gero elgesio, po 5 respondentus siekia elgesio įsivertinimo, atsakingumo, pagarbos. Dar buvo paminėtas savarankiškumo skatinimas, tvarkos palaikymas, galimų rimų suvokimas, emocijų valdymas, vertybių diegimas.



2 pav. Siektinas rezultatas taikant įvairias bausmes vaikams

Apibendrinant galima teigti, kad labiausiai taikant bausmes tėvai siekia vaiko supratingumo, drausmingumo, taisyklių suvokimo.

Į klausimą, ar bausmė padeda vaikui tapti paklusnesniam ir atsakingesniam, 83% respondentų atsakė, kad taip kartais, 13% mano, kad visada padeda, 2% galvoja, kad nepadeda, 1 respondentas pažymėjo kita: reikia ne bausti, o sudrausminti ir paaiškinti.

Galima teigti, kad bausmės gali padėti vaikui tapti paklusnesniam ir atsakingesniam.

Su teiginiu „Fizinių bausmių taikymas padeda vaikui išmokti drausmės“ nesutiko 87% respondentų, neturėjo nuomonės 9% respondentų. Sutiko, tai reiškia, jog mano, kad fizinės bausmės padeda vaikui išmokti drausmės 4% respondentų.

Apibendrinant galima teigti, kad fizinės bausmės taikymas nepadeda vaikui išmokti drausmės.

Su teiginiu „fizinės bausmės priimtina taikyti, kai tėvai neberanda kitų būdų sudrausminti vaiką“ nesutiko 80% respondentų, 10% respondentų sutiko, kad fizinės bausmės galima taikyti, kai tėvai neranda kitų būdų sudrausminti vaiką, 10% neturi nuomonės šiuo klausimu.

Apibendrinant galima teigti, kad fizinės bausmės taiko, kai neranda kitų būdų sudrausminti, maža dalis tėvų. Dauguma su tuo nesutinka.

Su teiginiu „tėvai turi teisę pasirinkti, kaip taikyti fizinės bausmės vaiko auklėjime“ nesutiko 58% respondentų, 22% neturėjo nuomonės, 20% sutiko su teiginiu, tai reiškia, kad patys tėvai sprendžia, ar taikyti fizinės bausmės vaiko auklėjime. Apibendrinant, galima teigti, kad pusė apklaustųjų nesutinka, kad tėvai turi pasirinkimą taikant fizinės bausmės. Bet net ketvirtadalis tėvų sutinka su tuo.

Net 91% respondentų sutinka, kad fizinė bausmių taikymas šeimoje nėra būtina auklėjimo priemonė, 7% nesutiko su šiuo teiginiu, 2% neturėjo nuomonės. Apibendrinant galima teigti, kad fizinė bausmių taikymas nėra būtina auklėjimo priemonė.

82% procentai respondentų nesutinka su teiginiu „fizinės bausmės priimtinos, kai vaikas skriaudžia kitus“. Gaila, bet 9% tėvų su tuo sutinka, tai reiškiasi gali panaudoti fizinės bausmės. 9% neturi nuomonės. Apibendrinant galima teigti, kad fizinė bausmė nepriimtina, nors ir vaikas skriaudžia kitus.

Respondentai buvo paprašyti pateikti keletą situacijų, kada taiko fizines bausmes. Nors prieš tai esančiam teiginiui pritarė 9% respondentų, į šį klausimą atsakė teigiamai 10 tėvų. 4 tėvai parašė, kad naudotų fizines bausmes tada kai „skriaudžia kitą vaiką, kad pajustų tą patį“, 2 respondentai naudotų fizines bausmes, kai „praranda savikontrolę“. Dar 4 respondentai - kai „nepadėjo kiti drausminimo būdai“. 8 respondentai parašė, kad netaiko fizinių bausmių. Likusiose anketose šis klausimas buvo paliktas neužpildytas. *Apibendrinant galima teigti, kad dažniausiai fizines bausmes taiko, kai nepadėjo kiti drausminimo būdai, kai skriaudžia kitą vaiką ar praradus savikontrolę.*

Respondentų buvo paklausta ar reikalingos vaikams ribos ir taisyklės: 84% respondentų sutiko, kad visada reikalingos vaikams ribos ir taisyklės, o 16% kad tik kartais reikalingos. *Apibendrinant galima teigti, kad vaikams reikalingos ribos ir taisyklės.*

Šiuo klausimu buvo norima sužinoti, kokius taiko tėvai pozityvius drausminimo būdus (3 pav.). 24 respondentai naudoja *motyvacinį pokalbį*. Po 9 respondentus paminėjo *skatinimą ir norimo daikto nedavimą*. 7 respondentai naudoja *paaiškinimus*, po 6 respondentus *giria už tinkamą elgesį*, 5 respondentai taiko *pabuvimą vienam, kad apsiraminėtų ir stengiasi rasti kompromisą*. Buvo paminėta ir daugiau taikomų būdų tokių kaip: *kartu su savo vaiku ieško išeities, švelnus prisilietimas, pamokymai griežtesniu balsu, prašymai, apsikabinimas, dėmesio nukreipimas, žaidimai, tinkami pavyzdžiai ribų nustatymas*. Vienas respondentas parašė, kad netaiko pozityvių drausminimo būdų.



3 pav. Pozityvūs drausminimo būdai

Apibendrinant galima teigti, kad dažniausiai naudojami pozityvūs drausminimo būdai yra motyvacinis pokalbis, skatinimas, paaiškinimai, pagyrimas.

61% respondentų skatinimą kaip drausminimo galimybę naudoja kartais. Dažnai skatinimą kaip drausminimo galimybę naudoja 24% respondentų. Skatinimo nenaudoja 9% respondentų, 6% respondentų nežino kas tai yra. *Apibendrinant galima teigti kad skatinimas naudojamais tik kartais, tai nėra dažna drausminimo galimybė.*

71% respondentų naudoja pagyrimą kaip drausminimo galimybę (3 pav.). 20% respondentų nesutinka su tuo ir jie nelaiko tai drausminimo galimybė. 9% respondentų neturi nuomonės. *Apibendrinant galima teigti, kad pagyrimas dažnesnė drausminimo galimybė nei skatinimas. Gaila, bet net ketvirtadalis tėvų nenaudoja pagyrimų.*

Respondentų buvo paprašyta išvardinti, kokius taiko skatinimo būdus (4 pav.). Daugiausia, net 22 respondentai taiko *pagyrimą*, net 18 respondentų skatinimui naudoja *saldumynus*. 15 respondentų skatina *pramogomis*. 12 respondentų skatina *materialiais dalykais*. 9 respondentai skatina *išvykomis*. Dar paminėti: *žaidimai, pokalbiai, daugiau dėmesio, pažadų tesėjimas, norų tenkinimas, pinigai*.



4 pav. Skatinimo būdai

Apibendrinant galima teigti, kad dažniausiai naudojami skatinimo būdai yra pagyrimai saldumynai, materialūs dalykai, pramogos.

Apklausa buvo norima sužinoti, kokius drausminimo būdus dažniausiai naudoja apklaustieji. Respondentai galėjo pasirinkti keletą atsakymų. Dažniausiai aplinkoje naudoja pamokymą kaip drausminimo būdą. Net 49% respondentų jį pasirinko. 34% respondentų pasirinko paskatinimą. 8% respondentų teigia, kad bausmių jų aplinkoje netaiko. Net 5% respondentų pasirinko fizinių bausmių taikymą jų aplinkoje. 5% respondentų pasirinko „kita“: pakeltas tonas, žodinis drausminimas, draudimas žaisti kompiuteriu. Apibendrinant galima teigti, kad aplinkoje dažniausiai taikomi drausminimo būdai yra pamokymai, paskatinimai ir net fizinės bausmės.

Tėvai pateikė keletą patarimų auklėtojoms ir šeimoms. Dažniausiai pasitaikantys patarimai: „auklėtojos turi daugiau patirties ir žinių, nes tai puikiai daro“. „Daugiau pagyrų dėmesio skyrimo“. „Suprasti vaiko emocijas, nebarti, bet parodyti ribas“. „Tėvams reikia taip auklėti vaikus, kad auklėtojoms nereiktų drausminti“. „Su vaiku bendrauti, kaip sau su lygiu“. „Susikalbėjimas tarp auklėtojų ir tėvų, bendras ribų nustatymas“. „Skatinti, o ne smurtauti“. „Kuo labiau mylėti“. Žiūrėti į viską pozityviai“. „Rasti vaiko blogo elgesio priežastį“. „Rečiau sakyti „Ne“, vietoj to paaiškinti kaip elgtis“. „Išklausti, girti, skatinti“.

Apibendrinant galima teigti, kad dauguma tėvų drausmina savo vaikus. Drausmindami siekia, kad vaikai išsiugdytų savo elgesio savikontrolę, elgesio įsivertinimo, atsakingumo, pagarbos. Dažniausiai naudojami drausminimo būdai - pokalbiai, pamokymai, ir mėgstamų daiktų atėmimas. Gaila, bet naudojamas ir diržas ir kiti fiziniai prisilietimai kaip bausmės. Bausmė padeda vaikui tapti paklusnesniam ir atsakingesniam. Didžioji tėvų dalis pasisakė prieš fizinės bausmės, nes fizinės bausmės nepadeda vaikui išmokti drausmės. Dalis tėvų kai kuriais atvejais pateisina fizinės bausmės, kai neranda kitų būdų sudrausminti vaiką. Dar didesnė dalis tėvų, net 20% sutinka, kad patys tėvai turėtų teisę pasirinkti, kaip taikyti fizinės bausmės vaiko auklėjime. Tie, kurie taiko fizinės bausmės, dažniausiai jas taiko, kai vaikas skriaudžia kitus, praradus savikontrolę, ar kai nepadeda kiti drausminimo būdai. Dauguma tėvų sutinka, kad vaikams reikalingos ribos ir taisyklės. Iš pozityvių drausminimų būdų dažniausiai naudojami motyvaciniai pokalbiai, skatinimas, pagyrimas. Skatinimą ir pagyrimą naudoja daugiau kaip pusė apklaustųjų. Gaila, bet dalis respondentų negiria vaikų. Dažniausiai skatinama materialiais dalykais, saldumynais, pramogomis. Tėvai pasigenda seminarų, diskusijų, paskaitų vaikų drausminimo klausimais. Respondentų aplinkoje dažniausiai naudojami drausminimo būdai: pamokymai, diskusijos, paskatinimai.

Interviu su pedagogais. Tyrimo rezultatų aptarimas

Savo darbe tenka drausminti vaikus?

Atsakymų pavyzdžiai: „Tenka drausminti vaikus įvairiais būdais: aiškinimu, pokalbiu, „ramybės kėdutės“ principu, įspėjimu. Dažniausiai dėl mušimosi, nepasidalijimo žaislų ar priemonių, netinkamo elgesio“; „Tenka. Pavyksta susitarti gerumu, išsiaiškinant, kas gali nutikti kai blogai elgiamasi, labai padeda vaizdo medžiaga, apriboju atskiras veiklas. Į griežtą žodį reaguoja pykčiu. Pykstasi žaidimo metu, per veiklas, kai naudojamos žirkklės, klėjai, vanduo, gamtinė medžiaga“; „Drausminu tuomet, kada pastebiu grėsmę jų pačių ir aplinkui esančių vaikų saugumui. Pagrindinė priemonė, tai „pagalvojimo kėdutė“, 5 min. pasėdėti, po to įvyksta pokalbis apie jo elgesį“; „Tenka. Priklauso nuo situacijos. Kartais reikia „rimto“ pokalbio (pasikalbam tik dviese), kartais - pasėdėjimo“ ant ramybės kėdutės“ aš prie staliuko. Drausminti tenka žaidimų metu“.

Apibendrinant atsakymus galima teigti, kad visi pedagogai drausmina vaikus. Dažniausiai naudojama nusiramino kėdutė bei pokalbis. Dažniausiai vaikai drausminami žaidimo metu, kai nesilaiko grupės susitarimų bei taisyklių. Kalbama bei įvardijamas vaiko netinkamas elgesys.

Jūs baudžiate vaikus kokia nors forma?

Atsakymų pavyzdžiai: „Kai vaikui būna nustatytos griežtos ribos ir standartai jo bausti niekada nereikia. Bet kokioje situacijoje reikalingas sprendimas, kuris padėtų suprasti vaikui bausmės reikalingumą“. „Tik daug kalbant ir ramiu tonu galima pasiekti visko“. „Įvairiose situacijose skirtingai elgiuosi, kartais liepiu atsiprašyti ir atsisėdus pagalvoti; kartais diskutuojame visi kartu, ar galima taip elgtis.“ „...didžiausia bausmė- kada vaikai negauna tai, ko reikalauja, siekia to bet kokia kaina. O aš to negirdžiu aš nematau. Šis metodas man pasiteisimo,,“. „Vaikas sodinamas prie staliuko ar prie lango“ pamąstymui“ apie savo netinkamą elgesį, prieš tai išaiškinus, ar jis supranta, už ką baudžiamas. Bausmių reikia kartais už tikrais „piktybišką“ elgesį.“

Apibendrinant galima teigti, kad vaikai baudžiami pasitaikant įvairias formas. Kai kam pasiteisina „ramybės kėdutė“, kitiems ne. Daugiausiai padeda diskusija, pokalbis. Kai kurie turi lėlę Pikčią, su kuriuo vaikai gali pasikalbėti.

Jūsų požiūris į fizines bausmes?

Atsakymų pavyzdžiai: „Aš esu prieš fizines bausmes. Mano manymu, kai kurie tėvai šeimose taiko fizines bausmes vaikams“. „Aš prieš fizines bausmes, jų niekada netaikau. Iš pokalbių su vaikais, taip tėveliai dar taiko fizines bausmes (pliaukštelėjimas ranka). Mano grupės vaikai žino jei kas juos skriaus (net artimieji) jie visada gali pasakyti man. Kalbu su tėveliais apie ta.“. „Fizinių bausmių naudoti nereikia, bet manau jeigu tėtis ir mama dėl vaiko saugumo ir pritaikė kokią, tai į kalėjimą sodinti nereikėtų“. „Fizinių bausmių netaikau ir nesiūlau kitiems.“

Pedagogai pasisako griežtai prieš fizines bausmes ir jų savo praktikoje netaiko. Tik pastebi, kad tėvai namuose dar vis taiko fizines bausmes, apie tai prasitaria vaikai, o kartais ir tėvai, tačiau ši tema tampa nevieša, ja nenorima diskutuoti, nes oficialiai tokios bausmės draudžiamos.

Kokius taikote pozityvius drausminimo būdus?

Atsakymų pavyzdžiai: „Dažniausiai taikau pagyrimus, paskatinimus, ribas ir taisykles“. „Video medžiagos žiūrėjimas, kurie pamoko tinkamo elgesio. Už gerus poelgius dovanuju po šypsenėlę (lipduką), blogus nieko“. „Pažiūrime filmuką apie atitinkamą situaciją, žaidžiame žaidimą „pasakyk 5 gerus žodelius“, šokame „draugystės šokį“, piešiame draugui linksmą piešinėlį...“. „...Individualūs pokalbiai su vaikais, aiškinimas. Tai padarius keletą kartų, vaikas ima elgtis, netgi kalba apie tai su draugais, šeimos nariais“. „Vaikas privalo atsiprašyti, paglostyti nuskriaustą draugą. Kartais tenka pasodinti ant kėdutės, ramiam žaidimui ar tiesiog pažiūrėti į smėlio laikrodį (5 min.), kad apsiramintų ir pamąstytų. Padeda pokalbiai apie „begėdes rankytes“, „piktą veiduką“ veidrodyje. Akcentuojama: „norėtum, kad su tavimi taip elgtųsi, kaip tu pasielgei su draugu?“

Išanalizavus atsakymus, paaiškėjo, kad vienas iš dažniausiai naudojamų pozityvių drausminimo būdų yra filmukų – video žiūrėjimas. Tai mokomieji filmukai kurie moko vaikus nusiramino bei emocijų atpažinimo. Pedagogai išbando daug įvairių būdų: šoka draugystės šokį,

pasako keletą gerų žodžių, daug kalbasi apie „begėdes rankytes“. Kiekvienam vaikui ieško individualių drausminimo priemonių.

Kaip dažnai tėvai prašo patarimo dėl vaikų drausminimo?

Atsakymų pavyzdžiai: „Tėvai neatvirauja ir neprašo patarimų dėl vaikų drausminimo. Kai kurie savo šeimose turi „savo drausminimo sistemą“. „Slepia tėvai visas bausmes. O jeigu mes pasakom, kad jų vaikas pasisakė, kad jį mušė, kategoriškai tai neigia. Tėveliai po to laiko pyktį“. „Gana dažnai tėveliai klausia pvz.: mergaitė atsilabinėja prieš suaugusiuosius; kelia ranką prieš brolių; bėga ir nekreguoja į pastabas... Siūlau namuose turėti „pagalvojimo kėdutę“. Po to visa šeima išanalizuoja ir paskatina vaiką elgtis teigiamai“. „Būna, kad rašo patarti, kaip elgtis vienu ar kitu atveju. Pasikalbam ką jau išbandė namuose, tada pasitariam ir bandom taikyti tą patį namie tiek grupėje.“

Apibendrinant gautus atsakymus galima daryti išvadą, kad daugelis tėvų nesikreipia ar bijo prašyti pagalbos dėl vaikų drausminimo. Jei ir kreipiasi, tai iš visiškos nevilties, kad nebesusitvarko su situacija. Tie, kurie prašo pagalbos ir gauna rekomendacijas ir jas pritaiko, vėliau mato pokyčius vaiko elgesyje. Visi pedagogai drausmina vaikus. Dažniausiai naudojama „nusiramino kėdutė“ bei pokalbis. Dažniausiai vaikai drausminami žaidimo metu, kai nesilaiko grupės susitarimų bei taisyklių. Kalbamasi ir įvardijamas vaiko netinkamas elgesys. Vaikai baudžiami pasitaikant įvairias formas. Kai kam pasiteisina „ramybės kėdutė“, o kitiems ne. Daugiausiai padeda diskusija, pokalbis. Net turi lėlę Pikčių, su kuriuo vaikai gali pasikalbėti. Pedagogai griežtai prieš fizinės bausmes ir jų savo praktikoje netaiko, tik pastebi, kad tėvai namuose dar vis taiko fizinės bausmes, apie tai prasitaria vaikai, o kartais ir tėvai. Vienas iš dažniausiai naudojamų pozityvių drausminimo būdų yra filmukų – video žiūrėjimas. Tai mokomieji filmukai kurie moko vaikus nusiramino bei emocijų atpažinimo. Pedagogai išbando daug įvairių būdų: šoka draugystės šoki, pasako keletą gerų žodžių, daug kalbasi. Kiekvienam vaikui ieško individualių drausminimo priemonių.

Išvados

Drausminimas yra vienas iš vaikų elgesio korekcijos ugdymo būdų. Drausminimo leidžia nustatyti vaikams leistino elgesio ribas ir pataisyti netinkamą jų elgesį. Vaikus būtina drausminti, tik reikia pasirinkti tinkamus metodus. Egzistuoja įvairūs drausminimo būdai: pamokslavimas, pažadai, papirkinėjimas, natūralių pasekmių metodas, pasmerkimas, atskyrimas, atėmimas, priekaištas, grasinimas, ironija, ribų nustatymas, fizinės bausmės, gąsdinimas, pastaba. Dažniausiai šie vaikų drausminimo būdai tik laikinai pašalina netinkamą vaiko elgesį. Ugdymo procese taikomi metodai galėtų tapti vaikų netinkamo elgesio drausminimo galimybėmis: pagyrimai, vaidmenų žaidimai, matytų istorijų, filmukų aptarimas, kūrinio inscenizacija.

Dauguma tėvų drausmina savo vaikus. Drausmindami siekia, kad vaikai išsiugdytų savo elgesio savikontrolę, elgesio įsivertinimo, atsakingumo, pagarbos. Dažniausiai naudojami drausminimo būdai: pokalbiai, pamokymai, ir mėgstamų daiktų atėmimas. Bausmė padeda vaikui tapti paklusnesniam ir atsakingesniam. Didžioji tėvų dalis pasisakė prieš fizinės bausmes, nes fizinės bausmės nepadedą vaikui išmokti drausmės. Dalis tėvų kai kuriais atvejais pateisina fizinės bausmes, kai neranda kitų būdų sudrausminti vaiką. Iš pozityvių drausminimų būdų dažniausiai naudojami motyvaciniai pokalbiai, skatinimas, pagyrimas. Skatinimą ir pagyrimą naudoja daugiau kaip pusė apklaustųjų. Dažniausiai skatinama materialiais dalykais: žaislais, saldumynais, pramogomis. Pedagogai drausmina vaikus, drausminimui naudodami „nusiramino kėdutę“ bei pokalbius. Dažniausiai vaikai drausminami žaidimo metu, kai nesilaiko grupės susitarimų bei taisyklių.

Literatūra

1. BORTKEVIČIENĖ, J. (2017). Atsakinga tėvystė. Kelias į darnius tėvų ir vaikų santykius. Kaunas. Obuolys.

2. BURVYTĖ, S., RALYS, K., ILGŪNIENĖ, R. (2012). Ugdymo šiuolaikinėje šeimoje konceptas. Vilnius. Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
3. COLEY, R. L., KULL, M. A., CARRANO, J. (2014). Parental Endorsement of Spanking and Children's Internalizing and Externalizing Problems in African American and Hispanic Families. *Journal Of Family Psychology*, 28(1), 22-31.
4. JONIKAITĖ- KIEVIŠIENĖ J., IVANAUSKIENĖ F. (2008). Bausmės šeimoje: edukacinės analizės kontekstas. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1 (17), 75–79.
5. JOVAIŠA, L. (2012). *Edukologija II tomas: hodegetika*. Vilnius: Agora
6. JUODAITYTĖ, A. (2003). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius. Petro ofsetas.
7. JUSIENĖ, R. (2006). Fizinį bausmių taikymas šeimoje ugdant vaikus: tėvų požiūris ir galimos priežastys. [interaktyvus], [žiūrėta 2020-01-29], Prieiga internetu: https://www.mruni.eu/upload/iblock/8a3/7a_jusiene.pdf
8. KURAITĖ - ŽICKĖ, E. (2015). Vaikų skatinimo sistema padeda vaikams keisti elgesį [interaktyvus], [žiūrėta 2019-11-31], Prieiga internetu: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/vaiku-skatinimo-sistema-padedava-vaikams-keisti-elgesi/16408>
9. LESKAUSKAS, D. (2009). Vaiko elgesio reguliavimas: kuo pakeisti fizinės bausmės? [interaktyvus], [žiūrėta 2020-02-12]. Prieiga internetu: <http://www.saugus-vaikas.lt/index.php/vaiko-elgesio-re-gliavimas-kuo-pakeisti-fizines-bausmes>
10. MIŠKINIS, K. (2003). Šeima žmogaus gyvenime. Kaunas. Aušra.
11. MONKEVIČIENĖ, O. (2014) Ar galima auklėti be bausmių? [interaktyvus], [žiūrėta 2020-02-07], prieiga internetu <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/teveliams/ar-galima-aukleti-be-bausmiu/2387>
12. PETERS, R. (1999). *Nebijokite drausminti vaikų*. Vilnius: Tyto alba.
13. PETRYLIENĖ, N., SMILGIENĖ, J. (2013). Drausminimas - vienas iš ikimokyklinio amžiaus vaikų elgesio kultūros ugdymo būdų. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1(39), 56-62.
14. PROKOPČIK, M. (2003). *Suaugęs žmogus neturi mušti vaiko*. Vilnius. Vaiko teisių informacijos centras
15. RAIŽIENĖ, S., KALPOKIENĖ, V. (2010). *Mažojo neklaužados sutramdymas*. [interaktyvus], [žiūrėta 2020-01-09]. Prieiga internetu: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/mazojo-neklauzados-sutramdymas/712>
16. ROGGE, J. U. (2005). *Tėvai nustato ribas*. Vilnius: Alma littera.
17. TIDIKIS, R. (2003). *Socialinių mokslų metodologija*. Vilnius. Lietuvos teisės universitetas.
18. UŠECKIENĖ, L. (2000). Šeima ir ikimokyklinė įstaiga: bendro pagrindo ieškojimas. *Pedagogika. Mokslo darbai*, 2000, t. 41, 121-129.

POSSIBILITIES AND WAYS TO DISCIPLINE PRESCHOOL CHILDREN

Gitana Sabaliauskienė, Algimantas Bagdonas

Summary

Relevance of the topic. With the change of human thinking, values, attitude towards the child, some ways to discipline children are being changed to the new ones, therefore the topic of children upbringing in the family cannot be fully examined. The ones who are related to the education of children have to implement some ways to discipline children. By the ways to discipline children grown-ups try to improve their behaviour. The preschool education consists not solely of positive relationship aspects (permissions, praise, encouragements), but also it consists of negative aspects (reprimands, prohibitions, punishments). *Justification of the problem*. Physical punishments and violence have recently become crucially important in our country. It is necessary to carry out scientific researches on this topic, find out if the attitude towards the implementation of punishments has changed, if the educators and parents are interested in the ways and possibilities to discipline preschool children. The paper examines the issue of possibilities and ways to discipline preschool children. *Research object* – possibilities and ways to discipline preschool children. *Research purpose* - reveal possibilities and ways to discipline preschool children. *Research goals*: Support theoretically possibilities and ways to

discipline preschool children; Reveal educators and parents' attitudes towards the possibilities and ways to discipline preschool children and the implementation of punishment. *The methods of the Research:* the analysis of scientific literature and the data, questionnaires, and interviews. The research is controlled. 69 parents from „X“ school, various preschool groups were randomly selected to take part in the research. The research revealed that families apply various forms to control children's unwanted behaviour such as instructions or the prohibition of favourite toys. The most common positive methods of discipline are the restriction of pleasurable things and privileges. The educators most often use „the chair of complacency“ and conversations. Children are most often disciplined during the games when they do not follow agreements and rules. Children are punished by different means. Educators are against physical punishments. In comparison of parents' questionnaires and educators' interviews the conclusion can be drawn that physical punishments are more common than parents admit to. Parents tend to tell educators and children themselves talk about it. Often methods of disciplining children only temporarily eliminate child misbehavior. The methods used in the educational process could become opportunities for disciplining children's misbehavior: praise, role-plays, discussion of stories seen, videos, staging of the work.

Key words: pre-school education, discipline preschool children, educational function of the family.

OLDER ADULTS' SELF-DIRECTED LEARNING IN PRODUCTIVE ACTIVITY

Salomėja Štatienė

Klaipeda State University of Applied Sciences

Abstract

The purpose of this study was to explore the self-directed learning of older adults in the context of their engagement in productive activity. The following questions were raised: How older adults view themselves as self-directed learners? How older adults engage in self-directed learning in response to the opportunities provided by productive activities? The empirical data was collected by means of the semi-structured face-to-face interview. The research sample for this study consisted of 14 older adults aged over 64 selected on the basis of the purposeful sampling. The data was analyzed and interpreted using the method of inductive thematic analysis. The findings of the research showed that productive engagement supports continuity in the participants' self-directed learning by providing meaning, motivation, and opportunities for learning; self-directed learning in productivity-related contexts is influenced by older adults' perceived age-related limitations and their learning competences developed during career; in their productive engagement older adults may create an enabling environment for their self-directed learning.

Key words: self-directed learning, later life learning, productive activity, continuity.

Introduction

The general trend of continued engagement of older adults in productive activity in contemporary aging societies determines educational research focus on older adults' productive pursuits as contexts for learning in later life. In Lithuania, learning in older age is viewed from the productive engagement perspective, emphasizing older adults' productivity, and acquisition of knowledge and skills needed for continued social and occupational activity (*The Law on Non-formal Adult Education and Continuing Learning*, 1998, 2014). The exploration of contextual aspects of productive activity as an environment for older adults learning is important due to the fact that in Lithuania there has been limited research on influences of specific learning contexts on learning in later life from the older learner perspective. In our study we consider looking into older learners' perceptions of learning in their productive activity essential for gaining a better insight into conceptualization of self-directed learning in later life.

Research issue. The exploration of later life learning in the present study focuses on older adults' perception of their self-directedness and the contextual aspects of learning. The following questions were raised: How older adults view themselves as self-directed learners? How older adults engage in self-directed learning in response to the opportunities provided by productive activities? With the main aim to advance the understanding of the influence of productivity-based context on older adults' self-directed learning, the following objectives were set: a) to explore older adults' perceptions of themselves as self-directed later life learners; b) to examine the contextual factors related to the older adults' productive activity as an environment for self-directed learning.

Self-directed later life learning. The concept of self-directed learning has been subject to wide interpretation in the educational research, proposing a number of conceptual frameworks (Spear and Mocker, 1984; Candy, 1991; Garrison, 1997; Stockdale and Brockett, 2010; Hiemstra and Brockett, 2012). In this study I approach the concept of self-directed learning as autodidactic self-learning, i.e. the individual non-institutional pursuit of learning opportunities (Candy, 1991), making purposeful efforts to learn something intentionally (Tough, 1979). Self-directed learning will be viewed from the constructivist perspective as a constructive developmental process of an individual within a lifespan (Kasworm, 2011). The approach to the research issue is predicated on the view that learning in later life is different from learning in young or middle adulthood. Later life learning is influenced by social and cultural context (Boulton-Lewis, et al., 2016; Merriam and Bierema, 2014), learner competence (Merriam and Caffarella, 1999), self-concept (Hiemstra and Brockett, 2012). The factors related to the learner dimension of self-directed learning comprise the learners' knowledge (Knowles, 1980; Guglielmino, 1978), previous learning experience (Spear and Mocker, 1984; Douglass and Morris, 2014), pro-activeness of the learner (Tough, 1979; Douglass and Morris, 2014).

Productive activity as the context of self-directed learning in older age. Conceptualization of self-directed later life learning in productive contexts needs to focus on the variety of patterns of older adult productive engagement. The literature on older adult engagement in productive activity offers a variety of definitions and interpretations. It may be defined as generating social benefits beyond the individual and performing certain social roles (Sherraden, M. et al, 2001). In this study I approach productive activity as paid or unpaid activity which generates products including goods, services, ideas, creative objects for the older persons themselves, other people or the environment. The activities included in this category are (un)paid work, (in)formal voluntary activity, and caregiving. I adopt subjective interpretation of productive activity in later life as „work” which creates benefit for oneself, one’s family, other individuals, community or society in general. The activities reported by the participants in this study included home maintenance and gardening, voluntary work (formal, informal), caring for the members of the (extended) family, paid activity (employment, self-employment or freelance), helping other people with one’s expertise, creating products for other people. Later life research has shown that productive activity is interrelated with learning (Rowe and Kahn, 1997). Productive engagement may entail development of the competences pertinent to the activity. In our research productive engagement will be studied as a context for analysis of older adult learning experiences as related to pursuit for both self-development and contribution to their environments.

Methodology

The qualitative research paradigm was adopted to generate understanding of the older learners’ realities and meanings they assign to them. Looking into older adults’ perceptions of their experiences of self-directed later-life learning in their productive activity was based on the premise of the interaction between the older learner and the context. The research sample for this study consisted of 14 participants aged over 64 selected on the basis of the purposeful sampling. The empirical data was collected by means of the semi-structured face-to-face interview. The participants were asked to describe the activities in which they engaged, what knowledge and skills they needed for performance, and how they obtained the necessary knowledge and skills. The interviews were audio-recorded and transcribed verbatim. The transcripts were approved by the participants to ensure the correctness of representation. The data was analyzed and interpreted using the method of inductive thematic analysis which was carried out following the stages of thematic analysis (Braun, Clarke, 2006) including reading and re-reading the transcripts, manual coding, searching for themes, reviewing themes, defining and naming themes and writing up the report. The trustworthiness (Lincoln, Guba, 1985) was ensured by the procedures of credibility, transferability, dependability and confirmability of the findings. The research ethics included provision of information to participants, voluntary participation, written consent, respect for privacy and confidentiality.

Results and discussion of results

There were four major themes identified which define the characteristics of older adults’ self-directed learning in the context of productive activity: (1) older adults find the meaning of later-life learning in productive engagement; (2) older adults develop their learning strategies in line with their productive performance; (3) older adults take up the opportunities for self-directed learning provided by productive activity; (4) older adults create enabling environment for their self-directed learning through engagement in productive activity. The themes identified show how engagement in productive activity facilitates self-directed learning in later life. Examples of participant discourses are provided to support each of the themes and sub-themes identified in the study.

Older adults find the meaning of later-life learning in productive engagement

„All that’s left to you”

The participants’ discourses of retirement implied that looking for a post-retirement productive activity and learning relevant skills is seen as a way to compensate for loss of previous opportunities. There were both positive and negative perceptions of the transition into retirement. Some participants reported distressing experiences, economic restrictions, loss of status, reduced interaction with people, or feeling one could have continued professional career. The positive attitude to retirement from one’s career was associated with finding pleasure in one’s present activity, and a need for stimulating activity facing mental regression risk. The older adults reported learning relevant skills after retirement, sometimes in very restricted circumstances - when undergoing medical treatment, or looking after a sick family member. The need to transfer one’s competences was illustrated by the participants maintaining professional interests without making any practical use. The empirical data of the present study shows that self-directed learning in later life may be influenced by older adults’ perceptions of common ageist beliefs and attitudes. Trying to resist the common derogative attitude towards retired people, or fearing potential lowering of status encouraged the participants to engage in self-directed learning to maintain their expertise which they were able to demonstrate in productive activity.

„I still have some strength and energy, and I can still give”

The confidence in one’s abilities to manage productive activities independently without external support was a dominant theme in participants’ discourses. The participants were still maintaining and making use of some of their pre-retirement career competences and relying on their own learning practices, which had been developed through engagement in professional development during working career. This was supported by evidence of accepting the challenge of a new job building on one’s expertise, being self-confident in one’s knowledge and outspoken when defending one’s beliefs, and reporting of developing more confidence in complex tasks in the process of doing.

Older adults develop their learning strategies in line with their productive performance

„Ease in performance”

The research data shows that older people recognize their aging-related limitations (mental or physical health, worldview, physical circumstances) and take up the activity they feel comfortable with. On the account of subjectively perceived limitations, one may decide to stay within areas of one’s expertise and restrict learning needed for engagement in more complex activity. An older person may put a boundary on one’s learning to use some new technologies due to their complexity, start considering giving up some ideas, not engaging actively or reducing the volume, or may miss some opportunities on account of deteriorating health reasons. Both physical and cognitive deficiency may restrict a person’s ability to engage in certain forms of learning (e.g., one may give up learning to use a new technology, if they believe their strategy fails due to cognitive processes slowing).

„Common sense and the natural course”

The participants reported using the methods which complied with their beliefs about efficient learning and were based on practice - following one’s common sense and „the natural course” of things. They talked about using their “own methods” of learning how to manage a difficult task. Adhering to one’s preferred style of learning allows an older person to choose a mode one feels comfortable with and which has proved efficient before. The use of well-established methods of practice and long-adopted learning modes manifests the older adults’ self-efficacy in using meta-learning competence.

„I learn what I need”

Most participants had a practical attitude towards obtaining skills – making efforts to learn only those things which were necessary or of immediate practical use. They responded to an arising need by developing a strategy of independent learning, setting realistic goals and working towards achieving them. The strategy was based on analyzing the process and planning through sequencing tasks. Many participants admitted, that will and determination might be essential, as one might have identified the focus and the strategy, but never initiated the process of learning. Most felt an imperative to be self-directed in learning how to cope as “you cannot burden other people with your problems”. Therefore, learning through doing things was adopted as a strategy. For mastery of the job, older adults may learn skills through experience combined with seeking advice from professionals, or engaging in extensive reading. Some may not identify an explicit goal initially, but may be able to identify the positive change after making some efforts.

Older adults take up the opportunities for self-directed learning provided by productive activity

„I have to contribute in an informed way”

The research data shows that participation in productive activity may provide an environment for learning in collaboration with like-minded people. Collaborative activity may provide an environment in which an older adult may realize a need for more knowledge and better skills for one’s practice given an opportunity to contribute with one’s expertise. The participants reported of taking up the challenge of doing new things which were part of one’s role in the collaborative activity. Learning for participation may also be stimulated by the aspiration to meet expectations by others for the quality of one’s work. The group activity provides opportunities for learning through sharing knowledge with other members of the group, learning how to give support to other members, or taking up the challenge of doing new things one never used to do before, and therefore practicing on one’s own for better performance in the group.

„I’ve got my own means and ways”

The participants’ involvement in individual productive activity demonstrated their willingness and determination to take up new more complex challenging tasks which required some efforts. The participants engaged in learning when they realized insufficiency of knowledge or skills which were part of the new activity, or they felt a need to improve their performance to make the enterprise more successful. They often sought emotional satisfaction in the activity, therefore they employed their creativity and introduced innovation to make changes to it if not satisfied. This required increasing one’s knowledge on the subject and looking for new ideas, and working out one’s way of performance by trial – learning by doing.

Older adults create enabling environment for their self-directed learning through engagement in productive activity

„I do it the way my own insight and understanding allow me”

The participants associated their engagement in productive activity with maintaining subjectively developed quality standards – doing it in an informed mode. This may be linked to seeking recognition of one’s expertise and the quality of performance by others. Accepting the challenge to meet expectations by others, the older adults constantly looked for ways to improve the activity so that it was up to the standard and could gain external appreciation. Most respondents emphasized committing themselves to maintaining quality in activity, based on their subjective understanding of quality standards. Taking up a new type of activity, the older adult may start with analyzing the situation of what knowledge and skills might be needed and identifying the „gaps“ in their expertise. Not knowing the exact standard of performing a new type of activity, the older person may adopt the „efficiency approach“ (i.e. pursue an efficient way of dealing with the task) as

a measure for their level of performance. Adhering to their established understanding of quality performance, older adults may express criticism of different standards set by a younger generation. When feeling unable to achieve proficiency due to aging-related circumstances, or when faced with added complexity, an older person may accept some „concessions” on quality, or start limiting the activity rather than trying to put excessive effort.

„Doing the job with full adequacy of your abilities”

The interview data showed that the participants developed a reflective practice of assessing progress of performance and their proficiency. The self-assessment was based on external verification and subjective assessment. The methods of subjective assessment included tracking the progress of one’s efforts, development of an efficient way of dealing with a problem, successful completion of a task, comparison between the initial and later stages, better understanding, ability to do things independently, quantity, increased confidence in one’s abilities. Reflection on progress demonstrates awareness of an older adult’s (incidental and informal) learning through activity, and the outcomes of the learning efforts.

Discussion

The analysis of the participants’ perceptions and experiences allowed identifying some significant aspects of self-directed learning in later life as related to older adults’ engagement in productive activity. The interpretation of the older learners’ reports was predicated on the interrelation between the context and self-directed learning behavior (Hiemstra and Brockett, 2012). The participants linked their learning and personal development with productive activity. Continuing productive activity in retirement may be associated with an older person’s energy levels and abilities meeting the expected level of performance. Older adults’ engagement in learning in productive-activity environments may be motivated by their attempt to negate ageist stereotypes and attitudes by demonstrating their expertise. Engagement in a productive activity and learning relevant skills may be seen as a way how older adults use to compensate for loss of previous opportunities.

The continuity perspective of aging (Archley, 1989) may be applied when explaining the self-directed learning competence in later life. Older adults build their self-reliance in learning on the autonomous learning skills and strategies developed during their career and their self-efficacy beliefs. Self-efficacy is an important factor for motivation for learning, which also determines whether a person uses the outcomes of their previous learning (Bandura, 1997). The results of the study show that self-efficacy plays an important role when an older person endeavors to deal with complex tasks and develops a strategy how to achieve one’s goal. Aging has a strong impact on the learning behavior in later life (Friebe, Schmidt-Hertha, 2012). On the account of perceived considerable ageing-related limitations, the older person may restrict their engagement into more complex endeavors, thus preventing learning opportunities. However, aging-restricted circumstances may also encourage an older person to create new learning opportunities.

Some recent research into productive activities after retirement has indicated that productive-activity environments encourage older adults to further develop or acquire new relevant competencies (Carragher, Golding, 2015; Schmidt-Hertha, 2013). The present research indicated that collaboration with other people and challenging oneself with more complex tasks in productive activity may stimulate self-directed learning.

Productive activity may allow an older person to shape the environment in the way they feel stimulated for personal development. Productive engagement may require an older adult to maintain subjectively developed quality standards in one’s activity – doing it in an informed mode, and monitor one’s performance by assessing one’s level of proficiency required for the activity. The positive outcomes of self-assessment may result in the older person getting more confidence in dealing with complex tasks. The reflective nature of self-assessment practice allows an older learner to observe the progress and perceive continued self-development.

Conclusions, implications, limitations, and future lines of research

The purpose of this study was to explore how older adults engage in self-directed later life learning through productive activity. The findings indicate some important characteristics of productive activity as a context for self-directed later life learning. Based on the results of the study, the following conclusions can be made: (1) productive engagement in later life supports continuity in self-directed learning by providing meaning, motivation, and opportunities for learning; (2) self-directed learning is influenced by ageing-related changes and the learning competences developed during one's working career; (3) productive activity allows older adults to create an enabling environment for their self-directed learning. The findings increase understanding of how older adult learning can be enhanced by linking specific learning needs with the opportunities provided by the productive environment. Further research on the interrelationship between self-directed learning in later life and productive activity-based contexts would benefit from including larger samples of older adults, which would allow a more detailed exploration of self-directed learning in a wider range of productive activities. The focus on the links between the older learners' pre-retirement career backgrounds and their engagement in post-retirement productive activity would generate better understanding of the dynamics of transfer of the pre-retirement career competences and learning skills to the later life learning.

References

1. ATCHLEY, R. C. (1989). A continuity theory of normal aging. *The Gerontologist*, 29. P.183–190.
2. BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
3. BOULTON-LEWIS, G.M., TAM, M., BUYS L. & CHUI, E.W. (2016). Hong Kong and Australian seniors: Views of aging and learning. *Educational Gerontology*, 42(11). P.758-770, DOI: 10.1080/03601277.2016.1231507
4. BRAUN, V. & CLARKE, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2). P.77-101.
5. CANDY, P.C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: a comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
6. CARRAGHER, L. & GOLDING, B. (2015). Older Men as Learners: Irish Men's Sheds as an Intervention. *Adult Education Quarterly*, 65(2). P.152–168.
7. DOUGLAS, C., MORRIS, S. R. (2014). Student perspectives on self-directed learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 14 (1). P.13–25.
8. FRIEBE, J., SCHMIDT HERTHA, B. (2012). Educational Activities and Barriers to Education for Elderly People in the Community. *Intergenerational solidarity and Older Adults' Education in Community*. Proceedings of the third conference of the ESREA Network on Education and Learning of Older Adults. 2012 September 19-21. Ljubljana: University of Ljubljana.
9. GARRISON, D.R. (1997). Self-directed learning: toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48 (1). P.18-33.
10. GUGLIELMINO, L. (1978). *Development of the self-directed learning readiness scale*. PhD Thesis. University of Georgia.
11. HIEMSTRA, R., & BROCKETT, R.G. (2012). Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model. *Adult Education Research Conference*. Retrieved from: <http://newprairiepress.org/aerc/2012/papers/22>
12. KASWORM, C. (2011). New Perspectives on Post-Formal Cognitive Development and Self-Directed Learning. *International Journal of Self-Directed Learning*, 8(1). P.18-28
13. KNOWLES, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. (2nd ed.). New York: Cambridge Books.
14. Lietuvos Respublikos Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas (1998, 2014). *Žin.*, 1998, Nr.66-1909; TAR, 2014-07-22, Nr. 10429.

15. LINCOLN, Y. S., & GUBA, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
16. MERRIAM, S. B. & BIEREMA, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
17. MERRIAM, S. B. & CAFFARELLA, R. S. (1999). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide*. San Francisco: Jossey Bass.
18. ROWE, J. W., KAHN, R.L. (1997). Successful aging. *Gerontologist*, 37. P.433-440.
19. SCHMIDT-HERTHA, B. (2013). Informal learning of older adults: Motives and opportunities in everyday life. *Proceedings of 4th International ESREA Conference. Learning Opportunities for older adults: forms, providers and policies*. Vilnius: Mykolo Riomerio Universitetas.
20. SHERRADEN, M., MORROW-HOWELL, M., HINTERLONG, J., ROZARIO, P. (2001). Productive aging: Theoretical choices and directions. In Morrow-Howell, N., Hinterlong, J., Sherraden, M. (Eds.). *Productive aging: concepts and Challenges*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
21. SPEAR, G.E. & MOCKER, D.W. (1984). The Organizing Circumstance: Environmental Determinants in Self-directed Learning. *Adult Education Quarterly*, 35(1). P.1-10.
22. STOCKDALE, S. L., & BROCKETT, R. G. (2010). Development of the PRO-SDLS: A measure of self-direction in learning based on the Personal Responsibility Orientation Model. *Adult Education Quarterly*, 41. P. 92-99.
23. TOUGH, A. (1979). *The Adult's Learning projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. (Rev. ed.). Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

VYRESNIO AMŽIAUS SUAUGUSIŲJŲ SAVIVALDUS MOKYMASIS PRODUKTYVIOJE VEIKLOJE

Salomėja Šatienė

Santrauka

Straipsnyje siekiama atskleisti vyresnio amžiaus žmonių savivaldų mokymąsi jų dalyvavimo produktyvioje veikloje kontekste. Vyresnio amžiaus žmonių mokymosi tyrimas šiame darbe yra orientuotas į tai kaip vyresni žmonės suvokia savo mokymąsi bei mokymosi kontekstą. Darbe keliami šie klausimai: Kaip vyresnio amžiaus žmonės vertina save kaip savivaldžiai besimokančius? Kaip vyresnio amžiaus žmonės įsitraukia į savivaldų mokymąsi atsiliepdami į galimybes, kurias suteikia dalyvavimas produktyvioje veikloje? Tyrimo tikslas - atskleisti kokią įtaką produktyvios veiklos kontekstas turi savivaldžiam mokymuisi vyresniame amžiuje. Darbe keliami uždaviniai: a) ištirti vyresnio amžiaus žmonių savęs kaip savivaldžiai besimokančiojo suvokimą; b) ištirti kontekstinius veiksnius susijusius su vyresnio amžiaus žmonių produktyvia veikla kaip savivaldaus mokymosi aplinka. Empiriniai duomenys buvo surinkti panaudojant pusiau struktūruoto interviu metodą. Tyrimo dalyviai - 14 vyresnių žmonių, kurių amžius virš 64 metų, atrinktų naudojant tikslinę atranką. Duomenys analizuojami ir interpretuojami naudojant indukcinės tematinės analizės metodą. Tyrimo rezultatai parodė, kad savivaldus mokymasis produktyvios veiklos kontekste yra veikiamas aplinkybių, susijusių su tuo kaip vyresnio amžiaus žmonės suvokia savo amžiaus nulemtus apribojimus. Tyrimo rezultatai leido nustatyti svarbias dalyvavimo produktyvioje veikloje aplinkybes paaiškinančias savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje kontekstą. Rezultatų analizė leido išskirti keturias pagrindines temas apibūdinančias vyresnio amžiaus žmonių savivaldaus mokymosi ypatumus produktyvios veiklos kontekste: (1) vyresni žmonės sieja mokymosi vyresniame amžiuje prasmę su įsitraukimu į produktyvią veiklą; (2) vyresni žmonės formuoja mokymosi strategijas atsižvelgdami į savo produktyvios veiklos atlikimo galimybes; (3) vyresni žmonės pasinaudoja galimybėmis kurias produktyvi veikla suteikia savivaldžiam mokymuisi; (4) dalyvaudami produktyvioje veikloje vyresni žmonės susikuria savivaldžiam mokymuisi palankią aplinką. Tyrimo rezultatai rodo kaip dalyvavimas produktyvioje veikloje skatina savivaldų mokymąsi vyresniame amžiuje. Remiantis tyrimo rezultatais buvo padarytos tokios išvados: (1) dalyvavimas produktyvioje veikloje skatina vyresnių žmonių savivaldaus mokymosi tęstinumą suteikdamas prasmę, motyvaciją, ir galimybes mokymuisi vyresniame amžiuje; (2) savivaldus mokymasis vyresniame amžiuje yra veikiamas vyresnio amžiaus sąlygotų pokyčių bei mokymosi kompetencijų įgytų ankstesniu profesinės veiklos laikotarpiu; (3) produktyvi veikla sudaro sąlygas vyresniems žmonėms susikurti savivaldžiam mokymuisi palankią aplinką. Tyrimo rezultatai praplečia suvokimą kaip produktyvios veiklos aplinkoje gali būti sudarytos galimybės mokymuisi vyresniame amžiuje susiejant savitus mokymosi poreikius su produktyvios veiklos aplinkos teikiamomis galimybėmis.

Reikšminiai žodžiai: savivaldus mokymasis, mokymasis vyresniame amžiuje, produktyvi veikla.

SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO SI MOTYVACIJĄ SKATINANTYS VEIKSNIAI IR PRIEMONĖS POZITYVIOSIOS TĖVYSTĖS MOKYMUOSE

Laura Vaitkienė

Socialinių mokslų-educologijos magistrė, direktorė, Klaipėdos lopšelis-darželis „Giliukas“

Doc. dr. Gitana Tolutienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Suvokiant, jog suaugusiųjų mokymosi motyvacija didele dalimi priklauso nuo jų asmeninio nusiteikimo bei apsisprendimo mokytis, taip pat nuo motyvavimo mokytis, kaip išorinio besimokančiojo mokymosi veiklos skatinimo, sėkmė priklauso ir nuo andragogo profesionalumo. Kadangi suaugusiųjų mokymosi motyvacija yra sudėtingas reiškinys, kuris mokymosi procese gali kisti, į sėkmę orientuotas suaugusiųjų mokymasis bei ilgalaikės mokymosi motyvacijos išlaikymas andragogui tampa tikru iššūkiu. Todėl straipsnyje analizuojama, kokie veiksniai motyvuoja suaugusiuosius mokytis ir kokias efektyvias priemones andragogas turi taikyti, siekdamas motyvuoti besimokančiuosius pozityviosios tėvystės mokymų grupėse mokytis ir taip palaikyti jų teigiamą mokymosi motyvaciją viso mokymosi proceso metu. Kadangi tyrimų apie suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinančius veiksnius ir priemones, kurie padėtų pozityviosios tėvystės mokymus vedantiems specialistams (andragogams) efektyviai stiprinti tėvų mokymosi motyvaciją, itin pasigendama. Šiame straipsnyje siekiama atskleisti, kaip užtikrinti sklandų suaugusiųjų mokymosi procesą bei tinkamai juos motyvuoti, išlaikant mokymosi motyvaciją bei užtikrinant teigiamą jos kaitą. Todėl tyrimo objektu pasirinkti tėvų mokymosi motyvaciją skatinantys veiksniai ir priemonės. Atlikto kokybinio tyrimo aktualumą atskleidžia autorių siekis parodyti, kad suaugusiųjų mokymosi motyvaciją lemiančių veiksnių ir priemonių išmanymas gali būti praktiškai naudingas andragogui motyvuojant mokytis tėvus pozityviosios tėvystės mokymų grupėse. Praktiniu požiūriu gauti tyrimo duomenys bei siūlymai gali būti reikšmingi siekiant efektyviai motyvuoti tėvus, išlaikant ir stiprinant jų mokymosi motyvaciją viso mokymosi proceso metu. Tyrimo rezultatais nustatyta, jog suaugusiųjų mokymosi motyvacija turi būti grindžiama jos palaikymu ir stiprinimu visų pozityviosios tėvystės mokymų metu, o jos teigiama kaita priklauso nuo andragogo taikomų motyvavimo mokytis priemonių efektyvumo bei suaugusiųjų mokymosi motyvacijos veiksnių išmanymo.

Reikšminiai žodžiai: tėvų mokymosi motyvaciją skatinantys veiksniai ir priemonės, pozityvioji tėvystė, mokymų dalyviai, mokymus vedantis specialistas (andragogas).

Įvadas

Šiuolaikinis pokyčių ir didžiulio tempo kupinas gyvenimas kelia naujus iššūkius ne tik profesinėje, visuomeninėje veikloje, bet ir šeimoje. Demokratinėse valstybėse, taip pat ir Lietuvoje, vaikų auklėjimą reglamentuojančiuose teisės aktuose (LR vaiko teisių pagrindų įstatymas, 2017; ir kt.) draudžiamas bet koks smurtas prieš vaikus, siekiama, kad vaikai būtų auklėjami vadovaujantis pozityviosios disciplinos principais. Vaiko interesus ginanti įstatyminė bazė sukuria būtinybę vaikams augintiems asmenims įgyti ir/ar tobulinti pozityviosios tėvystės įgūdžius ne tik studijuojant tam skirtą literatūrą, lankantis psichologų konsultacijose, bet ir dalyvaujant pozityviosios tėvystės mokymuose.

Aktualizuojant pozityviosios tėvystės įgūdžių ugdymą, grupinių užsiėmimų lankymas yra vienas efektyviausių būdų ugdant pozityviosios tėvystės gebėjimus, kadangi tėvai gauna ne tik reikalingos informacijos, susijusios su vaikų auginimu, bet dalydamiesi patirtimi mokosi vieni iš kitų. Pozityviosios tėvystės gebėjimai ugdomi skatinant tėvus gautas žinias apie vaikų auginimą taikyti praktiškai bei pasitelkiant aktyvaus mokymosi metodus: diskusijas, vaidmenų žaidimus, grįžtamojo ryšio teikimą ir pan. Tirtos ir efektyviomis pripažintos pozityviosios tėvystės mokymų programos išsiskiria savo praktiškumu ir yra nukreiptos į šiltų santykių kūrimą tarp mokymų vadovo ir besimokančiųjų.

Atkreiptinas dėmesys, jog pozityviosios tėvystės mokymus veda įvairūs socialinių, pedagoginių ar psichologinių išsilavinimą turintys specialistai: socialiniai darbuotojai, psichologai, socialiniai pedagogai bei kitų specialybių atstovai savanoriai, kurie turi žinių apie vaikų ir paauglių raidą, yra parengti darbui su atitinkama pozityviosios tėvystės programa, laikosi pagrindinių programos vertybinių nuostatų ir išmano darbo su grupe principus. Tačiau stokojama duomenų, kad pozityviosios tėvystės mokymus vestų andragogai profesionalai, t. y. suaugusiųjų švietimo srities specialistai, andragogo išsilavinimą įgiję formalioju būdu ir turintys tai patvirtinantį, akredituotos

švietimo įstaigos išduotą dokumentą. Kadangi dirbant su suaugusiųjų grupėmis būtinos andragogo kompetencijos, tikėtina, kad specialistai, vedantys pozityviosios tėvystės mokymus, jas įgyja savaiminio mokymosi būdu. Visgi siekiant sėkmingo tėvų įtraukimo į pozityviosios tėvystės mokymus ir efektyvaus jų mokymosi motyvacijos skatinimo viso mokymosi proceso metu, turėtų būti orientuojamasi į tai, kad pozityviosios tėvystės mokymus vestų taip pat ir andragoginį išsilavinimą įgiję asmenys, puikiai išmanantys suaugusiųjų mokymosi ypatumus, gebantys tenkinti suaugusiųjų mokymosi poreikius, taikyti parengtas mokymosi programas, priemones, metodus, strategijas ir išteklius.

Analizuojant suaugusiųjų įsitraukimo bei jų įtraukimo į pozityviosios tėvystės mokymus galimybes, svarbu suvokti mokymosi motyvaciją lemiančius veiksniai bei priemones (Gorges, 2016; Frank, Keown, Sanders, 2015; Kormos, Scizer, 2014; Jones, 2013; Stahlschmidt, Seavy, Lewis, Kohl, 2013; Jatkauskienė, 2013; Gegenfurtner, Vauras, 2012; ir kt.). Moksliniuose šaltiniuose (Thomas, Brophy, 2014; ir kt.) nurodomos suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinančios prielaidos: grupė (bendruomenė, padedanti mokytis), mokymosi veikla (tinkamo sunkumo ir teikianti vertingų rezultatų), mokymus vedantis asmuo (saikingai taikantis įvairius mokymosi motyvaciją stiprinančius metodus, t. y. ugdomąjį vadovavimą (angl. *coaching*), grįžtamąją informaciją ir kt.).

Pabrėžtina, kad nors suaugusiųjų mokymosi motyvacija didele dalimi priklauso nuo jų asmeninio nusiteikimo bei apsisprendimo mokytis, taip pat nuo motyvavimo mokytis, kaip išorinio besimokančiojo mokymosi veiklos skatinimo, sėkmė priklauso nuo andragogo profesionalumo (jo gebėjimo išsiaiškinti suaugusiojo mokymosi motyvus ir poreikius, tikslingai jį nukreipti ir paskatinti užsiimti veikla, padedančia siekti mokymosi tikslų, ir kt.). Dėl šios priežasties andragogui būtina pažinti besimokančiuosius, atsižvelgti į jų asmeninius interesus, lūkesčius, išsiaiškinti jų mokymosi motyvaciją lemiančius veiksniai. Kadangi suaugusiųjų mokymosi motyvacija yra sudėtingas reiškinys, kuris mokymosi procese gali kisti, į sėkmę orientuotas suaugusiųjų mokymasis bei ilgalaikės mokymosi motyvacijos išlaikymas andragogui tampa tikru iššūkiu. Iš čia kyla *mokslinė problema*: kokie veiksniai motyvuoja suaugusiuosius mokytis ir kokias efektyvias priemones andragogas turi taikyti, siekdamas motyvuoti besimokančiuosius pozityviosios tėvystės mokymų grupėse mokytis ir taip palaikyti jų teigiamą mokymosi motyvaciją viso mokymosi proceso metu?

Tenka pastebėti, kad yra atlikta nemažai mokslinių tyrimų apie suaugusiųjų mokymąsi bei pozityviosios tėvystės efektyvumą (Ludmer, Salsbury, Suarez, Andrade, 2017; Lansford, 2017; Mihelic, Morawska, Filus, 2017; Lindsay, Totsika, 2017; Larzelere, Gunnoe, Roberts, Ferguson, 2017; Dreikurs, Soltz, 2017; Rodrigo, 2016; Carrol, Hamilton, 2016; Frank, Keown, Sanders, 2015; Seay, Freysteinson, McFarlane, 2014; Burvytė, 2014, 2016; Drobėlienė, 2016; Vyšniauskytė-Rimkienė, Matulevičiūtė, 2016; Breidokienė, Ignatovičienė, 2015; Jonynienė, Kern, Gfroerer, 2015; ir kt.). Tačiau tyrimų apie suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinančius veiksniai ir priemones, kurie padėtų pozityviosios tėvystės mokymus vedantiems specialistams (andragogams) efektyviai stiprinti tėvų mokymosi motyvaciją, itin pasigendama. Taigi, siekiant užtikrinti sklandų suaugusiųjų mokymosi procesą bei tinkamai juos motyvuoti, išlaikant mokymosi motyvaciją bei užtikrinant teigiamą jos kaitą, andragogui svarbu išmanyti pozityviosios tėvystės mokymų dalyvių mokymosi motyvaciją lemiančius veiksniai ir priemones. Todėl šio *tyrimo objektas*: tėvų mokymosi motyvaciją skatinantys veiksniai ir priemonės.

Tyrimo tikslas: atskleisti ir pagrįsti suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinančius veiksniai ir efektyvias motyvuojančias mokytis priemones pozityviosios tėvystės mokymų grupėse.

Tyrimo metodai: atlikus mokslinės literatūros ir dokumentų analizę bei pozityviosios tėvystės mokymų dalyvių anketinę apklausą, vykdytas pusiau struktūruotas interviu, siekiant išsiaiškinti specialistų, vedančių pozityviosios tėvystės mokymus, požiūrį į suaugusiųjų mokymosi motyvaciją lemiančius veiksniai ir efektyvias priemones, motyvuojančias mokytis pozityviosios tėvystės mokymų grupėse.

1. Suaugusiųjų motyvuojančių mokytis pozityviosios tėvystės mokymų grupėse veiksmų ir priemonių kokybinio tyrimo rezultatų analizė

1.1. Tyrimo metodologija, metodika, organizavimas, dalyviai

Siekiant išsiaiškinti specialistų, vedančių pozityviosios tėvystės mokymus, požiūrį į tėvus motyvuojančius mokytis veiksmus ir taikomą mokymosi motyvaciją skatinančių priemonių efektyvumą, atliktas kokybinis tyrimas – pusiau struktūruotas interviu. Interviu vykdymui naudota pokalbio technika. Moksliniuose šaltiniuose (Kardelis, 2016; Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017; ir kt.) nurodoma, jog siekiant interviu išsamumo bei sistemingumo, svarbu iš anksto numatyti bent kelis interviu klausimus, todėl interviu metu buvo naudojamas iš anksto paruoštas klausimynas, kurio klausimai suskirstyti į du blokus: bendrai informacijai apie informantą surinkti bei atvirų klausimų, skirtų informantų požiūrio analizei apie motyvuojančius mokytis veiksmus ir priemones pozityviosios tėvystės mokymų grupėse. Tyrimo metu buvo aiškintasi, kokie yra tėvus motyvuojantys mokytis veiksniai, kokios motyvuojančios mokytis priemonės yra taikomos, siekiant užtikrinti teigiamą tėvų mokymosi motyvacijos kaitą viso mokymosi proceso metu, ir kt. Taikant šį metodą, pokalbio metu jo dalyviams buvo užduodami ir papildomi klausimai svarbūs tyrimui.

Interviu vykdytas vedant pokalbį susitikimo arba telefoninio pokalbio metu 2020 m. balandžio mėn. Abiem atvejais pokalbio metu gauta informacija buvo fiksuojama raštu. Siekiant garantuoti dalyvių anonimiškumą bei pateiktos informacijos konfidencialumą, dalyvių neliečiamumą bei neatpažįstamumą pasibaigus tyrimui, tyrimo metu surinkti duomenys pateikti taip, kad liktų nežinoma informanto tapatybė, miestas, įstaiga, kurioje asmuo veda pozityviosios tėvystės mokymus.

Interviu metu užfiksuoti informantų atsakymai buvo grupuojami, buvo ieškoma panašumų, pasikartojimų, atitikmenų, kuriais būtų galima pagrįsti ir palyginti informantų atsakymus su atliktos teorinės bei empirinių tyrimų analizės teiginiais. Gauti duomenys apdoroti kontentinės (kokybinės turinio) analizės metodu, nagrinėjant tekstą, formuluojant kategorijas ir subkategorijas, jas interpretuojant, randant kodus bei atsakant į tyrimo klausimus. Turinio analizė buvo atliekama vadovaujantis moksliniuose šaltiniuose (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017; ir kt.) nurodyta analizės seka: nuoseklus teksto skaitymas; kategorizavimas (kategorijų išskyrimas pagal raktinius žodžius, jų skaidymas į subkategorijas); kategorijų ir subkategorijų interpretavimas ir reprezentavimas. Remiantis pamatine teorija (angl. *grounded theory*) (Kardelis, 2016), naujai gauti šio tyrimo metu duomenys buvo lyginami su moksliniuose šaltiniuose rastais juos aiškinančiais teiginiais.

Informantai atrinkti vadovaujantis turimų kompetencijų bei profesinės patirties vedant pozityviosios tėvystės mokymus kriterijais. Tyrimui pasirinkta imtis – 6 informantai, turintys patirties ir kompetencijų vedant pozityviosios tėvystės mokymus didžiuosiuose Lietuvos miestuose. Informantams atrinkti taip pat buvo naudojama ir „sniego gniūžtės“ atranka. Taigi tyrime dalyvavo didesnę nei 2 metų pozityviosios tėvystės mokymų vedimo patirtį, aukštąjį išsilavinimą turintys 6 asmenys, visi psichologai, pozityviosios tėvystės mokymus vedantys skirtinguose Lietuvos miestuose: Vilniuje, Kaune, Klaipėdoje.

1.2. Pozityviosios tėvystės mokymus vedančių specialistų požiūris į tėvus mokytis motyvuojančius veiksmus ir priemones

Analizuojant tėvų mokymosi motyvacijai tiek teigiamos, tiek neigiamos įtakos turinčius veiksmus, pritaikytas turinio (content) analizės metodas leido išskirti keturias subkategorijas: vidiniai veiksniai, išoriniai veiksniai, trukdžiai, mokymosi motyvaciją lemiantys veiksniai (1 lentelė).

Informantų teiginiai atskleidė, kad žinių ir įgūdžių, svarbių bendravimui su vaiku ir jo elgesio koregavimui, poreikių patenkinimas, tėvų paskatos keistis bei kontrolės jausmo ir pasitikėjimo savimi tėvystės srityje stiprinimas yra esminiai vidiniai veiksniai, skatinantys tėvus dalyvauti pozityviosios tėvystės mokymuose. Tuo tarpu išoriniais mokymosi motyvaciją stiprinančiais

veiksniais laikytini mokymų programos turinys, jos pobūdis, atitinkantis tėvų bendruosius poreikius, bei patikimų asmenų rekomendacijos, kas koreliuoja su kitų autorių (Vyšniauskytė-Rimkienė, Matulevičiūtė, 2016; ir kt.) nurodytais išoriniais tėvų mokymosi motyvaciją skatinančiais veiksniais.

1 lentelė. Pozityviosios tėvystės mokymų grupių dalyvius motyvuojantys mokyti veiksniai

Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Vidiniai veiksniai	<...tėvai turi sunkumų bendraujant su vaikais>; <...vieniems tiesiog įdomu eiti į kursus, kitiems trūksta žinių >; <...tiesiog ieško pagalbos sau kaip mamai ar tėvui, nes sunku>; <...noras praleisti vakarą gaunant papildomų žinių ir įgūdžių vaikų auklėjimo temomis, kad jaustųsi tvirčiau>; <...tėvai ateina tikėdamiesi pagalbos, kad galės išspręsti problemas, konfliktus su vaikais>; <...nori padėti sau ir vaikui>; <...dėl noro atrasti kitokių vaikų auklėjimo metodus, nori keistis patys, nenori kartoti tėvų klaidų>; <...išmoks tai, ko nemokėjo: naujų būdų, metodų>; <...gauti žinių apie tam tikrą amžiaus tarpą, pasikonsultuoti>; <...neprarasti kantrybės, išsaugoti šeimą ieškant poroje alternatyvių auklėjimo būdų>; <...nori mokytis pakeisti fizines bausmes į kitus pozityvius auklėjimo būdus>; <...kad pasikeis požiūris į vaiką, kad visi taps laimingesni>
Išoriniai veiksniai	<...programos turinys, aiški struktūra>; <...vyksta ne paskaitos, o praktiškai išbandant ir dalijantis patirtimi>; <...daugiau laiko lieka nuo buitės, profesinių darbų>; <veikla leidžia išeiti iš namų, atitrūkti nuo rutinos, problemų>; <...rekomenduoja draugai>
Trukdžiai	<...tėvai dirbantys, auginantys vaikus>; <...laiko stoka: grupės vyksta kartą per savaitę, nėra kam palikti vaikus >; <...gyvenimo situacijos, ligos, kai, pavyzdžiui, dėl ilgos mokymų trukmės nebegali lankyti mokymų toliau>; <...motyvacijos stoka ir nenoras keistis, baimė pažiūrėti į savo auklėjimo metodus iš šono>; <...intelektualinių gebėjimų stoka>; <...skeptiškas vyro, žmonos požiūris >; <...vyro – žmonos nesutikimas eiti į mokymus, kitų šeimos narių nepritarimas mokymams>; <...nepasitikėjimas savimi ir baimė, ką nors pakeisti>; <... pamaininis darbas>; <...tėvų visažinystė, viską žinau, perskaičiau daug knygų, viską išbandžiau, niekas neveikia>
Mokymosi motyvaciją lemiantys veiksniai	<...kitų žmonių, lankusių mokymus dalyvių pasidalinimai gerą patirtimi ir teigiamas vertinimas, kad mokymai duoda realios naudos, kuriant santykį su vaiku, šeima>; <...kitais negu perskaityti knygą, svarbus bendrumo jausmas su kitais dalyviais>; <... pastebėjau, kad labiausia motyvuoja pati grupė, dalyviai, bendravimas, pasidalinimas savo sunkumais>; <...bendrystės jausmas, kad dauguma tėvų turi panašias problemas, kad spręsdami jas, gali pasidalinti teigiama ir neigiama patirtimi, gauti pastiprinimo iš kitų grupės dalyvių>; <...svarbu juos žinoti, nes suteikia žinių ir galvojimo kaip tie dalyviai įsitrauks ir dalyvaus programoje>; <...svarbu formuojant grupę dėl grupinių procesų valdymo mokymų metu>; <...kad padrąsinti lankyti grupę, išlaikyti narius>; <...grupės metu, galima kalbėti apie tai, išlaisvinti iš kaltės jausmo, padrąsinti bandyti, pastebėti pastangas, stiprinti pasitikėjimą savimi>; <...žinoma, kad svarbu. todėl, kad galima būtų derintis>; <...manau, kad svarbu, nes dalyviai labiau įsitrauks ir noriai dalyvaus užsiėmimuose>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Akcentuotina, kad informantų nurodytieji tėvus motyvuojantys mokyti veiksniai yra susiję su geresnės gyvenimo kokybės bei mokymosi tikslų siekimu. Tai reiškia, kad tėvai, kaip ir kiti suaugusieji, mokosi siekdami išspręsti iškilusias tam tikras jiems aktualias problemas ir mokosi tik to, kas jiems asmeniškai naudinga. Vadinas, jų mokymosi motyvaciją lemia iškilę poreikiai, kuriuos tėvai gali patenkinti mokymosi proceso metu.

Tyrimo dalyvių nurodyti pagrindiniai mokymosi motyvacijos trukdžiai - laiko trūkumas dėl darbo, šeimos ar vaikų priežiūros; mokymosi programos trukmė; tėvų nepasitikėjimas savimi; atsiribojimas nuo naujų idėjų, kitokių požiūrių, alternatyvių mąstymo būdų išryškino tėvų motyvavimo mokyti tendenciją – tėvai bus motyvuoti mokyti pozityviosios tėvystės mokymų grupėse tuo atveju, jeigu bus patenkinti jų žemesnieji (saugumo) poreikiai.

Siekiant nustatyti tėvus motyvuojančius mokyti veiksniai, informantų buvo prašoma išskirti, kas labiausiai, jų nuomone, skatina tėvų mokymosi motyvaciją. Kaip matyti 1 lentelėje, informantai nurodė, kad tėvų mokymosi motyvaciją lemia bendrystės jausmas, patiriamas užsiėmimų metu; bei patikimų asmenų rekomenduoti mokymai tėvų vertinami kaip efektyvūs koreguojant vaikų elgesį. Tyrimo dalyvių išsakyta nuomonė apie tėvus mokyti motyvuojančius veiksniai koreliuoja su tyrėjos Dovydienės (2014) empirinėmis išvaidomis apie ugdytojo pareigą žinoti suaugusio

besimokančiojo motyvus, t.y. andragogui svarbu išmanyti besimokančiuosius motyvuojančius mokytis veiksmus dėl sklandaus mokymosi proceso užtikrinimo bei efektyvaus dalyvių motyvavimo mokytis, skatinant jų vidinę mokymosi motyvaciją.

Kokybinio tyrimo metu informantų buvo teiraujama apie dalyvių mokymosi motyvacijos kaitą bei ją lemiančius veiksmus (2 lentelė).

2 lentelė. Tėvų mokymosi motyvacijos kaita ir ją lemiantys veiksniai

Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Dalyvių mokymosi motyvacijos kaita	<...į grupių pabaigą jaučiasi motyvacijos kaita>; <...ir didėja, ir mažėja>; <...kinta pamažu: pradžioje pasitaiko ir pasipriešinimų, gynybos iš dalyvių>; <...daugeliui tėvų stiprėja, nes apie ketvirtą - penktą susitikimą vyksta pokyčiai santykiuose su vaiku>; <...būna visaip: kartais motyvacija iš karto būna aukšta ir išlieka tokia>; <...nepatenkinus dalyvių lūkesčių, ji gali kristi>; <...atėjus su žema mokymosi motyvacija, grupės pagalba, padidėja>; <...kartais taip ir lieka maža>; <... motyvacija pamažu auga>
Dalyvių mokymosi motyvacijos kaitą lemiantys veiksniai	<...priklauso nuo to kaip dalyvis ateina nusiteikęs>; <...3-4 susitikimo metu dalyviai pajunta, kad turi jau žinių ir įgūdžių tvarkyti su sunkumais vaikų auklėjime, pasijunta geriau, nes praktiškai santykiyje su vaiku patiria sėkmę>; <... sėkmės patyrimas mokymų eigoje>; <...kitų šeimos dalyvių, kolegų, kaimynų, pedagogų pastebėjimai, geresnė situacija ir žinojimas naujų būdų ir metodų tvarkytis su „karšta“ situacija šeimoje>; <...jei tėvai keičia savo elgesį, įsiklauso į programą, gerėja vaikų elgesys, mažėja probleminio elgesio>; <...taikomi metodai ir patiriama sėkmė>; <...gauta žinutė, kad aš ne vienas toks>; <...grupės dalyviai, jų patirtys gali tiek didinti, tiek mažinti dalyvio mokymosi motyvaciją>; <...gyvenimo įvykiai – tai, kas vyksta asmens gyvenime>; <...tėvų asmenybė, vertybės, lūkesčiai, nuostatos ir įsitikinimai>; <...grupės vadovo asmenybė, bendravimo stilius>; <...kaip grupės vadovas geba atskleisti žmogų, padėdinti jį>; <...vadovo gebėjimas sukurti palankią mokymuisi grupės atmosferą, saugią aplinką>; <...užduočių pateikimas, jų aptarimas>; <...veiklų planavimas ir organizavimas>; <...tėvams svarbu išsikalbėti, svarbu būti priimtiems>; <...motyvacija auga tada, kai tėvai mato, jog tokios pat situacijos ir kitose šeimose>; <...kai jie supranta, jog ne vieni tokie>; <...pati grupė, kiti tėvai visada daro stiprią įtaką ir kelia vienas kito motyvaciją>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Tyrimu atskleista, kad tėvų mokymosi motyvacija pozityviosios tėvystės mokymų metu yra kintanti, ir dažniausiai turi tendenciją stiprėti. Ją lemia asmeninis dalyvio nusiteikimas, mokymosi poreikių patenkinimas, sėkmės jausmo pajautimas, mokymus vedantis asmuo, jo gebėjimas kurti palankią mokymosi aplinką, skatinant sąveiką tarp grupės dalyvių, bei parenkant tinkamus mokymosi metodus ir kt. (2 lentelė). Akcentuotina, kad tyrimo rezultatai patvirtina moksliniuose šaltiniuose (Thomas, Brophy, 2014; ir kt.) nurodomas ir tyrimais pagrįstas suaugusiųjų motyvavimo mokytis prielaidas, t.y. labiausiai motyvuoja grupė, mokymosi veikla, mokymus vedantis asmuo ir kt. Tuo tarpu, remiantis kitų tyrėjų (Jatkauskienė, 2013; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; ir kt.) įžvalgomis, jeigu mokymai ir jų turinys atitinka besimokančiojo poreikius, tikslus, motyvacija juos lankyti gali būti labai didelė. Vadinasi, andragogas, siekdamas skatinti dalyvių motyvaciją mokytis ir užtikrinti teigiamą jos kaitą, savo veiklą turi orientuoti į tokių mokymosi sąlygų sudarymą, kurios leistų tėvams maksimaliai patenkinti savo poreikius ir atlieptų jų lūkesčius.

Informantų nuomonė apie andragogui privalomas kompetencijas efektyviam pozityviosios tėvystės mokymų dalyvių motyvavimui mokytis (3 lentelė) pagrindžia kitų tyrėjų (Adomaitienė, Zubrickienė, 2020; Adomaitienė, Zubrickienė, 2016; Jatkauskienė, 2013; Trakšelys, 2016; ir kt.) nurodytas edukacines (mokymosi aplinkos kūrimas, dalyvių motyvavimas ir kt.), vadybines (užsiėmimų trukmės organizavimas, grupių formavimas ir kt.) ir bendrąsias (gebėjimas bendrauti, būti empatišku ir kt.) kompetencijas. Taip pat atskleidžia, kad pozityviosios tėvystės mokymus vedantys specialistai savo veiklą grindžia transformacinės lyderystės principais ir atlieka pagalbos / paramos teikėjo vaidmenį, vengdami savo asmeninių tikslų kėlimo aukščiau besimokančiųjų interesų, skatindami sąveiką tarp grupės dalyvių, drąsindami juos veikti ir kt. (3 lentelė).

Informantų pasisakymai koreliuoja su mokslininkų - Adomaitienės, Zubrickienės (2020; 2016), Vyšniauskytės-Rimkienės, Matulevičiūtės (2016) ir kt. tyrimų išvadų teiginiais, kad, siekdamas efektyviai motyvuoti besimokančius suaugusiuosius mokytis, andragogas privalo gebėti

kurti visų mokymo dalyvių sąveiką didinančią ir motyvuojančią mokytis atmosferą, padedant tėvams įveikti asmeninius iššūkius, tobulinti asmenines savybes, gebėjimus ir įgūdžius, o savo veiklą orientuoti ne tiek į mokymą, kiek į pagalbą besimokantiesiems (3 lentelė).

3 lentelė. Andragogo vaidmuo motyvuojant tėvus mokytis

Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Kompetencijos	<...nekaltinantis bendravimas>; <...gebėjimas bendrauti, bendradarbiauti su dalyviais>; <...išklausa dalyvių>; <...atliepimas, atspindėjimas jų emocinės jausenos>; <...drąsinimu, pastebėjimu>; <...skatinimu atgalinio ryšio iš dalyvių>; <...palaikymu, tikėjimu ir vilties suteikimu per gautas praktines žinias ir įgūdžius>; <...vadovas turi būti susipažinęs bei turintis įgūdžių atpažinti grupėje vykstančius procesus, grupės dinamiką, „sunkius“ dalyvius ir pasitelkti turimus įgūdžius grupei valdyti>; <...žinios iš grupinės psichoterapijos, asmenybės, raidos psichologijos>; <...patirtis dirbant su grupėmis>; <...turi mokėti, atsakomybę perteikti tėvams>; <...gebėjimas bendrauti su skirtingais žmonėmis, priimti skirtingą požiūrį>; <...drąsinti dalyvius, stiprinti jų pasitikėjimą savimi>; <...gebėjimas kurti saugią ir palankią dalinimuisi grupės atmosferą>; <...žinios, empatija, kantrybė, tolerancija ir dar būtinai pridėčiau humoro jausmą>; <...laiko vadyba, laiko ribos išlaikymas, neužtesiant užsiėmimų>; <...tenka formuoti grupes, perspėti dalyvius apie užsiėmimų datą ir laiką>
Elgsena, vaidmuo	<...vadovas yra grupės veiklos koordinatorius, o ne „ekspertas“>; <...tenka ir organizatoriaus vaidmuo: susiskambinti, derinti laiką>; <...nėra pagrindinė figūra grupėje, pagrindinė – dalyviai>; <...nebruka teisingo recepto>; <...skatina diskusijas, dalyvių tarpusavio bendravimą>; <...drąsina tėvus atlikti užduotis>; <...labai svarbus vaidmuo visus dalyvius priimti nuoširdžiai>; <...duoti kiekvienam dalyviui grupėje savo erdvės ir pasidalinimų>; <...svarbu nebūti visažiniu ekspertu>; <...leisti atrasti veiksmingų būdų patiems tėvams>; <...čia svarbu delikatumas, neužgožti tėvų savo išprusimu, atjausti ir priimti tokius, kokie ateina į grupes>; <...atsitraukti nuo eksperto vaidmens, tuo pačiu išliekant vedliu>; <...padrąsinti dalyvius veikti patiems>; <...būti atviram ir priimti priešiška, negatyviai nusiteikusius dalyvius, atspindėti jų jausmus>; <...nuoširdžiai įsijausti ir suprasti tėvus>; <... grupės moderatorius, kuris nesižarsto savo „išminties perlais“ ir patarimais, kaip reikia, o yra empatiškas, dėmesingas kiekvienam>; <...tampi tarsi grupės dalyviu, tik suteiki kitiems daugiau erdvės, eterio, įsiterpi ten, kur reikia laiku ir vietoj>; <...stengiuosi ir neužmegzti ypač draugiškų ir artimų ryšių su vienu kuriuo nors dalyviu>; <...vengiu savo interesų kėlimo aukščiau dalyvių, pavyzdžiui dėl namų darbų darymo>; <...kai pasidalina atsakomybe su dalyviais>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Analizuojant pozityviosios tėvystės mokymų metu taikomas tėvus motyvuojančias mokytis priemones ir jų efektyvumą, tyrimo dalyvių prašyta nurodyti, kokias tėvų mokymosi motyvaciją skatinančias priemones jie taiko pozityviosios tėvystės mokymų metu (4 lentelė).

4 lentelė. Tėvų mokymosi motyvaciją skatinančių priemonių taikymas ir jų efektyvumas

Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Motyvuojančių mokytis priemonių taikymas	<...drąsinimas padeda palaikyti dalyvių mokymosi motyvaciją>; <...raminu, kad įgūdžiams susiformuoti reikia laiko>; <...skiriu aktyvias užduotis: diskusijas su kitais tėvais, darbą grupėse dalintis patirtimi>; <...tėvų gyvenimiškų situacijų apie vaikus analizė>; <...relaksacija>; <...namų užduotys, kai tėvai turi išbandyti namuose praktiškai>; <...dalyvių ratas>; <...drąsinimas>; <...aktyvių užduočių parinkimas>; <...namų užduočių aptarimas>; <...grupės darbas, situacijų vaidinimas>; <...diskusija>; <...stengiuosi bent keletą minučių prieš grupės pradžią skirti tiesiog pasikalbėti, atsigerti arbatos, kas turi galimybę, gali ateiti anksčiau ir pasikalbėti vieni su kitais – tėvams to labai reikia>; <...pajuokavimas, humoras padeda atsipalaiduoti>; <...asmeninis santykis>; <...pokalbis bent keletą minučių prieš ar po grupės, nes tai padrąsina, išsklaido abejones>; <...nuolat pabrėžiu grupės dalyvių svarbą ir galimybę padėti vieni kitiems savo atvirumu, nuoširdumu>; <...primygtinai nereikalauju, kad darytų namų darbus, švelniai primenu apie jų pareigas, nesukeliant kaltės jausmo>
Taikomų motyvuojančių priemonių efektyvumas	<...drąsinimas – 5>; <...aktyvių užduočių parinkimas – 4>; <...namų užduočių aptarimas – 5>; <...grupės darbas – 4>; <...grupės diskusija – 5>; <...asmeninis santykis – 5>; <...grupės poveikis – 5>; <...drąsinimas tikėti, kad viskas gali pasikeisti – 4>; <...arbata, kava, sausainiai grupės metu – 2>; <...diplomai baigus grupę – 2>; <...palaikymas – 4>; <skatinimas atgalinio ryšio – 5>; <...vaidmenų žaidimai – 3>; <...situacijų analizė, kai analizuoja savo gyvenimiškas situacijas – 5>; <...relaksacija – 3>; <...savos patirties pasidalinimas su grupe – 5>

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020.

Kaip matyti 4 lentelėje, informantai nurodė, kad pozityviosios tėvystės mokymų metu taiko šias dalyvius motyvuojančias mokytis priemones: aktyvinančius metodus (diskusijos, namų darbų užduotys, praktiškai taikant naujas įgytas žinias šeimoje ir jų aptarimas, darbas grupėse, vaidmenų pratimai, relaksacija ir kt.), kuria pozityvią mokymosi aplinką (humoras, arbatos pertraukos, siekiant sutelkti dalyvius, sėdėjimas ratu ir kt.). Pabrėžtina, kad kai kuriuose moksliniuose šaltiniuose (Adomaitienė, Zubrickienė, 2020; 2016; Vyšniauskytė-Rimkienė, Matulevičiūtė, 2016; ir kt.) nurodomos dar ir tokios fizinės pozityvios mokymosi aplinkos kūrimo priemonės kaip jaukios patalpos, patraukliai pateikiama informacija (patrauklūs mokymosi šaltiniai, priemonės (vadovėliai, multimedija ir pan.), kituose (Barnett, Niec, David Acevedo, 2013; Jatkauskienė, 2013; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; Kolbergytė, Indrašienė, 2012; ir kt.) inovatyviu motyvuojančiu mokytis metodu išskiriamas ugdomasis vadovavimas. Aktualu paminėti, kad tyrimo dalyviai nenurodė taikantys šias priemones pozityviosios tėvystės mokymų metu.

Siekiant iširti požiūrį į pozityviosios tėvystės mokymuose taikomų priemonių efektyvumą, informantų buvo prašoma įvardinus mokymų metu taikomą tėvus motyvuojančią mokytis priemonę įvertinti ir jos efektyvumą skalėje nuo 1 iki 5, kur 5 – „labai motyvuoja mokytis“, 4 – „motyvuoja mokytis“, 3 – „pakankamai motyvuoja mokytis“, 2 – „nemotyvuoja mokytis“, 1 – „visiškai nemotyvuoja mokytis“. Dalyvių požiūriu efektyviomis tėvų mokymosi motyvacijai skatinti laikomos šios priemonės ir metodai: drąsinimas, aktyvinančios užduotys (situacijų analizė, namų darbų užduotys, jų aptarimas grupėje ir kt.), mokymasis be mokytojo (dalijimasis patirtimi grupėje ir pan.), grupinės diskusijos, refleksija ir t.t. Mažiau efektyvūs - vaidmenų žaidimai, relaksacija ir kt., tuo tarpu išvis neefektyvu - arbatos pertraukos. Informantų išreikštas požiūris leidžia daryti prielaidą, kad nors pozityviosios tėvystės mokymus vedantys specialistai nurodo ir taiko moksliniuose šaltiniuose išskirtas tėvus motyvuojančias mokytis priemones, visgi jų taikomų ir efektyviai skatinančių teigiamą tėvų mokymosi motyvaciją metodų įvairovė pakankamai ribota.

Apibendrintai galima teigti, kad informantų požiūris į tėvus motyvuojančius mokytis veiksmus, taikomų motyvuojančių priemonių įvairovę ir efektyvumą, skatinant tėvų mokymosi motyvaciją, sutampa. Tyrimu nustatyti vidiniai (žinių ir įgūdžių, svarbių bendravimui su vaiku ir jo elgesio koregavimui, poreikių patenkinimas; tėvų paskatos keistis; kontrolės jausmo ir pasitikėjimo savimi tėvystės srityje stiprinimas ir kt.) bei išoriniai (mokymų programos turinys bei pobūdis, atitinkantis tėvų bendruosius poreikius; patikimų asmenų rekomendacijos ir kt.) tėvus motyvuojantys mokytis pozityviosios tėvystės mokymų grupėse veiksniai. Išskirti pagrindiniai, informantų požiūriu, trukdžiai (demotyvuojantys mokytis pozityviosios tėvystės mokymų grupėse tėvus veiksniai): laiko trūkumas dėl darbo, šeimos ar vaikų priežiūros; mokymų programos trukmė; tėvų nepasitikėjimas savimi; atsiribojimas nuo naujų idėjų, kitokių požiūrių, alternatyvių mąstymo būdų ir kt. Išsiaiškintas specialistų, vedančių pozityviosios tėvystės mokymus, požiūris į tėvų mokymosi motyvaciją lemiančius veiksmus: bendrystės jausmas, patiriamas užsiėmimų metu, patikimų asmenų rekomendacijos dalyvauti pripažintose efektyviomis koreguojant vaikų elgesį pozityviosios tėvystės mokymų programose ir kt.

Tyrimo metu nustatyta, kad tėvų mokymosi motyvacija yra kintanti, stiprėjanti, lemiamą asmeninio dalyvio nusiteikimo, mokymosi poreikių patenkinimo, sėkmės jausmo pajautimo, taip pat priklausanti nuo mokymus vedančio asmens ir jo kompetencijų. Išskirtos, informantų požiūriu, privalomos andragogo kompetencijos, siekiant efektyvaus tėvų motyvavimo mokytis: edukacinės (mokymosi aplinkos kūrimas, dalyvių motyvavimas ir kt.), vadybinės (užsiėmimų trukmės organizavimas, grupių formavimas ir kt.) ir bendrosios (gebėjimas bendrauti, būti empatišku ir kt.). Tyrimu nustatyta, kad pozityviosios tėvystės mokymus vedantys specialistai, motyvuodami tėvus mokytis, taiko: aktyvinančius metodus: diskusijas, namų darbų užduotis (praktiškai taikant naujas įgytas žinias šeimoje) ir jų aptarimą, darbą grupėse, vaidmenų pratimus, relaksaciją ir kt.; pozityvios mokymosi aplinkos kūrimo priemonės: humoras, arbatos pertraukos, siekiant sutelkti dalyvius, sėdėjimas ratu ir pan. Išskirtos šios, specialistų požiūriu, efektyviai tėvus motyvuojančios mokytis priemonės: drąsinimas, aktyvinančios užduotys (situacijų analizė, namų darbų užduotys, jų aptarimas grupėje ir kt.), mokymasis be mokytojo (dalijimasis patirtimi grupėje ir kt.), grupinės diskusijos, refleksija ir kt. Tyrimu atskleistos ribotos šiame tyrime dalyvavusių specialistų,

vedančių pozityviosios tėvystės mokymus, žinios apie taikytinų metodų, siekiant motyvuoti tėvus mokytis pozityviosios tėvystės mokymuose, įvairovę.

Išvados ir siūlymai

1. Šis tyrimas leido empiriškai pagrįsti mokslinės literatūros analizę ir atskleidė pozityviosios tėvystės mokymus vedančių specialistų požiūrį į tėvus motyvuojančius mokytis veiksniais, jų mokymosi motyvacijos kaitą, taikomas priemones, kurios efektyviai skatina tėvų mokymosi motyvaciją viso mokymosi proceso metu.

2. Tyrimu nustatyta, kad informantų nurodyti pozityviosios tėvystės mokymų dalyvių motyvuojantys mokytis veiksniai ir priemonės sutampa su mokslinių šaltinių analizės metu nustatytais suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinančiais veiksniais ir priemonėmis, tačiau pozityviosios tėvystės mokymų grupių specialistų žinios apie taikytinų tėvus motyvuojančių mokytis metodų įvairovę yra ribotos.

3. Tyrimu atskleista, kad daugelio tėvų mokymosi motyvacija grindžiama jos palaikymu ir stiprinimu visų pozityviosios tėvystės mokymų metu, atliepiant esminius jų poreikius išspręsti su vaikų auginimu iškilusias problemas, keistis ir įgyti naujų elgesio ir bendravimo su vaiku įgūdžių, stiprinti pasitikėjimą savimi ir savo jėgomis tėvystės srityje. Tuo tarpu mokymų metu tėvų mokymosi motyvacijos kaitai didelę reikšmę turi mokymus vedantis asmuo bei paties mokymų dalyvio nusiteikimas. Nustatyta, kad pozityviosios tėvystės mokymus vedantis specialistas, siekdamas teigiamos tėvų mokymosi motyvacijos kaitos, turi gebėti kurti palankią mokymosi aplinką, skatinant sąveiką tarp grupės dalyvių, taip pat parenkant tinkamus mokymosi metodus bei priemones.

4. Remiantis atlikto tyrimo rezultatų analize bei išvadomis, pateikiami šie siūlymai specialistui, vedančiam pozityviosios tėvystės mokymus:

- Pirmųjų (1-2) užsiėmimų metu išsiaiškinti dalyvių mokymosi motyvaciją skatinančius veiksniai.

- Įvertinus galimus trukdžius tėvų mokymosi motyvacijai: laiko stoką ir nepasitikėjimą savimi, sudaryti tėvus motyvuojančias mokytis sąlygas, t. y. kad jie pasitikėtų savimi ir savo jėgomis, jaustų mokymų naudą, todėl stengtųsi ieškoti būdų, kaip derinti mokymus ir įsipareigojimus (darbą, šeimos interesus), ir kt.

- Sukurti instrumentą (anketą) ir mokymosi proceso metu (pradžioje bei mokymams įpusėjus) tirti tėvų mokymosi motyvacijos kaitą.

- Vertinti mokymų metu taikomų tėvus motyvuojančių mokytis priemonių efektyvumą.

- Motyvuojančias mokytis priemones taikyti atsižvelgiant į dalyvių ypatumus bei jų mokymosi motyvacijos lygį.

- Gilinti žinias apie motyvuojančių mokytis metodų įvairovę.

- Veiklą grįsti transformacinės lyderystės principais, skatinti dalyvių tarpusavio sąveiką, vengti savo asmeninių tikslų kėlimo aukščiau besimokančiųjų interesų, išankstinio nusistatymo bei neigiamų emocijų.

- Įgyti andragoginį išsilavinimą ir tobulinti andragogines kompetencijas.

Literatūros sąrašas

1. ADOMAITIENĖ, J., ZUBRICKIENĖ, I. (2016). Projektai mokymo(si) procese: andragoginės sąveikos optimizavimo aspektas. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
2. ADOMAITIENĖ, J., ZUBRICKIENĖ, I. (2020). Veiklos tyrimai, jų taikymo teorija ir praktika. Studijų knyga. Klaipėda: KU leidykla.
3. BARNETT, M. L., NIEC, L. N., DAVID ACEVEDO-POLAKOVICH, I. D. (2014). Assessing the Key to Effective Coaching in Parent–Child Interaction Therapy: The Therapist–Parent Interaction Coding System. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, Vol. 36

- (2), p. 211-223. [žiūrėta 2020 m. balandžio 30 d.]. Prieiga per internetą: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4394/article/10.1007/s10862-013-9396-8>.
4. BREIDOKIENĖ, R., IGNATOVIČIENĖ, S. (2015). Pozityviosios tėvystės įgūdžių ugdymo metodinės rekomendacijos. Vilnius: Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministerija. [žiūrėta 2020 m. balandžio 28 d.]. Prieiga per internetą: http://www.sppd.lt/media/mce_filebrowser/2015/02/18/Pozityvios_tevystes_igudziu_ugdymo_metodines_rekomendacijos.pdf
 5. BURVYTĖ, S. (2014). Pozityvioji tėvystė: kaip sukurti abipusę pagarbą tėvų ir vaikų santykius? Interviu skelbtas Lietuvos edukologijos universiteto svetainėje 2014-11-20. [žiūrėta 2020 m. balandžio 29 d.]. Prieiga per internetą: https://leu.lt/lt/leu_naujienos/universiteto-naujienos/pozityvioji_tevyste.html
 6. BURVYTĖ, S. (2016). Tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus, pozityviosios tėvystės suvokimas. *Socialinis ugdymas / Socialinė partnerystė ir inovacijos*, t. 44, Nr. 3, p. 36–57.
 7. CARROL, P., HAMILTON, W. K. (2016). Positive Discipline Parenting Scale: Reliability and Validity of a Measure. *The Journal of Individual Psychology*, Vol. 72 (1), p. 60 - 74. [žiūrėta 2020 m. balandžio 26 d.]. Prieiga per internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:3671/ehost/detail/detail?vid=0&sid=41867e12-74b2-4ae4-9340-3f6ef9e68d7e%40sessionmgr120&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=116528129&db=a9h>
 8. DOVYDIENĖ, J. (2014). Suaugusių asmenų užsienio kalbų mokymosi motyvacijos ypatumai. [žiūrėta 2020 m. balandžio 27 d.]. Prieiga per internetą: http://vddb.library.lt/obj/LT-eLABa-0001:J.04~2004~ISSN_1822-1068.N_1.PG_21-27.
 9. DREIKURS, R., SOLTZ, V. (2017). Laimingi vaikai: iššūkis tėvams. Vilnius: Vaga.
 10. DROBELIENĖ, G. (2016). Tėvystės gebėjimų ugdymo veiksmingumo didinimo perspektyvos. Švietimo problemos analizė, Nr. 6 (149). Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija. [žiūrėta 2020 m. balandžio 24 d.]. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/T%C4%97vyst%C4%97s%20ugdymas_GALUTINIS.pdf
 11. FRANK, T. J., KEOWN, L. J., SANDERS, M. R. (2015). Enhancing Father Engagement and Interparental Teamwork in an Evidence-Based Parenting Intervention: A Randomized-Controlled Trial of Outcomes and Processes. *Behavior Therapy*, Vol. 46(6), p. 749-763. [žiūrėta 2020 m. balandžio 25 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1016/j.beth.2015.05.008>.
 12. GEGENFURTNER, R., VAURAS, M. (2012). Age-related differences in the relation between motivation to learn and transfer of training in adult continuing education. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 37, p. 33–46. [žiūrėta 2020 m. balandžio 22 d.]. Prieiga per internetą: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4417/science/article/pii/S0361476X11000415?via%3Dihub>.
 13. GORGES, J. (2016). Why adults learn: Interpreting adults' reasons to participate in education in terms of Eccles subjective task value. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, Vol. 3(1), p. 26-41. [žiūrėta 2020 m. balandžio 23 d.]. Prieiga per internetą: <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/115/120>.
 14. JATKAUSKIENĖ, B. (2013). Andragogų profesionalizacijos sistemos procesionali raiška. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
 15. JATKAUSKIENĖ, B., TOLUTIENĖ, G. (2012). Aiškinamasis andragogikos terminų žodynas. Klaipėda: KU leidykla.
 16. JONES, A. R. (2013). Increasing Adult Learner Motivation For Completing Self-Directed E-Learning. *Performance Improvement*, Vol. 52(7), p. 32-42. [žiūrėta 2020 m. balandžio 20 d.]. Prieiga per internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:2061/doi/10.1002/pfi.21361/full>.
 17. JONYNIENĖ, J., KERN, R. M., GFROERER, K. P. (2015). Efficacy of Lithuanian Systematic Training for Effective Parenting (STEP) on Parenting Style and Perception of Child Behavior. *The Family Journal*, Vol. 23 (4), p. 392-406. [žiūrėta 2020 m. balandžio 21 d.]. Prieiga per internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4365/doi/abs/10.1177/1066480715574473>

18. KARDELIS, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius.
19. KOLBERGYTĖ, A., INDRAŠIENĖ, V. (2012). Konsultuojamojo ugdymo kompetencijos taikymo galimybės socialinių darbuotojų rengime: teorinės prielaidos. *Socialinis darbas*, t. 11, Nr. 1, p. 73-84.
20. KORMOS, J., SCIZER, K. (2014). The Interaction of Motivation, Self-Regulatory Strategies, and Autonomous Learning Behavior in Different Learner Groups. *TESOL Quarterly*, Vol. 48(2), p. 275-299. [žiūrėta 2020 m. balandžio 19 d.]. Prieiga per internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:2061/doi/10.1002/tesq.129/full>.
21. LANFORD, E. J. (2017). Family and cultural contexts of parental discipline and children's adjustment: Introduction to the special section. *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 41(4), p. 463-464. [žiūrėta 2020 m. balandžio 17 d.]. Prieiga per Internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4365/doi/pdf/10.1177/0165025417708343>.
22. LARZELERE, R. E., GUNNOE, M. L., ROBERTS, M. W., FERGUSON, Ch. J. (2017). Children and Parents Deserve Better Parental Discipline Research: Critiquing the Evidence for Exclusively "Positive" Parenting. *Marriage & Family Review*, Vol. 53 (1), p. 24-35. [žiūrėta 2020 m. balandžio 18 d.]. Prieiga per Internetą: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4418/doi/pdf/10.1080/01494929.2016.1145613>.
23. LINDSAY, G., TOTSIKA, V. (2017). The effectiveness of universal parenting programmes: the CAN parent trial. *BMC psychology*, Vol. 5 (1), p. 35. [žiūrėta 2020 m. balandžio 16 d.]. Prieiga per Internetą: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5651580/>.
24. LR vaiko teisių pagrindų įstatymas. (2017). Vilnius.
25. LUDMER, J. A., SALSBURY, D., SUAREZ, J., ANDRADE, B. F. (2017). Accounting for the impact of parent internalizing symptoms on Parent Training benefits: The role of positive parenting. *Behaviour Research and Therapy*, Vol. 97, p. 252-258. [žiūrėta 2020 m. balandžio 15 d.]. Prieiga per Internetą: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4417/science/article/pii/S0005796717301705?via%3Dihub>.
26. MIHELIC, M., MORAWSKA, A., FILUS, A. (2017). Effects of Early Parenting Interventions on Parents and Infants: A Meta-Analytic Review. *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 26(6), p. 1507-1526. [žiūrėta 2020 m. balandžio 13 d.]. Prieiga per Internetą: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4394/article/10.1007/s10826-017-0675-y>.
27. RODRIGO, M. J. (2016). Quality of implementation in evidence-based positive parenting programs in Spain: Introduction to the special issue. *Psychosocial Intervention*, Vol. 25(2), p. 63-68. [žiūrėta 2020 m. balandžio 14 d.]. Prieiga per internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:3671/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=d41be340-6d28-4aa4-9405-72123ef41cc7%40pdc-v-sessmgr01>.
28. SEAY, A., FREYSTEINSON, W. M., MCFARLANE, J. (2014). Positive Parenting. *Nursing Forum*, Vol. 49(3), p. 200-208. [žiūrėta 2020 m. balandžio 10 d.]. Prieiga per internetą: <http://ezproxy.biblioteka.ku.lt:2061/doi/10.1111/nuf.12093/full>
29. STAHLSCHEMIDT, M. J., SEAVY, J. Th. K. D., LEWIS, E. M., KOHL, P. L. (2013). Recruiting fathers to parenting programs: Advice from dads and fatherhood program providers. *Children and Youth Services Review* (35). [žiūrėta 2020 m. balandžio 12 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4002003/>.
30. THOMAS, L., BROPHY, J. E. (2014). Kas vyksta klasėse. Dešimtas leidimas. UAB Miranda Design Solution.
31. TRAKŠELYS, K., ANDRIEKIENĖ, R. M. (2016). Andragogo vaidmenų raiška modernioje visuomenėje. *Pedagogika: mokslo darbai*, t. 123, Nr. 3, p. 67-85.
32. VYŠNIAUSKYTĖ-RIMKIENĖ, J., MATULEVIČIŪTĖ, D. (2016). Tėvystės įgūdžių lavinimas tėvų grupėse: socialinių darbuotojų patirties refleksija. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai*, Nr. 18(2), p. 77-91. [žiūrėta 2020 m. balandžio 11 d.]. Prieiga per internetą: <https://elportalpykla.vdu.lt/handle/1/34008?show=full>.
33. ŽYDŽIŪNAITĖ, V., SABALIAUSKAS, S. 2017. *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai*. Vilnius.

ADULT PROMOTING OF LEARNING MOTIVATION FACTORS AND MEASURES IN POSITIVE PARENTING TRAINING

Laura Vaitkienė, PhD Gitana Tolutienė

Summary

Realizing that the motivation of adult learning largely depends on their personal attitude and determination to learn, as well as on the motivation to learn as an external learner's learning activity, success also depends on the professionalism of the andragogue. Because adult learning motivation is a complex phenomenon that can change over the course of learning, success-oriented adult learning and maintaining long-term learning motivation become a real challenge for the andragogue. Therefore, the article analyzes what factors motivate adults to learn and what effective measures an andragogue must apply to motivate learners in positive parenting training groups to learn and thus maintain their positive learning motivation throughout the learning process. The aim of this article is to reveal how to ensure a smooth process of adult learning and to motivate them properly, maintaining learning motivation and ensuring its positive change. Therefore, the factors and measures promoting the motivation of parents to learn were chosen as the object of research.

The study involved 6 persons with more than 2 years of experience in conducting positive parenting training, all persons with higher education, all psychologists leading positive parenting training in different Lithuanian cities: Vilnius, Kaunas, Klaipėda.

The study found that the factors and measures that motivate participants in positive parenting training to learn coincide with the factors and measures that promote adult learning motivation identified in the analysis of scientific sources, but the knowledge of positive parenting training group specialists about the variety of applicable parenting motivation learning methods is limited.

The study found that the motivation of many parents to learn is based on maintaining and strengthening it during all positive parenting trainings, responding to their essential needs to solve problems with parenting, exchange and acquire new behavioral and communication skills, strengthen self-confidence and self-confidence in parenting. Meanwhile, in the course of training, the person conducting the training and the attitude of the training participant themselves are of great importance for the change of parents' learning motivation. It was established that a specialist conducting positive parenting training, in order to achieve a positive change in parents' learning motivation, must be able to create a favorable learning environment, promoting interaction between group participants, as well as choosing appropriate learning methods and tools.

Based on the analysis of the research results and conclusions, the following suggestions are presented to the specialist conducting positive parenting training:

- During the first (1-2) sessions, to find out the factors that motivate the participants to learn.
- After assessing possible obstacles to parents' motivation to learn: lack of time and self-confidence, to create conditions that motivate parents to learn, i. so that they are self-confident and self-sufficient, feel the benefits of training, and therefore try to find ways to combine training and responsibilities (work, family interests), etc.
- To create an instrument (questionnaire) and to study the change of parents' learning motivation during the learning process (at the beginning and half of the training).
- Evaluate the effectiveness of measures to motivate parents to learn during training.
- To apply motivational learning measures taking into account the characteristics of the participants and their level of learning motivation.
- To deepen the knowledge about the variety of motivating learning methods.
- To base the activity on the principles of transformational leadership, to promote the interaction of the participants, to avoid raising their personal goals above the interests of the learners, prejudice and negative emotions.
- Acquire andragogical education and improve andragogical competencies.

Key words: factors and measures promoting parental learning motivation, positive parenting, training participants, training specialist (andragogue).

TĖVŲ, AUGINANČIŲ INDIVIDUALIŲJŲ UGDYMO/-SI POREIKIŲ TURINČIUS VAIKUS, KONSULTAVIMAS

Vaida Valalytė

Kauno kolegija

Dr. Giedrė Slušnienė

Klaipėdos valstybinė kolegija

Anotacija

Straipsnyje pateikiama mokslinės literatūros apžvalga apie pedagoginį tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimą, kaip vieną esminių pedagogo darbo uždavinių siekiant lygiavertės partnerystės, tinkamo tėvų supratimo, suvokimo, kas yra ugdymo/-si procesas ir koks yra jų vaidmuo šiame procese. Siekiama pagrįsti, kad konsultuojant galima didinti tėvų pedagoginį išprusimą, suteikti žinių apie įvairius vaiko amžiaus tarpsnius, individualiuosius ugdymo/-si poreikius, kylančias problemas ir kt. Sklandus konsultavimas, vedantis į bendradarbiavimą su šeima, galimas tik aktyviai dalyvaujant tėvams, taip pat jis priklauso nuo pedagogo kompetencijų ir gebėjimo kokybiškai konsultuoti. Vykdytame tyrime taikyti mokslinės literatūros, dokumentų analizės, apklausos žodžiu metodai. Tyrimas atskleidė, kad pedagogai sutinka su mokslinėje literatūroje pateiktomis teorijomis, kurios pabrėžia tėvų konsultavimo svarbą visapusiškam vaiko ugdymui/-si. Atliktas tyrimas parodė, kad pedagogai neretai susiduria su negatyviu tėvų bendravimu, nenoru spęsti iškilusias problemas, taip pat atskleidė, kad pedagogams trūksta psichologinių žinių bei praktinių mokymų apie efektyvų tėvų konsultavimą.

Raktiniai žodžiai: tėvai, pedagogai, konsultavimas, individualieji ugdymo/-si poreikiai.

Įvadas

Temos aktualumas. Ugdymo įstaigos ir šeimų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus, turinčius individualiųjų ugdymosi poreikių, sklandžiam bendradarbiavimo procesui užtikrinti vis dar trūksta suvokimo, kad abi šalys (tėvai ir ugdymo įstaiga) yra vienodai atsakingos už sėkmingą vaiko ugdymą/-si. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų ir tėvų bendradarbiavimo proceso ypatumus, jame atsirandančius sunkumus savo darbuose tyrė nemažai užsienio ir Lietuvos mokslininkų (Woods ir kt., 2011, Elliott, 2003, Epstein, 2008, Porter, 2008, Harnett ir kt., 2007, Dunst, 2002, Keyser, 2006, Miltenienė ir kt., 2003, Juodaitytė ir kt., 2009, Kairienė, 2012, Čiuladienė, Valantinas, 2016, Kovienė, 2017 ir kt.). Miltenienės ir kt. (2003) atlikti tyrimai atskleidė, kad pedagogai skiria nepakankamai dėmesio atsiradusioms problemoms spręsti, teikia per mažai patarimų, konsultacijų, kaip įveikti vaikų netinkamą elgesį ar kitas ugdymo procese kilusias problemas. Manoma, kad tėvai nepakankamai gauna žinių apie ugdymo įstaigoje dirbančius specialistus ir galimybę gauti konsultacijas, tikslingą pagalbą. Juodaitytė ir kt. (2009) pabrėžė, jog ir patys tėvai elgiasi pasyviai, nerodo susidomėjimo ugdymo procesu, norėdami gauti reikiamos informacijos apie vaikų ugdymą/-si. Leliūgienė, Simanavičiūtė (2010) akcentavo pedagoginio tėvų švietimo svarbą sėkmingai vaikų socializacijai. Kairienės (2012) teigimu, tėvų švietimas ir konsultavimas turėtų būti vykdomas jiems aktyviai dalyvaujant ugdymo procese.

Akivaizdu, kad tiek valstybės siekis, tiek visuomenės lūkesčiai yra kompetentingas pedagogas ir sėkminga partnerystė su šeima. Pasak Klizaitės (2011), XXI amžiaus pedagogas turi būti įvairialypis profesionalas. Pedagogui būtina gebėti teikti papildomą ugdymo pagalbą socialinės rizikos šeimose augantiems vaikams, turėti kompetencijų darbui su vaikais, turinčiais individualiųjų ugdymosi poreikių, itin gabiais vaikais, tuo pačiu metu kurti ir palaikyti bendruomeniškus, partneryste grįstus, santykius su ugdytinių šeimomis.

Tyrimo problema. Sklandus konsultavimas, vedantis į bendradarbiavimą su šeima, galimas tik aktyviai dalyvaujant tėvams, taip pat, tai priklauso nuo pedagogo kompetencijų ir gebėjimo kokybiškai konsultuoti. Šiame straipsnyje keliami probleminiai klausimai: Kokią reikšmę pedagogo ir šeimos bendradarbiavimo kontekste turi tėvų konsultavimas? Kokios teorinės žinios būtinos pedagogui siekiant sėkmingai konsultuoti tėvus, spręsti iškilusias problemas? Kokios ikimokyklinio ugdymo pedagogo asmeninės ir profesinės savybės padeda/trukdo tinkamai konsultuoti tėvus? Koks yra ikimokyklinio ugdymo pedagogo – konsultanto darbo turinys, formos, metodai, orientuoti į vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių?

Tyrimo objektas – tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimas.

Tyrimo tikslas – pagrįsti tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimo svarbą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimo svarbą ugdymo procese.

2. Atskleisti ikimokyklinio ugdymo pedagogų požiūrį į tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimą, bei konsultavimo procese kylančius sunkumus.

Tyrimo metodai: siekiant teoriškai pagrįsti tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimo svarbą ugdymo procese, pasirinktas mokslinės literatūros ir dokumentų analizės metodas. Tyrimui atlikti pasirinktas kokybinio tyrimo metodas – apklausa žodžiu (interviu).

1. Tėvų, auginančių individualiųjų ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus, konsultavimo ypatumai

1.1. Pedagoginio konsultavimo ypatumai

Anot Block (2013), pačia bendriausia prasme, *konsultavimas* – tai veiksmas, procesas, kurio metu daroma įtaka kitam. Pokalbis su pagalbos prašančiu žmogumi jau yra konsultavimo veiksmas. Problemų apžvalga, mokymo programa, įvertinimas, tyrimas – tai vis konsultacijos, siekiant kokių nors permainų. *Konsultavimo* sąvoka tam tikrose mokslo srityse apibrėžiama gana įvairiai (nuo pokalbio, specifinių, tikslingų žinių suteikimo iki pagalbos keičiant žmogaus gyvenimą, sprendžiant vidines problemas).

Lietuvos profesijų klasifikatoriuje (2013) konsultantas, dirbantis švietimo srityje, įvardijamas kaip šalies švietimo sistemos darbuotojas, tiriantis ir vertinantis švietimo būklę. Toks apibūdinimas gana siauras, nes *konsultavimas* švietimo sistemoje siejamas ne tik su švietimo būklės vertinimu, bet ir su patarimų teikimu, ugdymu. Konsultavimas, nesvarbu kurioje srityje vykdomas (verslo, švietimo, psichologijos, medicinos, teisės ir t.t.), ar kokia jo trukmė, yra sudėtingas procesas, reikalaujantis papildomo laiko ir tam tikro pasiruošimo. Paprastai konsultavimo procesas turi aiškia struktūrą: pokalbio pradžią, vidurį ir pabaigą. Įvairių mokslo sričių autoriai skirtingai apibrėžia bendravimo, komunikavimo procesą. Epstein (Vyšniauskytė-Rimkienė, Liobikienė, 2012), kalbėdama apie bendravimą su klientu, interviu (pokalbio) procesą rekomendavo skirstyti į keturis etapus: pradžią (susipažinti su klientu), pirmąjį etapą (susisteminti informaciją apie klientą, atskleisti problemą, nustatyti tikslus), vidurinį etapą (planuoti laiką, eiliškumą ir imtis veiksmų) ir pabaigą (aptarti susitikimo rezultatus, suderinti kito susitikimo laiką ir atsisveikinti). Epstein (Vyšniauskytė-Rimkienė, Liobikienė, 2012) pabrėžė, kad konsultavimo procesui reikia pasiruošti iš anksto.

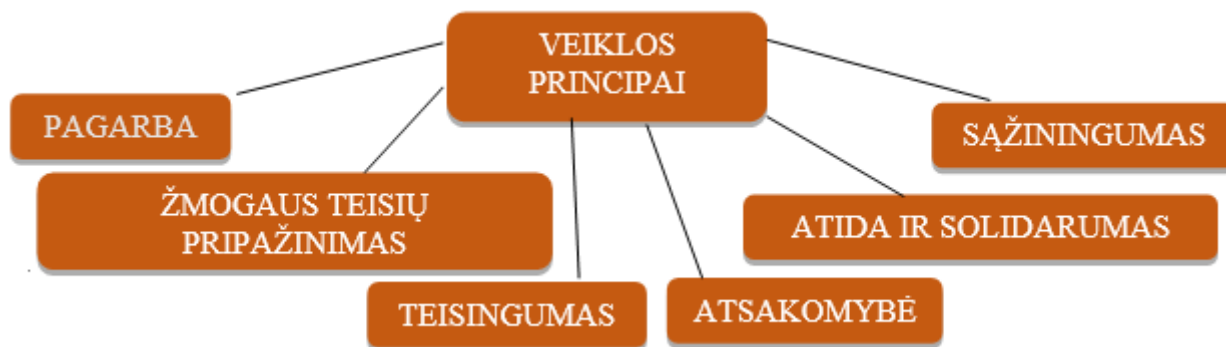


1 pav. Konsultavimo įgūdžių schema (sudaryta straipsnio autorių)

Pritaikius konsultavimo įgūdžių schemą (1 pav.) ugdymo procese išryškėja proceso dalyviai: konsultantas (pedagogas) ir klientas (tėvai), kurie viso proceso metu turi bendradarbiauti. Šis procesas veda į konsultanto ir kliento sąveiką, bendravimo procesą, kurio galutinis tikslas – identifikuoti problemą ir rasti tinkamus metodus jai išspręsti. Tačiau tai įmanoma tik sistemingai palaikant ryšį ir bendradarbiaujant. Konsultavimas šiandienos ugdymo įstaigose – neatsiejama pedagoginio darbo dalis. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymo (2011) 49 straipsnyje įvardijamos pedagogo teisės ir pareigos. Viena jų „<...> nustatyta tvarka informuoti tėvus (globėjus, rūpintojus) apie jų vaiko būklę, ugdymo ir ugdymosi poreikius, pažangą, mokyklos lankymą ir elgesį.“ (LR švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011, p. 25). Šią informaciją dažniausiai teikia klasės, grupės auklėtojai, tačiau „jie nėra įpareigoti <...> konsultuoti tėvus ugdymosi klausimais“ (Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010, p. 116). Nagrinėjant šiuo metu Lietuvoje išleistus dokumentus (Lietuvos švietimo 2013 – 2022 metų strategija, 2013, Geros mokyklos koncepcija, 2015, Vaiko gerovės 2013 – 2018 m. programa, 2013 ir kt.), reglamentuojančius švietimo sistemos veiklą, siekius ir strategijas, ryškėja akivaizdus tėvų konsultavimo poreikis, kuris užtikrintų sėkmingą bendradarbiavimą, siekiant švietimo kokybės gerinimo. 2012 m. Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro patvirtintoje Vaiko gerovės 2013 – 2018 m. programoje (2012) buvo akcentuojamas būtinumas stiprinti ugdymo įstaigos ir šeimos partnerystę, bendravimą (švietėjiškos veiklos organizavimas, tėvų konsultavimas, kompleksinės pagalbos socialiai pažeidžiamoms šeimoms teikimas, pozityvios tėvystės įgūdžių ugdymas ir kt.). Valstybės pažangos strategijoje (Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“, 2012) didelis dėmesys skiriamas šeimos instituto stiprinimui, palankios aplinkos šeimai kūrimui, kompleksinių paslaugų ir infrastruktūros sistemos šeimai plėtojimui. Geros mokyklos koncepcija (2015) pabrėžia, kaip svarbu nuo visuotino švietimo pereiti prie individualizuoto ugdymo(si) ir mokymo(si) proceso organizavimo. Sėkmingam ugdymo proceso individualizavimui pagal kiekvieno ugdytinio asmeninius poreikius, labai svarbi yra ugdymo įstaigos ir šeimos sąveika: tėvų švietimas ir konsultavimas, stipraus ryšio tarp vaikų tėvų ir pedagogų kūrimas, kuris užtikrintų sklandų ir sėkmingą ugdymo tikslų įgyvendinimą.

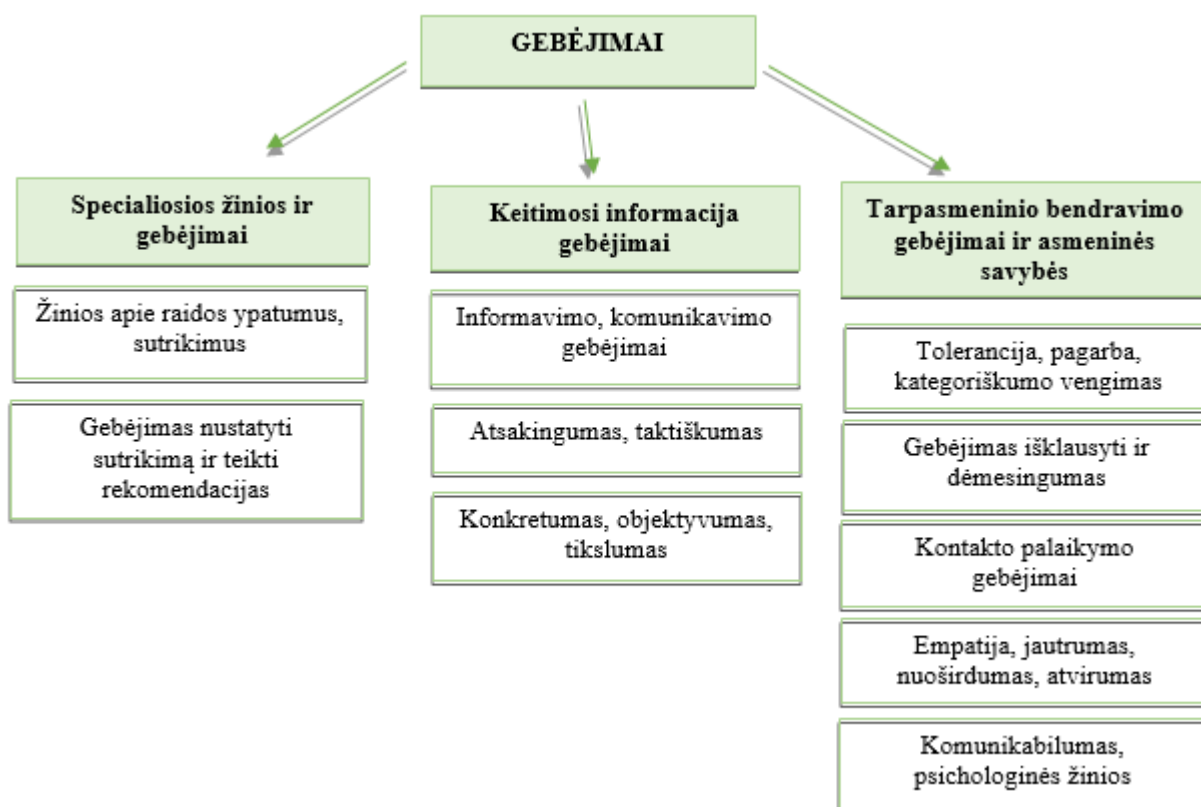
1.2. Pedago – kaip konsultanto asmeninės ir profesinės savybės

Čiužo (2013) nuomone, šiandien pedagogų atliekamos funkcijos vis plečiasi, ryškėja poreikis mokytojo, kuris turėtų įvairių sričių žinių, būtų savo srities profesionalas. Mokytojas šiandien turi turėti tokių asmeninių ir profesinių savybių, kurios padėtų atlikti konsultanto, psichologo, motyvacijos skleidėjo, patarėjo, partnerio funkcijas. Profesinę pedagogo etiką Lietuvos švietimo sistemoje reglamentuoja Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro patvirtintas „Pedagogų etikos kodeksas“ (2018), kuriame nustatomi pagrindiniai pedagogų ir kitų šioje sferoje dirbančių darbuotojų etikos reikalavimai, elgesio ir veiklos principai.



2 pav. Pedago elgesio ir veiklos principai (sudaryta straipsnio autorių)

Pedagogo elgesio veiklos principai atskleidžia (2 pav.), kokias asmenines ir dalykines savybes turėtų turėti geras pedagogas. Šie principai apima bendravimo etiką, kai bendravimas, komunikacija remiasi pamatinėmis žmogaus vertybėmis, žmogaus orumu, kito žmogaus vertės pripažinimu. Etikos normų paisantis pedagogas turi atsižvelgti į kiekvieno mokinio poreikius, individualius pasiekimus ir jo daromą pažangą. Čiuladienė, Valantinas (2016) nagrinėjo tėvų kritiškus atsiliepimus apie ugdymo procesą, atskleidė, kad pedagogams vis dar trūksta paprastų, žmoniškų asmeninių savybių, tokių, kaip dėmesys problemoms, empatija, tolerancija, gebėjimas išklaudyti ir patarti. Kairienė ir Raibužytė (2014) akcentavo pedagogų nepakankamą dėmesingumą šeimos problemoms bei kompetentingumo trūkumą individualioms konsultacijoms, patarimams teikti. Minėtos autorės (Kairienė, Raibužytė, 2014) atliktame tyrime išskyrė tėvus konsultuojančiam pedagogui svarbius gebėjimus: specialios (dalykinės) žinios, keitimo/-si informacija (informacijos perteikimo) gebėjimai, tarpasmeninio bendravimo gebėjimai ir asmeninės žmogaus savybės (3 pav.).



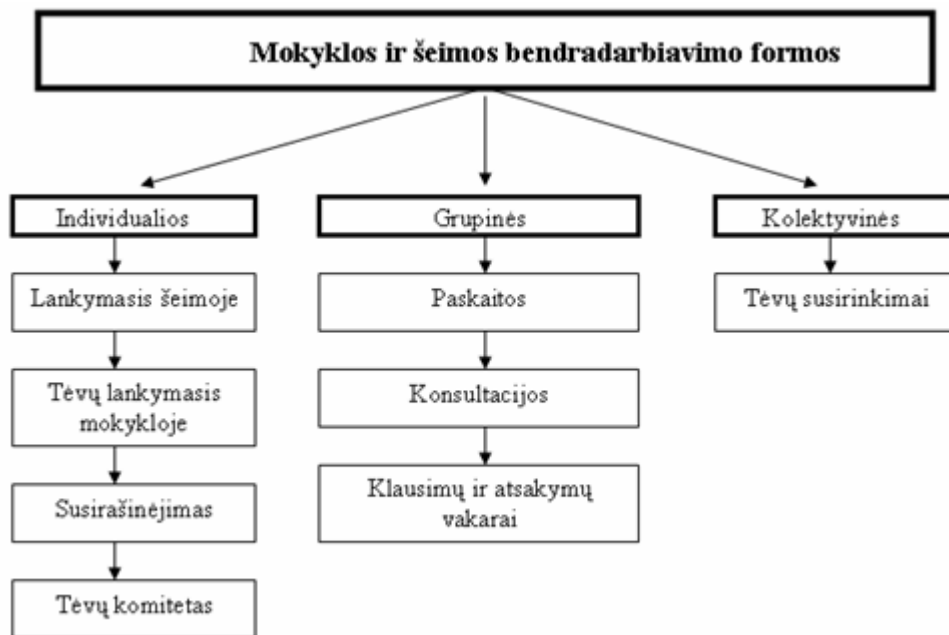
3 pav. Pedagogo gebėjimai (sudaryta straipsnio autorių)

Apibendrinant galima teigti, kad šiandien atsiranda būtinybė plėsti pedagogo, kaip švietimo srities profesionalo, funkcijas, specifines žinias ir kompetencijas, kurios padėtų komunikuoti su ugdytinių tėvais, juos šviesti ir konsultuoti. Tam reikalinga turėti labai daug asmeninių (empatija, tolerancija, supratimas, atvirumas, nuoširdumas, komunikabilumas ir kt.) ir profesinių (psichologijos žinios, ugdymo proceso išmanymas, žinios apie įvairius individualiuosius ugdymo poreikius ir t.t.) savybių, kurios padėtų atidžiai įvertinti pašnekovą (jo verbaline ir neverbaline kalba siunčiamus ženklus), nustatyti kylančius sunkumus ir problemas, įveikti kylančią pasipriešinimą, leistų laisvai reikšti mintis ir užtikrintų sėkmingą konsultavimo proceso eigą.

1.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogo-konsultanto darbo turinys, formos ir metodai

Šiandien, kai pasaulis taip greit kinta, gyvenimas yra nenuspėjamas, o informacijos labirintuose pasiklysti nėra sunku, auginti vaiką tėvams yra nemenkas iššūkis. Kurienės (2019, p. 8) teigimu, šiuolaikiniai tėvai desperatiškai ieško atsakymų, kaip teisingai auginti vaikus ir dažnai

pasiklysta „<...> tarp modernių auklėjimo teorijų, įvairių propaguojamų vertybių, savo pačių vaikystės patirčių ir ateities lūkesčių, „lavinančių“ idėjų reklamos, kasdien siūlančios penkis ar septynis geriausius vaikų auginimo būdus <...>“. Dėl to, Compani ir Lang (2015) teigimu, darbas su tėvais yra labai svarbus. Pasak Slušnio ir Šukytės (2016), tėvų dalyvavimas ugdymo įstaigos gyvenime turi teigiamų aspektų: gerėja vaiko individualūs pasiekimai ugdymo procese, vaiko elgesys, tėvų požiūris į ugdymo įstaigą dažniau grindžiamas teigiamomis nuostatomis. Todėl ikimokyklinio ugdymo pedagogo, kaip konsultanto, vaidmuo bendraujant su tėvais yra neišmatuojamai svarbus – nuo to, kaip pastarasis gebės parinkti ir pritaikyti įvairias konsultavimo formas ir metodus, priklauso proceso sėkmė šviečiant tėvus, suteikiant jiems pedagoginių ir psichologinių žinių, reikalingų ugdyti vaikus, įveikti kylančius sunkumus. Užsienio ir Lietuvos mokslininkai (Compani ir Lang, 2015; Klizaitė, 2011; Pupšienė, 2009; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009 ir kt.) pastaraisiais metais tyrė populiariausius ugdymo įstaigų ir šeimos bendravimo bei bendradarbiavimo būdus ir formas. Pupšienė (2009), apibendrinusi darbo su tėvais formas ugdymo įstaigose, suskirstė jas į tris pagrindines grupes (4 pav.).



4 pav. Mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo formos
(Šaltinis: sudaryta Pupšienės, 2009)

Tyrėjos (Leliūgienė ir Simanavičiūtė, 2010) atskleidė, kad grupinės ir bendrosios konsultacijos (seminarai, susirinkimai, mokymai) laikomos mažiau veiksmingomis tėvų konsultavimo formomis. Dažniausia bendravimo su pedagogais forma tėvams yra tėvų susirinkimai ir seminarai (53,2 proc.), tačiau tik maža dalis tėvų (17,7 proc.) nurodo, jog su pedagogais galima pasikonsultuoti ir gauti rekomendacijų rūpimais ugdymo klausimais. Įvardijama priežastis – nepakankamas pedagogų dėmesys šeimoje kylančioms problemoms, susijusioms su vaikų ugdymu, menkas domėjimasis tėvų, kaip ugdymo proceso dalyvių, lūkesčiais. Remiantis Švietimo ir mokslo ministerijos užsakytais Šiaulių universiteto mokslininkų (Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009) atliktais tyrimais, tėvams svarbu sistemingai gauti konkrečią, tikslingą informaciją apie ugdymo įstaigą (bendroji informacija, renginiai, teikiamos paslaugos ir mokestis už jas), apie patį vaiką (ar patenkinti esminiai vaiko poreikiai) ir apie vaiko emocinę būseną t. y. gebėjimus, ugdymosi poreikius, elgesį, savijautą būnant ugdymo įstaigoje.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogui, konsultuojančiam tėvus, būtinas kompetentingumas ir sąmoningumas, profesinis išmanymas, tinkamai parinkti darbo su tėvais formas (individualias, grupines, kolektyvines), metodus (pokalbiai, susirašinėjimas, vaizdinė

informacija ir kt.), galinčius sėkmingai plėtoti abiejų pusių bendradarbiavimą ir užtikrinti sėkmingą vaiko ugdymą bei sklandų jo poreikių tenkinimą.

1.4. Tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, pedagoginio konsultavimo lūkesčiai

Prasidėjus ugdymo procesui, tampa ypač svarbu užtikrinti sklandžią komunikaciją tarp tėvų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogo, kuris didžiąją dienos dalį rūpinasi vaiku, jo savijauta, ugdymu ir individualiaisiais ugdymosi poreikiais. Kovienė (2017) pabrėžia, kad artimas ryšys, glaudus bendravimas su ugdytinio šeima yra būtinas siekiant užtikrinti vaiko, turinčio individualiųjų ugdymo/-si poreikių visapusišką ugdymą ir gerovę. Auginant vaiką, turintį individualiųjų ugdymosi poreikių, tėvams tampa itin svarbu turėti galimybę pasikonsultuoti su pedagogu, gauti informacijos ir įgyti įgūdžių, kaip patenkinti vaiko individualiuosius ugdymo poreikius. Remiantis Kovienės (2017) atliktu tyrimu, ryškėja tendencija, kad šiandien tėvai jau atskiria informacijos teikimą ugdymo įstaigoje nuo tikslingos, informatyvios pedagogo konsultacijos, kurios metu būtų galima įgyti žinių ar praktinių gebėjimų. Tyrimas atskleidė tėvų norą, kad ugdymo įstaigose būtų organizuojama daugiau įvairių renginių, šviečiamojo pobūdžio, konsultacinių užsiėmimų tėvams, kurių metu būtų galima pasikonsultuoti su pedagogu, kitais vaiką ugdančiais specialistais, pasidalinti patirtimi apie vaikų ugdymo ypatumus, skirtynes, įgyti naujos patirties, praktinių įgūdžių, pabendrauti su kitais tėvais, auginančiais vaikus, turinčius individualiųjų ugdymosi poreikių, taip pat, tėvų nuomone, tai būtų sėkmingas pavyzdys jų vaikams, mokantis bendrauti ir bendradarbiauti.

Compani ir Lang (2015), Kovienė (2017) ir kt. mokslininkai išskiria du svarbiausius aspektus, kurie tenkintų tėvų lūkesčius, susijusius su pedagoginiu konsultavimu – tai laiko stoka ir formos tinkamumas. Tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymosi poreikių, lūkesčiai gana paprastai įgyvendinami, svarbu sutrumpinti konsultacijas, kitus užsiėmimus paliekant tik svarbią ir būtiną informaciją, naudingas žinias, praktinius patarimus. Kalbant apie konsultavimo formos tinkamumą, galima būtų teigti, kad daugelis šiuolaikinių tėvų naudoja išmaniąsias technologijas ir pageidautų, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai taip pat aktyviau įsitrauktų į e. technologijų naudojimą (el. dienynai, uždaros grupės socialiniuose tinkluose, el. laiškai, paskaitos ir mokymai iš anksto įrašyti ir pateikiami internetu), mat tai taupo laiką ir tampa pasiekama bet kuriuo paros metu.

Apibendrinant tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių konsultavimo ypatumus teigtina, kad pedagoginis konsultavimas – tai sudėtingas procesas, kuriame ypatingai svarbus ir konsultuojančio pedagogo ir besikonsultuojančių tėvų tarpusavio ryšys, atvirumas siekiant bendro tikslo – vaiko gerovės. Atsiranda būtinybė plėsti pedagogo, kaip švietimo srities profesionalo, funkcijas, specifines žinias ir kompetencijas, kurios padėtų komunikuoti su ugdytinių tėvais, juos šviesti ir konsultuoti.

2. Tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimo empirinis tyrimas

2.1. Tyrimo metodika ir instrumentas

Tyrimo tikslas – atskleisti ikimokyklinio ugdymo pedagogų požiūrį į tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimą bei konsultavimo procese kylančius sunkumus.

Pasirinktas tyrimo metodas – apklausa (žodžiu) – iš dalies struktūruotas interviu su Kauno m. lopšelyje-darželyje „X“ dirbančiais pedagogais. Tyrimo imtis (apklausta 10 įstaigos pedagogų) sudaryta pasirenkant visus įstaigos pedagogus, dirbančius su vaikais, turinčiais individualiųjų ugdymo/-si poreikių. Apklausa žodžiu buvo vykdoma individualiai, gavus kiekvieno pedagogo sutikimą.

Šalyje 2020 m. kovo 16 dieną Lietuvos Respublikos Vyriausybei paskelbus karantiną ir ekstremaliają padėtį dėl Koronaviruso COVID-19 pandemijos, buvo sustabdyta švietimo įstaigų fizinė veikla, o ugdymo procesas perkeltas į virtualią erdvę ir vykdomas nuotoliniu būdu. Atsižvelgus į šalyje susiklosčiusią neeilinę situaciją ir paskelbtą karantiną, apklausa (žodžiu) – iš dalies struktūruotas interviu vykdytas nuotoliniu būdu, garso ir vaizdo turinio programomis „Skype“ ir „Viber“, bei naudojant judrųjų ryšį (telefoninius pokalbius).

Vykdyto tyrimo metu buvo paisoma kokybinio tyrimo atlikimo etikos: tyrimo autorės pateikė savo asmens duomenis (vardus, pavardes, įstaigas, kurias atstovauja). Tyrime dalyvaujantiems pedagogams buvo pateikta visa vykdomo tyrimo informacija: tyrimo tipas, tema, tikslas, metodika, bei gauti jų sutikimai (raštu) dalyvauti tyrime. Lopšelio-darželio „X“ pedagogai buvo supažindinti, jog interviu metu gauti tyrimo rezultatai bus pristatyti laikantis konfidencialumo ir bendrojo asmens duomenų reglamento bei kodavimo principų (pirmas pedagogas A, antrasis B ir t. t.), o tyrimo rezultatai bus pateikiami juos apibendrinus. Tyrime dalyvaujantiems pedagogams, išreiškus pageidavimą, tyrimo autorės sudarys galimybę susipažinti su apibendrintais kokybinio tyrimo rezultatais.

2.2. Tyrimo rezultatai ir jų analizė

Siekiant ištirti pedagogų požiūrį, turimą konsultavimo patirtį, atskleisti taikomus metodus ir formas, kylančius sunkumus konsultuojant tėvus, auginančius vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, informantų pateikti atsakymai analizuojami apibendrinant gautus tyrimo duomenis ir lyginant juos su teorinėmis mokslininkų išvalgomis. Pirmuoju klausimu buvo siekta išsiaiškinti informantų pedagoginio darbo stažą (pedagoginę patirtį). Informantų atsakymai atskleidė, kad didžioji dalis pedagogų, dirbančių ugdymo įstaigoje, yra sukaukę ilgmetę pedagoginio darbo patirtį.

Antruoju tyrimo klausimu buvo siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę, ar tėvų konsultavimas šiandien – būtina pedagogo darbo dalis ir kiek tai svarbu visapusiškam vaiko ugdymui. Tyrimo metu paaiškėjo, kad pedagogai vieningai vertina tėvų konsultavimą kaip neatsiejamą savo darbo dalį, o pasiteiravus pedagogų, kiek svarbus tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, konsultavimas visapusiškam vaiko ugdymui/-si užtikrinti, paaiškėjo, kad, konsultacijų metu tėvams suteikiama reikiamų žinių apie vaiko raidos etapus, vaiko vystymą/-si, ugdymą/-si (1 lentelė).

1 lentelė. Tėvų konsultavimo svarba pedagogo darbe

Kategorija	Subkategorija	Atsakymas
Tėvų konsultavimo būtinybė pedagogo darbe.	Tėvų, auginančių individualiųjų ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus, konsultavimas yra labai svarbi ir būtina pedagogo darbo dalis. Konsultuojant tėvus suteikiamos specifinės žinios apie vaiko raidą, aptariami individualūs ugdymo/-si poreikiai, sprendžiamos iškilusios problemos – užtikrinamas visapusiškas vaiko ugdymas/-is.	A: „Tikrai būtina. Neįsivaizduoju savo darbo be konsultacijų. Dažnai tėvai nežino nuo ko pradėti, jiems trūksta informacijos, žinių. <...> suteiki tą reikiamą pagalbą ne tik tėvams, bet ir vaikui.“ B: „Manau taip. Konsultavimo metu aptariami vaiko su individualiaisiais ugdymo/-si poreikiais pasiekimai bei ugdymo/-si sunkumai, elgesio koregavimo galimybės – o tai labai svarbu.“ C: „Taip. Tėvams svarbu ir būtina žinoti, kaip planuojamas ugdymas/-is grupėje, įstaigoje, kaip vyksta pažangos ir pasiekimų vertinimas, kokios teikiamos paslaugos, individuali veikla, ugdymo/-si tęstinumas namuose.“ E: „Pagal tėvų poreikį... bet tai yra labai svarbi darbo dalis. Konsultavimas svarbus, kad tėvai suprastų vaiko raidos vystymo/-si etapus <...>.“ F: „Taip. Ne visi tėvai turi informacijos, kaip auginti individualiųjų ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus.“ H: „Taip, būtina. Tėvai ir pedagogai privalo bendradarbiauti, aptarti ne tik vaiko poreikius, bet ir galimybes. Tėvai dažnai neturi pakankamai teorinių žinių, kaip teisingai elgtis vienoje ar kitoje situacijoje.“

Šaltinis: sudarytas autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020

Pedagogų išsakyta nuomonė pagrindžia Lietuvos mokslininkų darbuose akcentuotą tėvų pedagoginio švietimo būtinumą (Aramavičiūtė, 2005; Dapkienė, 2002), bendradarbiavimo svarbą (Dapkienė ir Seliokienė, 2004), pagrindžia užsienio mokslininkų įžvalgas, kad šeima ir pedagogas negali dirbti atskirai, kad svarbu abipusis procesas vaiko labui (Dunst, 2002; Elliott, 2003; Keyser, 2006), kad glaudus ryšys svarbus vaiko visuminiam ugdymui (Kovienė, 2017).

Paklausus informantų, kokios, jų nuomone, asmeninės ir profesinės savybės yra būtinos pedagogui, konsultuojančiam tėvus, beveik vieningai buvo paminėtos tokios asmeninės savybės: **A, D:** „...komunikabilumas, geranoriškumas“, **I, J, K:** „tolerancija, nuoširdumas“, „empatija <.....> „pasitikėjimas savimi“, **L:** „..... suformuota vertybinė nuostata, humaniškumas/pagarba žmogui“. Taip pat pedagogų išskirtos profesinės savybės: **A:** „...kompetencija <....> žinios“, **B:** „pakankamos pedagogikos ir psichologijos žinios <....> pedagoginė patirtis“, **C:** „.....tikslingumas <...> pedagoginis taktas“, **D:** „.....nuolatinis profesinis tobulėjimas“, „.....atvirumas naujovėms“, **I:** „... turėti pakankamai pedagoginių žinių konsultuoti tėvus“. Išsakyta pedagogų nuomonė sutampa su tyrėjų (Kairienė, Raibužytė, 2014) gautais tyrimo rezultatais, psichologų Blandės ir Gudelių (2018) pastebėjimais, jog svarbiausios savybės pedagogui yra bendravimo įgūdžiai, keitimosi informacija gebėjimai, komunikabilumas.

Ketvirtuoju tyrimo klausimu siekta sužinoti informantų nuomonę, kokie veiksniai lemia konsultavimo proceso sėkmę. Beveik visi informantai atsakė, kad svarbiausias veiksnys, lemiantis sėkmingą konsultavimo procesą, yra abipusis pasitikėjimas vienas kitu (šeimos ir pedagogo): **A:** „Pedagogo pasiruošimas <...> tėvų noras konsultuotis.“, **B:** „Abipusis pasitikėjimas <....> panašūs reikalavimai...“, **C:** „.....tėvų atviras bendravimas..“, **D:** „Bendri siekiai, lūkesčiai“, **G:** „Tėvų pasitikėjimas pedagogu <...> abipusė pagarba“. Pedagogų išsakyti veiksniai, lemiantys sėkmingą konsultavimo proceso sėkmę – abipusis pasitikėjimas, atviras bendravimas, pagarba, konfidencialumas, sutampa su tyrėjų Vyšniauskytės-Rimkienės, Liobikienės (2012), išskirtais sklاندus konsultavimo aspektais. Keyser (2006), Adams ir Christenson (2000) ir kiti abipusį tėvų ir pedagogų pasitikėjimą, pagarbą, kasdienį bendravimą laiko vienu svarbiausių veiksmių konsultavimo procese (Porter, 2008).

Tyrimo metu taip pat siekta išsiaiškinti veiksmius, sunkinančius tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą. Paaiškėjo, kad pedagogų ir tėvų, auginančių individualių ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus, tarpusavio bendravimą ir komunikaciją, pedagogų nuomone, labiausiai sunkina tėvų nenoras bendradarbiauti, spręsti iškilusias problemas, vaiko individualių ugdymo/-si poreikių neigimas (2 lentelė).

2 lentelė. Veiksniai, sunkinantys tarpusavio bendravimą

Kategorija	Subkategorija	Atsakymas
Tarpusavio bendravimą, konsultavimą sunkinantys veiksniai	Vaiko individualių ugdymo/-si poreikių neigimas; Tėvų nenoras bendradarbiauti, spręsti iškilusias problemas; Nepasitikėjimas pedagogu; Netinkamas pasiruošimas konsultacijai.	A: „Tėvų nenoras pripažinti, kad jų vaikas turi individualių ugdymo/-si poreikių.“ C: „Tėvų nenoras bendradarbiauti, spręsti iškilusias problemas.“ D: „Tėvų nepasitikėjimas <..> neigimas, nenoras bendradarbiauti.“ J: „Tėvų nenoras pripažinti problemas.“ L: „Tėvų uždarumas, baimė kažko paklausti, galbūt nenoras viską išsakyti.“ M: „Sudėtingiausia bendrauti ir rasti tinkamus sprendimus, kai tėvai neigia vaiko problemas, nenori pripažinti..“ N: „Dauguma tėvų užsisklendę savyje, nenori išvelgti vaiko raidoje problemų ir jų spręsti.“

Šaltinis: sudarytas autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020

Išsakyta informantų nuomonė patvirtina mokslininkų Ališausko, Miltenienės (2001) atliktų tyrimų išvadas, kad tėvai dažnai vengia bendrauti, konsultuotis apie savo vaiko individualiuosius ugdymo/-si poreikius, nepripažįsta, neigia atsirandančius sunkumus.

Buvo svarbu išsiaiškinti, kokias darbo formas pedagogai taiko konsultuodami tėvus, auginančius individualių ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus. Informantai vieningai atsakė, kad dažniausiai taiko individualias darbo su šeima formas – konsultacijas, pokalbius telefonu, bendrauja kitomis ryšio priemonėmis (3 lentelė).

Informantų buvo teirautasi, kokios konsultacijų formos priimtinausios jiems ir kokios, jų nuomone, tėvams. Visi pedagogai vieningai sutiko, kad individualios konsultacijų formos priimtinausios tiek jiems, tiek tėvams: **A:** „individualios“, **B:** „priimtinausiai <...> individualus konsultavimas..“, **C, D, F:** „individualios konsultacijos“. Paprašius pagrįsti savo nuomonę, pateikiant pavyzdžių, dauguma įvardijo, kad konsultuojant individualiai tėvai jaučiasi saugiau, būna atviresni, lengviau išsikalba, užtikrinami šeimos interesai ir išlaikomas konfidencialumas, be to susikoncentruoti galima ties vieno vaiko poreikiais: **L:** „...tėvai atviresni, atsiranda pasitikėjimas..“, **N:** „galima efektyviau išs্পesti rūpinimą situaciją, įsigilinti į konkretaus vaiko problemą..“, **G:** „...<...> gauna patarimus... apie savo vaiką <...>atviriau išsako problemas“, **H:** „... gaunamas grįžtamasis ryšys... išsamiau teikiama konsultacija <...> išlaikomas konfidencialumas“, **M:** „...skirtingi vaikų poreikiai <...> dėl to konsultuoti individualiai yra tikslingiausia.“ Gauti rezultatai pagrindė teorinius teiginius, kad labiausiai konsultacijoms tinkamos individualios bendravimo formos (Pupšienė, 2009), kad konsultuojant tėvus, auginančius vaikus, turinčius individualių ugdymo/-si poreikių, svarbiausia konfidencialumas, saugumas (Vyšniauskytė-Rimkienė, Liobikienė (2012), kad konsultacijoms renkantis individualų bendravimą pedagogas gali skirti laiką tik konkrečios šeimos problemoms spręsti, gali greičiau pažinti šeimą ir užmegzti tvirtesnę ryšį (Juškienė, Stasiulienė, 2019).

3 lentelė. Darbo formų ir metodų taikymas

Kategorija	Subkategorija	Atsakymas
Darbo formų ir metodų taikymas	Konsultuojant tėvus, auginančius individualių ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus, dažniausiai pasirenkamas individualus pokalbis su šeima. Bendraujama taip pat ir telefonu, el. laiškais, socialiniuose tinkluose („Facebook“), pokalbių programėlėse („Messenger“).	A: „Dažniausiai organizuoju individualius pokalbius, skambinu telefonu, kartais bendraujame el. laiškais.“ B: „Individualūs pokalbiai, pokalbiai telefonu, sms žinutės.“ D: „Taikau individualius pokalbius, taip tėvai jaučiasi saugesni.“ F: „<...>tėvų susirinkimas, telefonu, sms, el. laišakai.“ G: „Messenger ir el. laišakai.“ H: „Individualus tėvų konsultavimas sutinkant/išlydint vaikus, konsultavimas telefonu, el. laiškais, sms žinutėmis, soc. tinklais Facebook grupėje, Messenger programėlėje, tėvų susirinkimai (du kartus per metus).“ I: „Individualūs pokalbiai, konsultacijos telefonu, nukreipimas pas skirtingų sričių specialistus.“

Šaltinis: sudarytas autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020

Buvo siekta išsiaiškinti, kaip dažnai tėvai patys domisi vaiko, turinčio individualių ugdymo/-si poreikių, pasiekimais. Pedagogų nuomonė išsiskyrė: dalis teigė, kad tėvai patys konsultuojasi tik tada, kai pedagogas rodo iniciatyvą, kita dalis – kad sistemingai: **D:** „tiek dažnai, kiek auklėtoja pateikia informaciją..“, **F:** „mažiau nei 50 procentų tėvų patys“, **A:** „skirtingai, vieni dažniau, kiti rečiau..“, **H:** „Yra tėvų, kurie kasdien.. <...> yra.. kurie vengia bendrauti... neturi laiko“, **K:** „dažnai, apie tris kartus per savaitę“. Tyrimo rezultatai iš dalies patvirtino Leliūgienės ir Simanavičiūtės (2010) teorines išvagas, kad dalis tėvų retai patys savanoriškai šviečiasi, domisi su vaikų ugdymu susijusia informacija. Dažnai domėjimą/-si inspiruoja pedagogas. Kitai daliai tėvų svarbu sistemingai konsultuotis, gauti konkrečią, tikslingą informaciją (Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009).

Informantų nuomonė apie tai, kokių asmeninių ir (ar) profesinių įgūdžių jiems trūksta ar (galbūt) norėtų įgyti, kad ateityje gebėtų sklandžiau konsultuoti tėvus, pasiskirstė taip: pedagogai beveik vieningai atsakė, kad trūksta psichologijos žinių (4 lentelė).

4 lentelė. Pedagogo asmeninių savybių ir (ar) profesinių įgūdžių poreikis

Kategorija	Subkategorija	Atsakymas
Pedagogo asmeninių savybių ir (ar) profesinių įgūdžių poreikis	Didžiausias poreikis – įgyti psichologinių žinių (tiek sklandžiam tėvų konsultavimui, tiek asmeninei reakcijai į stresines situacijas, sustiprinti pasitikėjimą savimi), gauti praktinių patarimų, kaip dirbti su šeima, nepripažįstančia vaiko individualiųjų ugdymo/-si poreikių, įgyti daugiau žinių apie darbą su vaikais, turinčiais autizmo spektro sutrikimų.	<p>A: „Manau, kad psichologinių žinių“.</p> <p>B: „Kvalifikacijos tobulinimui poreikis yra nuolat, kadangi vaikų poreikiai taip pat skirtingi, individualūs“.</p> <p>C: „Pasitikėjimo savimi, drašos... norėtusi gebėti nepasimesti, nereaguoti asmeniškai į negatyvų bendravimą...“</p> <p>D: „Praktinių mokymų kaip konsultuoti tėvus, kurie neigia vaiko problemas ir daugiau praktinių žinių, kaip dirbti su autizmo spektro sutrikimų turinčiais vaikais, jų tėvais.“</p> <p>E: „Kartais trūksta drašos, pasitikėjimo, laisvo bendravimo.“</p> <p>F: „Autizmo spektro sutrikimų turinčių vaikų ugdymo/-si klausimais.“</p> <p>G: „Manau trūksta profesinių įgūdžių (dirbu neseniai), praktinių žinių, kaip konsultuoti tėvus, kaip tinkamai reaguoti į stresines situacijas.“</p> <p>H: „Trūksta kai kurių teorinių ir praktinių žinių. Turiu mažą darbo patirtį..“</p> <p>I: „Trūksta žinių apie įvairius vaikų raidos sutrikimus.“</p> <p>J: „Norėčiau jaustis tvirčiau psichologiškai, kai reikia konsultuoti tėvus ir kalbėti ne visada maloniomis temomis.“</p> <p>K: „Psichologinės žinios nepamaisytų..“</p>

Šaltinis: sudarytas autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2020

Pastebėta, jog pedagogams daugiausia kyla sunkumų konsultuojant tėvus, auginančius vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, kai trūksta specifinių žinių apie įvairius sutrikimus, kai nepakanka psichologinių žinių, kai sunku suvaldyti stresą ir tėvų pasipriešinimą. Gauti rezultatai patvirtina užsienio mokslininkų Soodak ir kt., (2002) pastebėjimus, kad pedagogai neturi tinkamo bendradarbiavimo su tėvais mokymo, kad jiems trūksta konsultavimo įgūdžių ir patirties, reikalingos norint atlikti konsultanto, socialinio darbuotojo ar psichologo funkcijas.

Paskutiniu metu buvo siekta išsiaiškinti, kokia dalis tėvų konsultuojasi gyvai, o kokia renkasi konsultaciją elektroninėmis priemonėmis. Buvo gauti atsakymai, jog dauguma tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymo/-si poreikių, renkasi gyvą pokalbį, o elektronines priemones renkasi mažiau kaip ketvirtadalis tėvų, auginančių individualiųjų ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus: **A:** „Daugiausia gyvu pokalbiu. 90 proc. renkasi gyvą pokalbį, 10 proc. el. priemones, jei nėra galimybės pasikonsultuoti gyvai.“ **B:** „Gyvu pokalbiu. 70 proc. konsultuoju individualių pokalbių metu, 30 proc. el. priemones, dažniausiai kaip jie sako, dėl laiko stokos.“ **C:** „Abu variantai. Gyvai 100 proc., jeigu neturi galimybės, tai el. priemones renkasi 50 proc.“ **I:** „80 proc. konsultuojasi gyvo pokalbio metu, 20 proc. telefonu“. Informantų išsakyta nuomonė patvirtino Pupšienės (2009) išvargas, kad tėvams priimtinausios individualios bendravimo (konsultavimo/-si) formos.

Išvados

1. Tėvų konsultavimas šiandien yra vienas iš pagrindinių uždavinių pedagogo darbe, tiek siekiant ugdyti tėvų savimonę, tiek atliepiant švietimo sistemai keliamus kokybės reikalavimus. Atsiranda būtinybė plėsti pedagogo, kaip švietimo srities profesionalo, funkcijas, specifines žinias ir kompetencijas, kurios padėtų komunikuoti su ugdytinių tėvais, juos šviesti, konsultuoti, tinkamai parinkti darbo su tėvais metodus.

Konsultavimo svarbą ugdymo/-si procese atskleidžia bendras konsultanto (pedagogo) ir besikonsultuojančiųjų (tėvų) tikslas – vaiko gerovės siekis. Pedagoginis tėvų konsultavimas padeda šviesti tėvus, sužinoti jų lūkesčius, spręsti įvairias su vaikų ugdymu susijusias problemas ir kt. Mokslinės literatūros ir atliktų tyrimų apžvalga atskleidė tėvų, auginančių vaikus, turinčius individualiųjų ugdymosi poreikių, lūkesčius, susijusius su pedagoginiu konsultavimu: praktinių ir teorinių užsiėmimų poreikis (su įvairiais specialistais), noras sulaukti daugiau individualių pokalbių su ikimokyklinio ugdymo pedagogu, trumpų, bet informatyvių konsultacijų, kurių metu būtų galima

sužinoti praktiškai pritaikomų patarimų, susijusių su vaiko elgesio problemų, ugdymo sunkumų sprendimu. Tėvai tikisi, kad bus taupomas jų laikas, konsultacijos taps trumpesnės, tačiau nepraras informatyvumo, atsiras galimybė gauti naudingą informaciją ir pedagogų konsultacijas elektroninėje erdvėje, išmaniosiomis priemonėmis (el. dienyne, el. paštu, video mokymais, uždaroje socialinių tinklų grupėse ir kt.).

2. Apibendrinant kokybinio tyrimo rezultatus galima teigti, kad tėvų konsultavimas šiandienos ugdymo įstaigoje – ypač svarbi pedagogo darbo dalis. Konsultuojant tėvus, auginančius individualių ugdymosi poreikių turinčius vaikus, suteikiamos trūkstamos žinios apie vaiko raidos ypatumus, aptariami sunkumai, pažanga, užtikrinamas visapusiškas vaiko ugdymas/-is. Paaiškėjo, kad pedagogų ir tėvų, auginančių individualių ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus, tarpusavio bendravimą ir komunikaciją, labiausiai sunkina tėvų nenoras bendradarbiauti, spręsti iškilusias problemas, vaiko individualių ugdymo/-si poreikių neigimas. Pedagogai vieningai sutiko, kad individualios konsultacijų formos priimtinausios tiek jiems, tiek tėvams. Dauguma tėvų renkasi gyvą pokalbį, o elektronines priemones renkasi mažiau kaip ketvirtadalis tėvų, auginančių individualių ugdymo/-si poreikių turinčius vaikus. Tyrimas atskleidė, jog pedagogams kyla sunkumų konsultuojant tėvus, auginančius vaikus, turinčius individualių ugdymo/-si poreikių, kai trūksta specifinių žinių apie įvairius sutrikimus, kai nepakanka psichologinių žinių, kai sunku suvaldyti stresą ir tėvų pasipriešinimą. Analizuojant informantų atsakymus išryškėjo aiškūs poreikis organizuoti praktinius mokymus, kaip pedagogui, dirbančiam su vaikais, turinčiais individualių ugdymo/-si poreikių, pasiruošti emociškai konsultuoti tėvus, kaip įveikti tėvų pasipriešinimą.

Literatūra

1. BLOCK, P. (2013). Nepriekaištingas konsultavimas: kaip paskatinti naudotis jūsų kompetencija. Vilnius: Eugrimas.
2. COMPANI, M. L., LANG P. (2015). Valdorfo vaikų darželis šiandien. Kaunas: Mijalba.
3. ČIULADIENĖ, G., VALANTINAS, A. (2016). Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo gairės: ką atskleidžia kritiškai tėvų atsiliepimai apie ugdymo procesą. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 37, 45-57. [žiūrėta 2019-12-03] Prieiga per internetą: <https://www.cceol.com/search/journal-detail?id=954>
4. ČIUŽAS, R. (2013). Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis. Vilnius: Edukologija.
5. Pedagogų etikos kodeksas, TAR, 2018-06-11, Nr. 9711, [interaktyvus], [žiūrėta 2019-11-28]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/cde5eef16db011e89a0fd2d617326139?jfwid=qjs00i3g2>
6. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, Valstybės žinios, 2011, Nr. 38-1804.
7. JUODAITYTĖ, A., GAUČAITĖ, R., KAZLAUSKIENĖ, A. (2009). Informavimas apie ikimokyklinį, priešmokyklinį ugdymą ir švietimo pagalbą. Šiauliai: Lucijus.
8. KAIRIENĖ, D., RAIBUŽYTĖ S. (2014). Tėvų konsultavimas teikiant logopedinę pagalbą ikimokyklinio amžiaus vaikams. *Specialusis ugdymas*, 2 (31), 41-60.
9. KLIZAITĖ, J. (2011). Specialiojo ugdymo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje. Kaunas: UAB Vitae Litera.
10. KOVIENĖ, S. (2017). Tėvų švietimas ikimokyklinėse ugdymo įstaigose: lūkesčiai ir realybė. *Andragogika*, 1(8), 144-158. doi: 10.15181/andragogy.v8i0.1723 Prieiga per internetą: <http://journals.ku.lt/index.php/andragogy/article/view/1723/pdf>
11. KURIENĖ, A. (2019). Kaip užauginti žmogų. Vilnius: Alma littera.
12. LELIŪGIENĖ, I., SIMANAVIČIŪTĖ G. (2010). Pedagoginis tėvų švietimas kaip sėkmingos vaikų socializacijos prielaida. *Socialinis darbas*, 9 (1), 114-121 [interaktyvus], [žiūrėta 2019-11-15]. Prieiga per internetą: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2010~1367171833689/J.04~2010~1367171833689.pdf>

13. PUPŠIENĖ, Z. (2009). Klasės auklėtojų komunikacinės veiklos modelio empirinis pagrindimas. Magistro darbas. Vilnius: VPU. [interaktyvus], [žiūrėta 2019-11-21]. Prieiga per internetą: <https://vb.vdu.lt/object/elaba:2057576/2057576.pdf>
14. RIMKIENĖ-VYŠNIAUSKYTĖ, J., LIOBIKIENĖ T. N. (2012). Gebėjimai socialinio darbo praktikoje (tėvystės ir vaikų socialinių gebėjimų lavinimas) [interaktyvus], [žiūrėta 2019-10-21]. Prieiga per duomenų bazę: http://vddb.elaba.lt/obj/eng/LT-eLABa-0001:B.03~2012~ISBN_978-9955-12-604-1
15. SLUŠNYS, L., ŠUKYTĖ D. (2016). Ką gali mokytojas. Vilnius: Tyto alba.

CONSULTATION OF PARENTS RAISING PRE-SCHOOL CHILDREN WITH INDIVIDUAL EDUCATIONAL NEEDS

Vaida Valalytė, Dr. Giedrė Slušnienė

Summary

Relevance of the topic. There is a lack of understanding that parents and the educational institutions are equally responsible for the child's successful education in order to ensure a smooth process of cooperation between educational institutions and families raising pre-school children with individual educational needs. In order to compensate this gap, the authors of the article provide an overview of the scientific literature on pedagogical counseling of parents raising children with individual educational needs. Pedagogical parental counseling is presented as one of the essential tasks of the pedagogue's work in order to achieve equal partnership, proper parents' understanding about the process of education / learning and their role in this process. **The research problem.** Smooth consultation is possible only with the active participation of parents, and also depends on the educator's competencies and ability to provide quality counseling. **Object of the research** - consultation of parents raising pre-school children with individual educational needs. **The aim of the research** is to substantiate the importance of consultation of parents raising pre-school children with individual educational needs. **Objectives of the research:** to theoretically substantiate the importance of consultation of parents raising pre-school children with individual educational needs in the educational process; to reveal the attitude of pre-school educators towards counseling of parents raising pre-school children with individual educational needs, as well as the difficulties arising in the counseling process. **Research methods:** in order to theoretically substantiate the importance of consultation of parents raising pre-school children with individual educational needs in the educational process, the method of analysis of scientific literature and documents was chosen. The method of qualitative research chosen for the research is an oral survey (interview). The study was carried out in March, 2020. With the help of the interview method, 10 pedagogues working in the kindergarten "X" of Kaunas city were interviewed. The teachers of the institution who work with the children with individual educational needs have been selected. The survey was conducted individually, with the consent of each educator. **The research findings.** An analysis of the scientific literature has shown that parental counseling is one of the main tasks in the work of an educator. The importance of counseling in the educational process is revealed by the common goal of the counselor (pedagogue) and the counselors (parents) - the pursuit of the child's well-being. Pedagogical parental counseling helps to educate parents, find out their expectations, solve various problems, etc. There is a need to expand the functions, specific knowledge and competencies of educators as professionals in the field of education, which would help to improve communication with the children's parents and to choose appropriate working strategies. The analysis of the results of the empirical research showed that consulting of parents raising pre-school children with individual educational needs provides the missing knowledge. It turned out that communication and interaction between teachers and parents is hampered by parents' unwillingness to cooperate, denial of the problems and unwillingness to solve them. Informants unanimously agreed that individual forms of counseling were the most acceptable for them and their parents. According to informants, most parents choose live chat, less often electronic means. The study revealed that educators lack knowledge about various disorders on how to manage stress and parental resistance. The analysis of the informants answers also revealed the need to organize practical trainings to teachers who work with children with individual educational needs how to prepare themselves for emotional counseling of parents on how to overcome parental resistance.

PASAKŲ REIKŠMĖ UGDANT KALBINIUS ĮGŪDŽIUS IKIMOKYKLINIAME AMŽIUJE

Asta Žičkevičienė

Kauno raj. Raudondvario V/d „Riešutėlis“

Algimantas Bagdonas

Kauno kolegija

Anotacija

Straipsnyje analizuojama tradicinių pasakų reikšmė ugdant vaikų kalbinius įgūdžius ikimokykliniame amžiuje. Atlikus mokslinės literatūros analizę, pagrįsta tradicinės pasakos samprata, klasifikacija ir pasirinkimas, atskleisti tradicinės pasakos panaudojimo būdai ir jų reikšmė trimečių kalbinių gebėjimų ugdymui. Naudoti tyrimo metodai – mokslinės literatūros analizė, apklausa raštu. Tyrimo išvados nurodo, kad – ankstyvojo amžiaus vaikams rekomenduojamos pasakos apie gyvūnus, formulinės pasakos; svarbu taikyti įvairius vaiko kūrybiškumą, aktyvumą skatinančius būdus. Tokių pasakų naudojimas efektyvina kalbinių įgūdžių ugdymą. Straipsnyje pabrėžiama, kad, siekiant efektyvaus ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių įgūdžių ugdymo, pasakų metodas atlieka svarbų vaidmenį. Tradicinės pasakos šiame etape labai svarbios, nes jos daugeliui žinomos, jose sukaupta daugelio kartų išmintis, tokios pasakos gerai suvokiamos ikimokykliniame amžiuje, tačiau svarbų vaidmenį atlieka ir šiuolaikinės pasakos, kurios tampa vis įprastesnės dabarties vaikams. Pedagogai pozityviai vertina pasakos reikšmę kalbiniams įgūdžiams plėtoti. Kalbinių įgūdžių ugdymas skatinas kuriant kalbinę aplinką, naudojant įvairius ugdymo metodus, būdus bei priemones, kuriant pozityvią atmosferą, skatinant vaikų tarpusavio teigiamus santykius, pasitikėjimą savo jėgomis. Šiame procese aktualūs pedagoginio meistriškumo, kvalifikacijos, bendradarbiavimo su šeimomis aspektai.

Reikšminiai žodžiai: tradicinės pasakos, ankstyvasis amžius, bendradarbiavimas, kalbiniai įgūdžiai.

Įvadas

Temos aktualumas. Kalba – neatskiriama tautos kultūros dalis, kuri kaip sistema, egzistuoja nepriklausomai nuo mūsų, o kalbėjimas yra viena iš svarbiausių psichinės sveikatos funkcijų. Kalba taip pat yra svarbiausia žmonių socialinės komunikacijos priemonė ir mąstymo įrankis, kurios dėka įgyjama galimybė suvokti ir atspindėti tikrovę, logiškai mąstyti, apibendrinti, planuoti bei reguliuoti savo veiksmus. Gebėjimo bendrauti ugdymo problema šiuolaikinėje informacinėje visuomenėje tampa ypač aktuali ir kelia vis naujus reikalavimus visai institucinio ugdymo sistemai, ugdytojams. Vis svarbesnis tampa gebėjimas ne tik gyventi demokratinėje visuomenėje, bet ir ją kurti. Kalbos suvokimo ir kalbos vartojimo įgūdžiai yra kelias į komunikavimo kompetencijos įgijimą, kuri reikalinga tolimesniame gyvenime, kaip sėkmingos adaptacijos šiuolaikinėje visuomenėje sąlyga, todėl kalbiniai gebėjimai yra labai svarbūs vaiko gyvenime. Vaikai, kurie pasižymi gerais kalbiniais gebėjimais, geba ne tik bendrauti su kitais, draugauti, bet ir išreikšti save, jiems sekasi tiek socialinėje, tiek ir pasiekimų srityje. Sutrikus kalbai, netenkama galimybės pilnavertiškai bendrauti, gali nukentėti kitų psichinių procesų raida. Visos vaiko kalbos raidos sritys yra susijusios, todėl viskas, kas vyksta su vaiko kalba iki jam pradėdant lankyti mokyklą, yra svarbu. Antraisiais ir trečiaisiais vaiko gyvenimo metais aktyviausiai vystosi vaiko kalba, tai – pamatinis kalbinių gebėjimų ugdymo(si) laikas. Ikimokyklinio ugdymo turinio programų rengimo metodinėse rekomendacijose (2015) teigiama, kad sakininės kalbos ugdymas – tai normalios vaiko sakininės kalbos raidos garantas, tai vaiko klausymo, jo paties kalbėjimo skatinimas. Klausydamas vaikas mokosi išgirsti, įsiklausyti, atpažinti kalbos garsų skirtumus, dažnai tariamų garsų kombinacijas. Vaiko kalbėjimas – tai vaiko pokalbiai, dalinimasis išgyvenimais, patirtimi, pasakojimai apie tai, ką jis girdi, jaučia, mato, pastebi, žino. Anot O. Monkevičienės (2001), jau ikimokykliniame amžiuje, tobulėjant dialoginei kalbai, kartu vystosi ir monologinė, išplėstinė kalba, kuriai būdingas rišlumas, logiškumas, nuoseklumas, vaizdingų kalbos priemonių taikymas. Kalbantysis turi gebėti perteikti informaciją, planuoti, teisingai parinkti žodinę formą, numatyti pasakojimo įvykį, grandžių tvarką. Anot R. Tomkūnaitės (2013), pasakos, kaip kultūrinis palikimas, turi didelę reikšmę dvasiniam vaiko brendimui. Pasakos atitinka vaiko prigimtį: vaiką žavi jų dinamizmas, vaizdingumas, naivumas. Pasak pedagogo J. Skrebio, „vaiko įgytasis pažinimas toks mažas, bet noras jį pažinti toks didelis, kad vaikas puola visur, kur tik jaučia gausią atsakymą į vieną ar kitą klausimą“ (Bražienė, 2004). Šiame darbe analizuojama tradicinių pasakų reikšmė vaikų kalbinių gebėjimų ugdymui. Tradicinės pasakos pasirinktos todėl, kad tai yra įprastos, kelioms kartoms žinomos

pasakos, sukaupusios savyje vertingos gyvenimiškos patirties, tačiau pastaruoju metu dėl informacinių technologijų gausos, šiuolaikinių pasakų įtakos dažnai pamiršamos ar laikomos neįdomiomis, atgyvenusiomis.

Tyrimo problema – kokia pasakų reikšmė ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi?

Tyrimo objektas – pasakų reikšmė ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi.

Tyrimo tikslas – atskleisti pasakų reikšmę ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi.

Tyrimo uždaviniai:

1. Pagrįsti tradicinės pasakos sampratą, klasifikaciją ir pasirinkimą.
2. Atskleisti pedagogų požiūrį į tradicinės pasakos panaudojimo būdus kalbinių gebėjimų ugdymui.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, apklausa žodžiu, kokybinė duomenų analizė.

Tradicinės pasakos svarbos pagrindimas

Pasakų skaitymas – tai svarbiausia kalbos ugdymą skatinanti veiklos rūšis. Skaityti vaikams rekomenduojama nuo pirmų mėnesių, nes kūdikiams tai patinka. Šis užsiėmimas leidžia mėgaujantis šiltu bendravimu, išgirsti naujų žodžių, žiūrėti paveikslėlius, skatina klausinėti ir maloniai nuteikia. Įvairūs autoriai skirtingai klasifikuoja pasakas, vadovaujasi įvairiais kriterijais, pavyzdžiui: pagal siužetus, veikėjus, tikrovės ir fantastikos santykį, pasakų struktūrą ir t. t.. Sąlyginai pasakas galima suskirstyti pagal naujumą: šių laikų pasakos – naujoji literatūra ir senesnės, iš kartos į kartą perduodamos - tradicinės pasakos. *Tradiciškai pasakos skirstomos į stebuklų, buitines, pasakas apie gyvūnus.* Tokį suskirstymą lemia pagrindinių personažų grupės. *Tikslaus tradicinės pasakos apibrėžimo mokslinėje literatūroje nepateikiama, tačiau remiantis tradiciniu pasakų suskirstymu, galima išskirti tradicinių pasakų rūšis.* Pasaka – tai ne vien tautosakos, bet ir literatūros žanras, todėl skiriamos liaudies (tautosakinės) ir literatūrinės pasakos. Pagal „socialinį charakterį“ išskiriamos 6 pasakų rūšys: liaudies, literatūrinės, didaktinės, meditacinės, psichokorekcinės ir psichoterapinės. Pagrindinę vietą čia užima liaudies ir literatūrinės pasakos. Jose galima aptikti didaktinių, psichokorekcinių, psichoterapinių ir net meditacinių aspektų. Ankstesniais laikais pasakos vienintelė paskirtis buvo perduoti informaciją, elgesio taisykles ir modelius. Tik XVII - XVIII amžiuje pradėtos sekti ir kurti literatūrinės pasakos vaikams, dažniausiai remiantis liaudies pasakų, pasakėčių motyvais. Jose vaizduojami dabarties, t.y. gana realūs gyvenimiški įvykiai, reiškiniai (Bražienė, 2004). Bruno Bettelheim (2017) rašo: „Kuo labiau stengiausi suprasti, kodėl pasakos taip tinka vaiko dvasiniam gyvenimui praturtinti, tuo geriau suvokiau, kad pasakos – daug svarbesne prasme nei bet kurie kiti skaitiniai – prasideda nuo tos situacijos, kurioje vaikas, kaip psichologinė ir emocinė esybė, iš tikrųjų yra. Jos byloja apie vaiko patiriamą skaudžią dvasinę įtampą tokiu pavidalu, kurį šis nesąmoningai supranta, ir – nemenkindamos nuožmiausios vidinės kovos akimirku, kurių tenka patirti raidos procese, – pateikia pavyzdžių, kaip kilusius ir neatidėliotinai šalintinus rūpesčius pašalinti laikinai, o kaip – visam laikui“. Okлендер (1997) teigimu, pasakos unikalumas sietinas ne tik su fantastiškumu, prasimanymu, malonios istorijos sąvokomis, bet ir su tuo, kad pasakos lavina vaizduotę ir mąstymą, jos būtinos normaliam psichiniam vaiko vystymuisi, taip pat padeda įtvirtinti bendražmogiškas vertybes, moko prisitaikyti prie nuolatinės gyvenimo kaitos. Anot R. Tomkūnaitės (2013), pasakos sėkmės paslaptis slypi jos kalboje – simboliuose, metaforose. Simboliai – tai prasmės ženklai, tuo tarpu metaforos leidžia suvokti simbolius ir jų prasmę, tačiau kiekvienas skaitytojas simbolius suvokia savaip. K. Savickytė (2018) išskiria tokias pasakos funkcijas: pasakos vaikams padeda suvokti juos supantį pasaulį – kaip sudarytas, kokie jo dėsniai, kokioms taisyklėms mes paklustame. Pasakos itin svarbios lavinti vaikų vaizduotę, nes klausydamiesi jie mokosi kurti vaizdinius. Pasakų simboliai turi visoms pasaulio tautoms būdingų reikšmių ir dažniausiai kalba apie bendražmogiškas, per amžius nugludintas asmenybės augimo temas. N. Bražienė (2004) išskiria dar

dvi pasakų funkcijas: *auklėjamoji* – padeda formuoti vaikų įgūdį mandagiai bendrauti, atjausti, teigiamai veikia dorinį asmenybės vystymąsi. *Lavinamoji* – ieškodami pasakos prasmę, vaikai mokosi išsakyti savo išgyvenimus, mokosi bendravimo, spontaniškumo. Tai leidžia savitai pamatyti aplinką, bandyti ją tobulinti. Pasakos neturi tiesioginio moralo. Jos tik pateikia gyvenimiškų situacijų schemą, pasako pamokymą, o tai leidžia išvengti pasipriešinimo ir vaiko noro daryti viską atvirkščiai. Kad pasaka sužadintų tiek dvasinį, tiek fizinį vaiko aktyvumą, svarbu tinkamai ją parinkti. Jeigu pasakos turinys vaikui bus pernelyg paprastas arba, atvirkščiai, sunkiai suvokiamas, gali dingti noras klausytis pasakų. „Skaitymas, kai vaikui nesuprantama teksto prasmė yra sielos sunaikinimas. Mažiems vaikams neturi būti skaitomas tekstas, kurio jie negali suprasti. Tai atbaidys juos nuo skaitymo“ (Preikšaitienė, 2012).

„Pasakos apie gyvūnus gyvenimišką patirtį geriausiai perduoda ikimokyklinio amžiaus vaikams. Vaikai iki penkerių metų tapatina save su gyvūnais, stengiasi būti panašūs į juos, todėl kopijuoja jų elgesio manieras. *Buitinės pasakos* pasakoja apie šeimyninį gyvenimą, parodo įvairių buitinių konfliktų sprendimų galimybes, šeimas aplankančias negandas, formuoja humoro jausmą, pateikia mažų šeimyninių gudrybių. Buitinių pasakų prasmės suprantamiausios paaugliams ir suaugusiems žmonėms. *Stebuklų pasakos* įdomiausios šešerių-septynerių ir vyresniems vaikams. Būtent jos geriausiai perteikia gyvenimiškos patirties „koncentratą“ ir tarsi informuoja apie dvasinį asmenybės augimą“ (Зинкевич – Евстигнеева, Грабенко, 2001 cit. iš Bražienė, 2004). Trejų metų vaikų amžius dažnai vadinamas pereinamuoju amžiumi, nes tuomet vaikai labiau panašūs į keturmečius ir penkiamečius negu į dvimečius. Nuo dvimečių juos labiausiai skiria naujas gebėjimas išreikšti save žodžiais, realizuotais sumanymais, todėl vaikams atsiveria visas socialinis pasaulis. Trejų – šešerių metų vaiko amžius yra pasirengimo skaityti, nuostatų į knygų skaitymą formavimosi; savęs, kaip skaitytojo, suvokimo laikotarpis. Šiuo amžiaus tarpsniu vaikas susipažįsta su raidėmis, ugdomi elementaraus skaitymo gebėjimus. Teigiama, kad tuo metu įgyti skaitymo gebėjimai lemia gimtosios kalbos bei kitų mokymo(si) dalykų sėkmę ir visą ugdymo(si) procesą (Semaško, 2012). K. Savickytė (2018) teigia, kad sekamos ir skaitomos pasakos padeda vystyti vaiko kalbą, plečia žodyną ir nesvarbu, kad vaikas dar negeba ištartį daugelio žodžių. Pasakose gausu jaustukų, išiktukų, kuriuose dažniausiai būna sunkiau ištariamų garsų. Taip lavėja vaiko kalbos aparatas ir artikuliacija. Suteikia pasakai žaismės bei ryškesnės išraiškos. Dainuojamieji pasakos intarpai gerina foneminę klausą, mankštinami kalbos padargai, lavinama atmintis, plečiasi žodynas. Pasakų dainelių žodžiai padeda vaikams atskirti žodžius, perprasti kalbos sandarą. Teigiama, kad literatūrinio ugdymo pradžią galima susieti su žmogaus gyvenimo pradžia. Nuo mažų dienų svarbu pasirinkti norimą kūrinį, klausytis jo, suprasti ir taip turtinti savo patirtį. Veiksmingas vaiko mokymas skaityti glaudžiai susijęs su literatūriniu ugdymu (Jakavonytė – Staškuvienė, Kalesnikienė, 2015). Vaiko susidomėjimą knyga gali nulemti ne tik jo amžius, bet ir patenkinti vaiko poreikiai - alkis, poilsis. G. Semaško (2012), remdamasi De Vito B. F. (2004), teigia, kad skaitymas vaikams turėtų būti patinkantis užsiėmimas, nes malonesnė veikla yra produktyvesnė. Kuo daugiau vaikas skaitys, tuo daugiau vystysis jo kalbos įgūdžiai bei gebėjimas realizuoti save, pasitelkiant žodžius. Teigiama, kad žmogus skaityti pradeda dar prieš gimimą, kūdikis mokosi skaityti, girdėdamas tėvų balsus bei jausdamas jų lytėjimą. Tėvų balsas, kalbėjimo ritmas ir intonacija, tėvų veidas – pirmoji vaikų „knyga“. Dabar yra knygų, pritaikytų kūdikiams nuo gimimo. Jos ugdo mažylių vaizduotę, leidžia mėgautis šiltu tarpusavio bendravimu, klausytis suaugusiojo balso (Monkevičienė, 2001). Toks ankstyvas skaitymas įdiegia kūdikiams pasigėrėjimą knygomis, skaitymą sutapatina su malonumų šaltiniu ir priverčia jį vertinti. A. Augustinienė ir kt. (2013) teigia, kad ankstyvajam vaiko kalbėjimui veiksmingas garsiai skaitomų tekstų klausymasis. Vaikui skaitant garsiai, svarbu, kad jis matytų tekstą, tokiu būdu vaikas mokysis atskirti raides, lavinami jo fonetiniai įgūdžiai (Semaško, 2012).

Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo tikslas – atskleisti tradicinių pasakų įtaką ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi. Siekiant atskleisti tradicinių pasakų reikšmę, 2020 metais kovo – balandžio

mėn. atliktas kokybinis tyrimas (interviu). Apklausa žodžiu leidžia pažvelgti į problemą iš pedagogų pusės, giliau pažinti nagrinėjamą fenomeną konkrečioje ugdymo įstaigoje.

Tyrimas – užsakomasis. Kauno rajono lopšelio - darželio „X“ bendruomenės 2019–2021 metų strateginio plano viena iš prioritetinių krypčių - ugdymo sąlygų ir proceso kokybės gerinimas. Šio plano tikslas - patobulinti ugdymo turinį papildant jį projektinės veiklos metodu ir atliepiant grupių ugdymo modelius bei gerinant ugdymo sąlygas. Siekiant užtikrinti harmoningą ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymą svarbu pasigilinti į tradicinių pasakų galimybes, jas paaiškinti tėvams bei atrasti naujus jų panaudojimo būdus ugdant vaikų kalbinius gebėjimus. Todėl įstaigos metodinė taryba kreipėsi į tyrimo autorius su prašymu, atlikti užsakomąjį tyrimą, kuriuo siekiama pasigilinti į tradicinių pasakų įtaką ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbinių gebėjimų ugdymąsi, kad įsitikintų, kaip tradicinės pasakos teikia naudą vaikų kalbiniams gebėjimams. Kokybiniame tyrime dalyvavo 9 pedagogai. Iš dalies struktūruoto interviu klausimyne buvo parengta 10 pagrindinių klausimų, kiekvienas pagrindinis klausimas turėjo po 2 – 4 patikslinančius klausimus. Atliekant kokybinę gautų duomenų turinio analizę, gauta informacija sisteminta, analizuota, pagrindiniai tyrimo duomenys pateikiami šiame straipsnyje. Kokybinio tyrimo metu užtikrintas informantų konfidencialumas, teigiant, jog visi duomenys, kuriuos prašoma pateikti, bus apibendrinti ir panaudoti tik moksliniais tikslais. Interviu laikas, vieta derinti su kiekvienu informantu. Pokalbis su kiekvienu informantu truko nuo pusės valandos iki valandos.

Interviu su pedagogais. Tyrimo rezultatų aptarimas

- **Su kokiais vaikų kalbinių gebėjimų sunkumais susiduriate jiems pradėjus lankyti ikimokyklinę grupę?**

„...Vaikai naujoje aplinkoje nesijaučia saugūs, todėl mažai kontaktuoja ir su draugais, ir su pedagogu. Vaikas daugiau būna vienas, nenoriai priima pedagogo siūlomas veiklas. Arba labai stipriai reiškia emocijas verkdami, šaukdami. Jei adaptacija užsitęsia, vaiko ugdymesi atsiranda spragų...“

„...Vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, sunkiau adaptuotis. Jie negali paklausti, kas jiems neaišku, pasakyti ko jie norėtų, reikšti mintį įvairiose situacijose. Kartais tokių vaikų elgesys gali būti agresyvus. Tokių vaikų gebėjimai, vertinant pagal vaikų pasiekimų aprašą, gali atsilikti vienu žingsniu ir įtakoti vėlesnius ugdymosi rezultatus...“

Apibendrinus atsakymus galima teigti, kad vaikui pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo grupę, pedagogai susiduria su vaiko neaiškia kalba, mikčiojimu, nekalbėjimu, kalbinių sunkumų paaktyvėjimu bei agresyviu elgesiu. Tam pradžioje įtakos turi adaptacijos procesas, nes vaikai jaučiasi nesaugiai, jiems trūksta drąsos. Neatsiskleidęs gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti įtakoja vėlesnius ugdymosi rezultatus.

- **Koks tėvų indėlis vaikų kalbinių gebėjimų ugdymosi procese?**

„...Jeigu tėvai stengiasi vaiką iš anksto nuteikti būsimam veiksmui, jeigu jie domisi vykstančiomis veiklomis ir netgi įsijungia į šį procesą, tada ir adaptacija vyksta daug efektyviau, sklandžiau, vaikas patiria mažiau streso...“

„...Tėvų indėlis vaikų kalbinių gebėjimų ugdymosi procese yra skirtingas. Vieni tėvai domisi, suteikia informaciją apie vaiką ir patys ieško išeičių. Galvoja, kad vaikas išaugs ir nesistengia nieko daryti...“

Apibendrinant pedagogų išsakytas mintis galima teigti, kad tėvų indėlis sklandžiam vaikų kalbinių gebėjimų ugdymosi procese yra labai svarbus. Deja ne visi tėvai pakankamai gerai suvokia savo indėlio svarbą, todėl jis yra skirtingas. Vieni tėvai domisi vaiko kalbinių gebėjimų ugdymosi procesu, ieško išeičių, kiti tėvai nėra linkę teikti informaciją apie vaiką, nepakankamai atsižvelgia ir priima specialistų rekomendacijas, patarimus, pritrūksta iniciatyvos, kantrybės ugdant vaiko kalbinius gebėjimus, tikisi, kad visus kalbinius sunkumus koreguos tik darželio specialistai.

- **Kokie aspektai turi įtakos sėkmingam vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi?**

„...Vaiko adaptacijai ir kalbinių gebėjimų ugdymuisi labai svarbu grupės mikroklimatas, pedagogų požiūris į kiekvieną ugdytinį, veiklos partnerių nuostatos...“; „...Sėkmingam vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi turi įtakos nuoširdus bendravimas su vaiku. Kalbėjimas su vaiku, skatinant išsakyti savo mintis įvairiose situacijose, vartant knygeles, aptariant piešinėlius, filmukus ir pan.. Emocinis vaiko ir suaugusiojo ryšys yra labai svarbus. Aplinka turi didelę reikšmę vaiko kalbinių gebėjimų ugdymuisi. Pasakų klausymasis gyvai ir įrašų, dainelių, eilėraščių mokymasis mintinai perteikia vaikui kalbos struktūrą, taisyklingumą...“; „...Vaiko ir suaugusiojo emocinis ryšys yra labai svarbus (pasitikėjimas). Aplinka vaiko ugdymuisi yra be galo svarbi (augdamas vaikas mato viską vis plačiau, daugiau sužino, supranta ir t.t...“.

Apibendrinant galima teigti, kad sėkmingam vaikų kalbinių gebėjimų ugdymuisi be biologinių veiksnių dar labai svarbus vaiko, pedagogo ir tėvų pasitikėjimas, emocinis ryšys tarp suaugusiojo ir vaiko. Svarbus geras mikroklimatas, veiklos partnerių nuostatos bei nuoširdus kokybiškas bendravimas su vaiku. Aplinka turi būti skatinanti vaiką tyrinėti, atrasti, kurti, pastebėjimus reikšti kalba.

- **Kaip Jūs skatinate vaikų kalbinių gebėjimų ugdymąsi?**

„...Labai svarbu komunikuoti, kalbėti su vaiku kiekvieną dieną. Suteikti laisvę vaiko mintims, veiksmams. Stengtis pokalbio metu išlaikyti ir sukaupti vaiko dėmesį. Nieko nedaryti už vaikus. Nuolat aktyvinti vaikus užduodant atvirus klausimus, įvertinti daromas pastangas. Svarbu turtinti kalbinę aplinką, motyvuoti, skatinti teigiamus santykius su bendraamžiais. Garsinis skaitymas kiekvieną dieną...“; „...Skatinu vaiką pasakoti apie save, savo užsiėmimus, šeimos narius. Naudojant didaktines priemones, paveikslėlius reikšti savo mintis, plėsti žodyną...“; „...Per žaidimą. Žaisdami vaikai įgyja naujų gebėjimų, įgūdžių, lavina mąstymą. Laikas nuo laiko pakeičiame žaislus, vaikai žaisdami kuria, fantazuoja, keičiasi patirtimi. Kartais pačios tampame žaidimo partnerėmis, kalbamės, klausiamo vaiko nuomonės, kuriame ir t.t...“

Apibendrinant pateiktus atsakymus galima teigti, kad pedagogės vaikų kalbinių gebėjimų ugdymąsi skatina kurdamos kalbinę aplinką, naudodamos įvairius ugdymo metodus, būdus bei priemones, tapdamos vaikų žaidimo partnerėmis. Priemones keičia, papildo pagal poreikį. Kuria gerą atmosferą, skatina vaikų tarpusavio teigiamus santykius, padrąsina, skatina vaikų pasitikėjimą savo jėgomis.

- **Kiek savaitės eigoje skiriate laiko pasakų skaitymui?**

„...Pasakas skaitome ar sekame kasdien. Dažniausiai „laiko“ patikrintas – tradicines. Sekant pasaką, ją įvairiai interpretuojame sukuriame vaikui vis kitokią emociją, naujumo jausmą. Sekame naudojant žaislus, pirštines, pirštukines lėles, vaidybos elementus...“; „...Vaikams pasakos skaitomos kiekvieną dieną prieš miegą arba klausosi audio įrašo. Pasakos, įvairių autorių apsakymėliai skaitomi „Ryto rate“, tačiau ne kiekvieną dieną. Renkuosi dažniausiai tradicines pasakas, bet yra puikių ir šiuolaikinių pasakų, kurios dabartiniams vaikams dažnai būna artimesnės nei tradicinės. Skaitant pasakas plečiamas vaikų žodynas, išsiaiškinant negirdėtų žodžių reikšmes, lavinama vaizduotė. Vaikai skatinami patys kurti pasakas, kurias užrašome į vaiko iliustruotą savo piešinukais knygelę...“; „...Pasakų klausomės beveik kiekvieną dieną (skaitome, klausome, žiūrime, vaidiname)...“.

Apibendrinus galima teigti, kad pasakos yra skaitomos kiekvieną dieną po kelis kartus dienoje. Pedagogės dažnai renkasi tradicines, patirtimi patikrintas pasakas, nes jos lavina vaiko vaizduotę. Atsižvelgiant į poreikį ir vaikų pageidavimus taip pat skaitomos ir šiuolaikinės pasakos. Auklėtojų pastebėjimu, šios pasakos artimesnės šių dienų vaikams, jų vaikai klauso labiau susitelkę, dažniau reflektuoja. Pasakos perteikiamos pasitelkiant vaidybą, improvizaciją: vaikai vaidina patys arba su grupės pedagoge. Vaidybai naudojamos įvairios lėlės, gamtinė medžiaga, vaidybos elementai. Vaikai skatinami ir patys kurti, sekti pasakas. Šie pasakų perteikimo būdai naudojami siekiant vaikų aktyvumo, kūrybiškumo lavėjimo.

Išvados

1. Pasaka – sudėtingas, nepakankamai ištyrinėtas, dar neturintis tikslios, vienu pagrindu sudarytos klasifikacijos liaudies kūrybos žanras, kuriam būdingas įvairaus lygio fantastikos ir tikrovės santykis, tam tikri kompoziciniai elementai. Išskiriamos keturios tradicinės pasakos funkcijos: kultūros perdavimo; kalbos turtinimo, kūrybiškumo lavinimo; savęs pažinimo skatinimo; terapinė. Ugdant vaikų kalbinius gebėjimus, svarbu taikyti vaiko kūrybiškumą, aktyvumą skatinančius būdus: interaktyvus skaitymas, t. y., dialoginė skaitymo strategija, kai vaikas, klausantis skaitymo, atsakinėja į klausimus; vaiko kalbinius gebėjimus lavinti svarbūs yra vaidinimai.
2. Pedagogų teigimu, tradicinių pasakų perteikimo būdai susiję su vaiko kalbos lavėjimui, įtaka kūrybiškumui lavinti. Pedagogai žino ir naudoja įvairius būdus pasakai perteikti: vaidinimus, žaidimus, vaikų įtraukimą į pasakos perteikimą, žaidimus. Kalbinių įgūdžių ugdymas skatinamas kuriant kalbinę aplinką, naudojant įvairius ugdymo metodus, būdus bei priemones, kuriant pozityvią atmosferą, skatinant vaikų tarpusavio teigiamus santykius, pasitikėjimą savo jėgomis. Vaidybai naudojamos įvairios lėlės, gamtinė medžiaga, vaidybos elementai. Vaikai skatinami ir patys kurti, sekti pasakas. Šie pasakų perteikimo būdai naudojami siekiant vaikų aktyvumo, kūrybiškumo lavėjimo. Pedagogai pozityviai vertina pasakos reikšmę kalbiniams įgūdžiams plėtoti. Tėvai supranta pasakų svarbą, tačiau dažnai jiems pritrūksta laiko, kantrybės ir žinių, kaip pasakas panaudoti lavinant vaiko kalbą. Šiame kontekste svarbus efektyvus pedagogų ir šeimos ryšys, pozityvus bendradarbiavimas, siekiant norimo rezultato.

Literatūra

1. ANDRIEKIENĖ R.M., RUZGIENĖ A. (2001). *Ankstyvosios vaikystės pedagogika*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
2. AUGUSTINIENĖ, A., BURINSKIENĖ, R., KAJOKIENĖ, I. (2013). *Priešmokyklinio amžiaus vaikų kalbos ugdymas taikant edukacines technologijas*. Kaunas: Technologija.
3. BARAVYKAITĖ – DAGIENĖ, A., GEKIENĖ, R., BURVYTĖ, S., BARAVYKIENĖ, B. (2014). *Pasakos vaiko gyvenime: vaikų pasakos vaikams : metodinė priemonė*. Vilnius: Firidas.
4. BRAŽIENĖ, N. (2004). *Pradinių klasių mokinių kūrybingumo ugdymas pasakomis: disertacija*. Šiaulių universitetas.
5. HILLE, K., EVANSCHITZKY P., BAUER, A. (2015). *3 – 6 metų vaiko raida*. Vilnius: Tytoalba.
6. *Į vaiką orientuotas ugdymas nuo gimimo iki trejų metų*. 2001. Knyga ugdytojams. Vilnius: Lietus.
7. KAMANDULYTĖ, L. (2006). Vaikiškos kalbos ypatybės. *Kalbos kultūra*, 79, 264 – 272.
8. MOLICKA, M. (2010). *Pasakų terapija*. Vilnius: Vaga.
9. MONKEVIČIENĖ, O. (2003). *Mano vaikai. Priešmokyklinis vaiko ugdymas*. Kaunas: Šviesa.
10. PREIKŠAITIENĖ, A. (2011). *2 – 3 metų amžiaus vaikų, augančių kūdikių namuose, kalbos ypatumai bei jos ugdymo(si) galimybės: magistro darbas*. Vilniaus pedagoginis universitetas.
11. SAVICKYTĖ, K. (2018). *Kuriame pasaką su aktore Kristina Savickyte*. Vilnius: Alma littera.
12. SEMAŠKO, G. (2012). *3 – 4 metų amžiaus vaikų skaitymo pradmenų ypatumai: magistro darbas*. Lietuvos edukologijos universitetas.
13. SVIRNELIENĖ, A. (2019). *Ankstyvojo amžiaus vaikų kalbinis raštingumas: rašytinė kalba: magistro darbas*. Vytauto Didžiojo universitetas.
14. TOMKŪNAITĖ, R. (2013). *Lietuvių liaudies stebuklinėse pasakose išryškunami lytiškumo raiškos modeliai vaikų ir jų tėvų požiūriu: magistro darbas*. Vytauto Didžiojo universitetas.
15. ŽUKAUSKIENĖ, R. (2012). *Raidos psichologija: integruotas požiūris*. Vilnius: Margi raštai.

THE INFLUENCE OF FAIRY TALES ON THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE SKILLS IN PRESCHOOL AGE

Asta Žičkevičienė, Algimantas Bagdonas

Summary

Relevance of the study. The second and third years of a child's life are the basic time for the development of language skills. Time-tested traditional children's literature is naturally suited for language development of three-year-old children. Due to the abundance of information technology and the influence of modern fairy tales, traditional fairy tales are often forgotten or considered not interesting and outdated. The present bachelor thesis is designed to discuss the possibilities of traditional fairy tales, explain them to parents and discover new ways to use them in the development of children's language skills. The research question is: what is the significance of traditional fairy tales in the language development of three-year-old children? The goal of the study is to reveal the significance of traditional fairy tales in the language development of three-year-old children. The research topic is the significance of traditional fairy tales in the language development of three-year-old children. Research objectives: To substantiate the significance of traditional fairy tales in the language development of three-year-old children from the theoretical point of view. To find out the opinion of teachers on the significance of traditional fairy tales in the language development of three-year-old children. Research methods: analysis of scientific literature, interview, statistical analysis of the obtained data. Conclusions: the research revealed that reading and telling fairy tales is among the most effective ways of language development. Various methods of conveying fairy tales promote the development of language skills as well as creative and original way of thinking in children. According to teachers, the ways of conveying traditional fairy tales are related to the development of a child's language, the influence on the development of creativity. Teachers know and use a variety of ways to convey a fairy tale. Teachers are positive about the importance of fairy tales in developing language skills. Parents understand the importance of fairy tales, but often lack the time, patience, and knowledge to use fairy tales in their child's language development. Recommendations: Promote the development of the language skills in three-year-old children through everyday linguistic, interactive, play-based activities using traditional fairy tales.

Key words: preschool education, educational function of the family, children's creativity.

STUDIJS – VERSLAS – VISUOMENĖ: DABARTIS IR ATEITIES IŽVALGOS V
Tarptautinių konferencijų mokslinių straipsnių rinkinys

STUDIES – BUSINESS – SOCIETY: PRESENT AND FUTURE INSIGHTS V
International Conference Proceedings

Tiražas 50 egz. Užsakymo Nr.
Spausdino UAB „Vitae Litera“
Savanorių pr. 137, LT-44146 Kaunas
Puslapis internete www.tuka.lt
El.paštas info@tuka.lt