

VILNIUS UNIVERSITY

KAUNAS UNIVERSITY OF TECHNOLOGY

LITHUANIAN SPORTS UNIVERSITY

Skaistė

KOVIENĖ

Expression and organisation of parent-centered pedagogical education in the activity of pre-school education institution

SUMMARY OF DOCTORAL DISSERTATION

Social Sciences,
Education (S 007)

ŠIAULIAI 2021

Doctoral Dissertation has been prepared in 2015–2020 at Šiauliai University (from 2021-01-01 Vilnius University Šiauliai Academy) following the regulations of joint doctoral studies delivered by Kaunas University of Technology, Lithuanian Sports University and Vilnius University.

Academic supervisor:

Doc. Dr. Rima Bakutytė (Vilnius University, Social sciences, Education – S 007).

Academic consultant:

Prof. Dr. Daiva Malinauskienė (Vilnius University, Social sciences, Education – S 007).

Dissertation Defence Panel:

Chairman:

Doc. Dr. Erika Masiliauskienė (Vilnius University, Social sciences, Education – S 007).

Members:

Prof. Dr. Brigita Janiūnaitė (Kaunas University of Technology, Social sciences, Education – S 007),

Prof. Dr. Velta Lubkina (Rezekne Academy of Technologies, Social sciences, Education – S 007),

Prof. Dr. Romualdas Malinauskas (Lithuanian Sports University, Social sciences, Education – S 007),

Prof. Habil. Dr. Vilija Targamadžė (Vilnius University, Social sciences, Education – S 007).

The Doctoral Dissertation will be defended at a public sitting of the Board of the Education Science Field on 28 May 2021 at 14.00 at Vilnius University Šiauliai academy Information Centre, Room 413 (Vytauto St. 84, Šiauliai). Address: Vilnius University Šiauliai Academy, P. Višinskis str. 38, Šiauliai, tel. (8 41) 595 800; e-mail: info@sa.vu.lt

Summary of doctoral dissertation has been distributed on 28 April, 2021.

The text of this dissertation can be accessed at the libraries of Kaunas University of Technology, Lithuanian Sports University, Vilnius University, as well as on the website of Vilnius University:

www.vu.lt/lt/naujienos/ivykiu-kalendorius

VILNIAUS UNIVERSITETAS

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS

LIETUVOS SPORTO UNIVERSITETAS

Skaistė

KOVIENĖ

Tėvų pedagoginio švietimo raiška ir organizavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikloje

DAKTARO DISERTACIJOS SANTRAUKA

Socialiniai mokslai,
Edukologija (S 007)

ŠIAULIAI 2021

Mokslo daktaro disertacija rengta 2015–2020 metais Šiaulių universitete (nuo 2021-01-01 Vilniaus universiteto Šiaulių akademijoje) pagal Kauno technologijos universiteto, Lietuvos sporto universiteto, Vilniaus universiteto jungtinės edukologijos mokslo krypties mokslo doktorantūros reglamentą.

Mokslinė vadovė:

Doc. dr. Rima Bakutytė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – S 007).

Mokslinė konsultantė:

Prof. dr. Daiva Malinauskienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – S 007).

Gynimo taryba:

Pirmininkas:

Doc. dr. Erika Masiliauskienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – S 007).

Nariai:

Prof. dr. Brigita Janiūnaitė (Kauno technologijos universitetas, socialinių mokslų sritis, edukologijos kryptis – S 007),

Prof. dr. Velta Lubkina (Rezeknės technologijų akademija, socialinių mokslų sritis, edukologijos kryptis – S 007),

Prof. dr. Romualdas Malinauskas (Lietuvos sporto universitetas, socialinių mokslų sritis, edukologijos kryptis – S 007),

Prof. habil. dr. Vilija Targamadžė (Vilniaus universitetas, socialinių mokslų sritis, edukologijos kryptis – S 007).

Mokslo daktaro disertacija bus ginama viešame gynimo tarybos posėdyje 2021 m. gegužės 28 d. 14 val. Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos informacijos centro 413 auditorijoje (Vytauto g. 84, Šiauliai).

Adresas: Vilniaus universiteto Šiaulių akademija, P. Višinskio g. 38, Šiauliai, tel. (8 41) 595 800, el. p. info@sa.vu.lt.

Mokslo daktaro disertacijos santrauka išsiųsta 2021 m. balandžio 28 d.

Su mokslo daktaro disertacija galima susipažinti Kauno technologijos universiteto, Lietuvos sporto universiteto, Vilniaus universiteto bibliotekose ir *VU interneto svetainėje adresu:*

www.vu.lt/lt/naujienos/ivykiu-kalendorius

INTRODUCTION

The problem under scrutiny and its relevance. For the successful formation, growth and education of a child's personality, it is necessary to ensure his/ her psychological and physical safety, material well-being and a suitable living and educational environment. All of these functions are best performed by the family. Therefore, the family is often referred to as the most important social institution with duties and responsibilities towards children and society. In Europe, the contribution of the family to the upbringing and education of children is crucial. The education of children is based on several essential principles, according to which the quality of child education and care is developed (*Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*, 2014, p. 9): a clear approach to the child and childhood; parents are key educational partners and their involvement is essential; participants in pre-school education and care must have a common set of values and an understanding of what quality early childhood education means.

The family, as a community of people, performs a variety of functions that cover all areas of life that no other structure of society can, that is, a "natural social system with its own refined rules, roles assigned to family members, a powerful governance structure <...>. The members of this microculture are connected by deep and versatile bonds. <...> There is no other analogous organization whose members are so strongly related" (Išoraitė, 2007; Burvytė, Ralys, Ilgūnienė, 2012; Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012). The family is the most important institution of emotional and material support, i.e. the guarantor of material provision, education, and care of its members. Therefore, the importance of the family is assessed in the way how family members are able to perform the family and social functions assigned to them.

Due to its social and biological nature, the family is the main institution of socialization. Successful parenting depends on their level of theoretical knowledge as well as their pedagogical skills and

abilities. Parents are often, albeit educated, unprepared to be parents, do not understand the complex process of a child's development, and are often unable to define its nature. In Lithuania, parents face new, unprecedented social phenomena, parenting challenges and often feel disturbed because they cannot or are not able to adapt to a rapidly changing environment. In addition, according to Trakšėlyš (2010), the need for educational assistance arises as the rights and responsibilities of parents develop. All these factors lead to serious mistakes and failures in family education (Vasilieva, 2007; Račiūnaitė-Paužulienė, 2012; Ceka, Murati, 2016). Parents feel that they lack the competencies to be good parents, so there is a need to acquire the missing parenting skills. Deeper psychological and pedagogical competence in educational issues is needed (Arnautova, 2012; Persson, Tallberg Broman, 2017). Therefore, in order to better cope with the challenges of each individual and family's evolutionary stage and to realize their essential role in children's development and socialization, parents more likely need information and knowledge - pedagogical education.

Researchers who have studied the influence of the family on the development of a child's personality (Gray, 2001; Kviesskienė, 2005; Siegler, De Loache, Eisenberg, 2011; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Burvytė, 2013; Baker, Wise, Kelley, Skiba, 2016; Ceka, Murati, 2016; Jonsdottir, 2018, etc.) emphasize the importance not only of quantitative matters, material well-being, but also of the quality of family relationships. The family is the main educational institution for a child, which should first and foremost provide a solid foundation for the child. The socialization of the child begins in the family. Not only the physical but also the emotional well-being of the child depends on the family. Parental behaviour during the child's first five years is important for the development of his or her academic and social skills (Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom (England), 2012), and relationships with family members have the greatest impact on a child's life (Martínez Gonzáles, 2001; Jonsdottir, 2018). Childhood experiences and their diversity determine

the ability to adapt to a variety of different life situations (Burvytė, 2013).

New socio-economic conditions, economic crisis, social tensions are changing the essential features of the family, obvious signs of family transformation are being noticed, traditional ties supporting family stability and moral potential are disappearing (Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012). There is a rapid decline and disappearance of traditional family traits: older people are getting married, unregistered marriages are spreading, the number of unmarried people, single parents and children born out of wedlock is increasing, and the number of children born is declining in general (Išoraitė, 2007; Muschamp, Wikeley, Ridge, Balarin, 2007; Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012). The above-mentioned researchers also note that the social and economic conditions, market relations are significantly changed, and the declining standard of living forces families to change their lifestyle and adapt to new conditions; many families face great difficulties and cannot overcome them on their own, so they need all kinds of help.

From the moment a child starts attending pre-school, both the family and the school become important in the process of education. The pre-school education becomes a part of the education system taking care of the education not only of children, but also of parents and the whole society, an institution providing services to the society and its groups, a lifelong learning chain (Juodaitytė, 2003; Neifachas, 2007; Markström, 2013; Dosbenbetova et al., 2020).

The educational institution and the family become two constantly interacting and complementary institutions, which allow to successfully implement the educational goals. The pre-school period of personality development is singled out as one of the stages of preparation for independent living. During this period, links develop between the two basic needs of a child that promote his / her mental development: the need for cognition, which is fully met by learning a variety of subjects, and the need for social relationships, which arises from the child's need to communicate. In order for a person to have a

need for cognition, it is important to promote this need from birth through a variety of other experiences. The challenge posed by childhood for educators is to create a suitable environment for the self-development of children's harmonious personality by using the most acceptable services for parents offered by educational institutions to the family (Burvytė, 2013). Parents and pre-school teachers should work together and act as close partners in the best interests of the child (Markström, Simonsson, 2011; Osgood, 2012; Markström, 2013). The close connection between the family and the educational institution brings positive changes in the child's education and personality formation (Kovienė, 2017a, 2017b).

Family and pre-school education institution are two institutions connected by one and the same object - the child. In order to develop a thinking and functioning personality, they should both strive for equal pedagogical action. However, parents and educators are not equally ready to achieve this highest goal when raising children, they make a lot of mistakes: some parents do not always feel responsible for children education, others look lightly at the advice of educators or other professionals, the third part does not set limits and gives too many freedoms, which the latter are not yet ready to enjoy, some are too strict for children, etc. Of course, a harmonious family cannot completely protect against this. Mere consensus, tenderness and love, the desire to see their children as happy and good people are not enough to achieve a pedagogical result. Without pedagogical experience and knowledge, parents are sometimes unable to effectively convey those great character traits that characterize them as personalities. In addition, the family is not always able to provide a quality educational environment for children. In pre-school education institutions, children, by developing basic social and emotional competencies of self-awareness, social responsibility, self-control, communication skills and responsible decision-making, later achieve higher academic indicators, greater success in their lives (Monkevičienė, 2009; Monkevičienė, Žemgulinė, Stankevičienė, 2013). State support for the family should ensure its stability and

survival and create safe conditions for generational change, guaranteeing the child's developmental opportunities. Thus, the school becomes one of the sources of community support for working parents and foster carers, and the need for childcare also arises after a day at school.

When analysing the construct of parental pedagogical education, it should be noted that a number of empirical studies related to parental pedagogical education are carried out (Linkaitytė, Širvaitytė, 2000; Redding, 2000; Martínez Gonzáles, 2001; Petersson, Petersson, Håkansson, 2003; Pomerantz, Moorman, Litwack, 2007; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Markström, 2013; Miller, Lines, Sullivan, Hermanutz, 2013, etc.). A part of the empirical research on parental pedagogical education includes research on the impact on a child's socialization (Bailey, Silvern, Brabham, Ross, 2004; Athey, 2007; Siegler, De Loache, Eisenberg, 2011; Galindo, Sheldon, 2012; Bednarska, 2014; Gilleece, 2015; Daniel, Wang, Berthelsen, 2016, etc.). Parental involvement plays a vital role in the early development of a child's personality, and they are the main and most important people in their children's lives (Juodaitytė, 2003; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Burvytė et al., 2012). The issues of parents' pedagogical competence and conscious parenting are widely analyzed in the scientific literature (Laužackas, Stasiūnaitienė, Teresevičienė, 2005; Erpenbeck, Heyse, 2007; Burvytė, 2013). In order to influence the individual aspects of family life and parenthood, general context in which a particular family lives, works, operates and was created should be taken into account. Working with parents must always be based on the specifics of family life and the understanding of parenting. Pedagogical activities with parents can eliminate preconceived notions about parenting, and parents become regulators and managers of self-corrective actions (Grk, Čokorilo, 2012; Kekez, Grk, 2012). However, in terms of parental involvement and active participation in educational activities, empirical researches can be found that confirm that more active middle-class well-educated parents, while less educated, socially at-risk parents, are not active

participants in parental pedagogical education and child education activities. Therefore, from the perspective of parental education, access to socially disadvantaged groups of parents should be found and those groups of parents who avoid participating in activities related to parental education or raising children should be studied (Petersson et al., 2003; Flouri, 2006; Green, Walker, 2007).

All the mentioned aspects of parents' pedagogical education have been most extensively studied in the context of primary and lower secondary school (Epstein, 2001, 2007; Pomerantz et al., 2007; Trakšelys, 2010; Toren, 2013; Čiuladienė, Valantinas, 2016; O'Toole, Kiely, McGillacuddy et al., 2019). In the context of pre-school education, individual researches of factors that may influence parents' pedagogical education have been carried out: Jorutytė, Budreikaite (2005) analysed parental participation in the process of pre-school education management; the declared pedagogical education of parents is usually limited to the provision of information on children's achievements and routine in the educational institution, therefore the informing of parents in pre-school and pre-primary educational institutions has been studied (Juodaitytė, Kazlauskienė, Gaučaitė, etc., 2008; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009; Ruškus, Žvirdauskas, Zybartas et al., 2012, etc.); the services provided by pre-school education institutions and their quality for consumer-parents were analysed (Neifachas, 2007; Martišauskienė, Trakšelys, 2013, 2017; Čižauskaitė, Gruževskis, 2018, etc.); the issues of parental involvement in the activities of the pre-school education institution were examined (Hoover-Dempsey, Walker et al., 2005; Holloway et al., 2008; Wilder, 2013; Harris, Robinson, 2016; Kovienė, 2017a, 2017b; O'Toole et al., 2019, etc.). The issues of cooperation between parents and pre-school teachers were studied by Vietienė, Malinauskienė (2015), Burvytė (2013), Ruškus et al. (2012), etc. The competencies of pre-school teachers are analyzed quite extensively (Jurašaitė, 2004; Jurašaitė-Harbison, 2004a, 2004b; Malinauskienė, 2010; Ruškus et al., 2012; Urnėžienė, Tučienė, 2014). The researches (Juodaitytė, 2003; Juodaitytė, Martišauskienė, 2007; Green, Walker,

2007; Sandberg, Vuorinen, 2008; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Kruger, Michalek, 2011; Galindo, Sheldon, 2012, etc.) show that teachers of pre-school education institutions apply traditional forms of parents' pedagogical education and cooperation with parents. Researchers have extensively studied the educational environments that ensure the successful education of children (Jonassen, Land, 2000; Kowalczyk, 2000; De Kock, Slegers, Voeten, 2004; Surgėlienė, Bankauskienė, 2015; Masiliauskienė, Geležinienė et al., 2015, etc.). However, there is a lack of more detailed empirical research in which parental pedagogical education in the context of pre-school education is linked to parental needs. In addition, the researches focus more on parent-teacher collaboration than on constructive parent education.

In this context, the following **problematic issues** are raised:

- What are the preconditions of parents' pedagogical education in the curricula of pre-school education institutions?
- How do parents of children attending pre-school education institutions perceive pedagogical education and what favourable educational conditions do they see for the development of this process?
- What are the teachers' experiences in implementing parents' pedagogical education, involvement in the activities of the pre-school education institution and applying innovations to improve the situation of parents' pedagogical education?

The object of the research is pedagogical education of parents in pre-school education institutions.

The aim of the research is to analyse the expression and organization of parents' pedagogical education in the activities of the pre-school education institution.

In order to achieve the aim, the following **objectives** are set in the dissertation:

1. To theoretically substantiate the concept of parents' pedagogical education, enabling educational conditions

- and parents' involvement in the educational activities of the pre-school education institution;
2. To reveal the pedagogical education of parents contextualized in the curricula of pre-school education institutions;
 3. To highlight parents' expectations for pedagogical education, enabling educational conditions and involvement in the activities of the pre-school education institution;
 4. Based on the experience of teachers to reveal the situation of parents' pedagogical education, involvement in the educational activities of the pre-school education institution, improvement of the state of parents' pedagogical education by applying innovations.

Theoretical and methodological provisions of the research. The work is based on the following child-centred and theoretical and methodological provisions of adult education:

Theory of humanistic education (Rogers, 1983; Stenhouse, 1983; Seefeldt, Barbour, 1994; Coughlin, Hansen et al., 1996; Maslow 2006; Skinner, 2006; Rogers, Freiberg, 2002; Dewey, 2014), which treats the educational process as an interaction between the educator and the learner. According to the philosophy of humanism, education is based on aspects of partnership, democratic style, and human relations. The connection of the educational institution with the social environment and the creation of a democratic community is emphasised. In this theory, a person is perceived as having an attitude of improving the situation, being able to constantly innovate and constantly renew, improve the world. The activity is meaningful and determined by the personality, but at the same time it is shaped by the activity itself. Personality works among people, in their environment. The responsibility of the educator, who constructs educational goals and collaborates with students and parents as equal partners, is important for his or her work. Therefore, in the context of parental pedagogical education, the responsibility of the pedagogue's work in

organizing parental education is relevant: how to model appropriate situations for parental education, participation in the activities of an educational institution and involvement in children's education. The principle of pedagogical counselling requires the teacher to relinquish a leading role in the teaching process, but to act as an organizer and advisor of learning activities. A key feature of proper parental education is that when things happen in small steps, each step is mastered before the next one is taken. The theory of humanistic education actualizes the interest in the child's personality, its self-realization. Reconciliation of "imperfect" childhood is understood; emphasis is placed on trust in children's freedom. Education based on the interplay between the worlds of adults and children, provides a basis for an equivalent dialogue and co-operation. The role of the teacher is to give the child freedom, help to realize the powers of the student and to promote the formation of adequate self-esteem. Education is modelled according to the meanings of children's social and cultural world and the child's interaction with the environment and himself. It is important to *rely on the family* as parents become direct participants in the teaching process, working with teachers to address the issues of education and upbringing.

In the context of parental pedagogical education, humanistic theory emphasizes the process of teaching parents/ their learning, in which they teach/ learn what they need and what they want to know. Parents are active, independent, creative, thinking and active, having the right to live and act not only according to their nature, experience, but also according to the needs of their children. The need for learning from experience (Knowles, Holton, Swanson, 2007; Jarvis, 2007) is becoming relevant, and the various learning contexts are united by the close connection between the parental responsibilities performed, the acquired theoretical and practical knowledge. In the context of pedagogical education, the various life experiences gained by parents are an important element of their learning, but the process of experiential learning depends to a large extent on the active involvement of parents. Teachers in this case are those individuals

who actualize the experiences of parents, enabling them to transform the new experiences gained through social situations into a cognitive, emotional or active whole.

Theory of constructivism (Berger, Luckmann, 1999; Sexton, 2000), which emphasizes that knowledge cannot be taught, it must be learned, i.e. constructed, because knowledge is what the learners create themselves. Critical creative thinking, information structuring, teamwork, active dialogue, the ability to solve problems, finding the most appropriate way to solve a problem in specific changing situations become important.

Prior parental opinion and previous experience, the nature of information and knowledge, and the learning environment are particularly important in parental education. From a constructivist point of view, it is important to organize the environment in such a way that the learner can delve into their previous knowledge and experience, actively process the knowledge and relate the new information to an authentic and meaningful context. In this case, the teachers of the pre-school educational institution become not only the creators of the environment suitable for the pedagogical education of the parents, but also the active participants of this process.

Empowerment theory ideas (Lord, 1991; Kreisberg, 1992; Douglas, Zimmerman, 1995; Thorlakson, Murray, 1996). In the context of parental pedagogical education, empowerment could be seen as the involvement of parents in the activities of an educational institution, while, according to Kreisberg (1992), increasing parents' self-esteem. Empowerment includes individual responsibility, independent decision-making, and a belief in the ability to function effectively. As empowerment takes place through a two-way dialogue, empowerers could be educators in an educational institution, using available resources (environment, knowledge) to involve parents in joint activities, giving them the opportunity to acquire the missing knowledge on children's education.

Theory of ecological systems (Bronfenbrenner, 1979, 1993, 1995; Bronfenbrenner, Morris, 2006). This theory describes the

relationship between the individual and the environment, through which we can understand the family as a social, educational and learning environment that, under the right conditions, can contribute to the human and personal development of all its members (children and parents) at any time. The ecological attitude highlights that development and growth take place in the context of a relationship. It is the family microsystem that influences the development of a child's personality. Many parents are aware of the key role they play in their children's development and socialization, and the issue of information and education is becoming more relevant in order to better cope with these challenges.

Research methodology. The methodological approach of qualitative research was chosen for the dissertation research, as it is most often used in education, law, management, and other research areas (Patton, 2005; Kvale, Brinkmann, 2009; Rupšienė, 2007; Merriam, Sharan, 2016; Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017, etc.). The purpose of qualitative research is to delve into human experience on the basis of systematic and interoperable approaches. The collected qualitative data (information) reveal experiences, meanings and processes that are difficult to quantify. Qualitative research is an interpretive attitude about the world (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017).

Research methods

Theoretical methods.

Analysis of scientific pedagogical, psychological philosophical research methodological literature, educational documents, meta-analysis, which allowed to clarify the concept of pedagogical parental education and aspects of parental needs-oriented pedagogical education, enabling to select appropriate dissertation research methodology and selection of corresponding research methods.

Qualitative research methods.

In order to achieve the set goal, the analysis of the content of pre-school education institutions' curricula, structured oral and written

interviews were applied. The programs of pre-school education institutions from all districts of Lithuania, published on the Internet, have been analysed. structured oral interview was conducted with parents of children attending pre-school education institutions. A structured written interview was conducted with pre-school teachers.

The content of pre-school programs was processed using the method of classical document content analysis, the content of structured oral interviews with parents of children attending pre-school institutions and the content of structured written interviews with pre-school teachers were processed using the content analysis method.

The scope of the research. In order to reveal the context of parental needs-oriented pedagogical education in pre-school education institutions analysed in the dissertation research, public information sources were used - pre-school curricula published on the websites of pre-school education institutions. 54 pre-school curricula of various Lithuanian cities and districts were analysed. The convenience sampling was chosen. The study covers the entire territory of the Republic of Lithuania. One pre-school education institution was randomly selected from each city and district municipality of the Republic of Lithuania and the pre-school curriculum was downloaded from its website. The Republic of Lithuania is divided into 60 city and district municipalities, but in five municipalities there is a tendency not to publish pre-school education curricula: pre-school education is indicated only as one of the fields of activity, sometimes specific education programs are mentioned, but there is no access to them, they can be seen only by pre-school members of the community of the educational institution. The pre-school education institution curriculum of one district municipality had to be rejected because the pre-school education institution is only the only one in the municipality and its pre-school curriculum is older than 10 years (prepared in 2007, no update is indicated), therefore it is not appropriate to compare it with significantly later programs. Many pre-school curricula are developed or updated in 2017-2018. The

selection of pre-school curricula was carried out from 15 January 2018 to 15 May 2018.

In order to reveal the involvement of parents in the activities of pre-school educational institutions, parents' experience about parental education in pre-school educational institutions, opportunities for improving parental education, a study of the experiences of parents of children attending pre-school education institutions was conducted on 2 November – 30 December 2017. The research involved 21 informants who agreed to participate in the study. As the essential thing in the qualitative research is the saturation of the collected data, the specific / well-defined sample of the dissertation research was not planned in advance. Data were collected until they began to recur and a decrease in their informativeness became apparent. The average age of the informants in the study was 37 years, all the informants were female. All informants have completed higher education. The sample of the research is convenient non-probability.

In order to reveal the experience of teachers about pedagogical education organized in pre-school education institutions and oriented to the needs of parents, the possibilities of cooperation with parents of students, interviews with teachers of pre-school institutions were carried out on 30 March – 30 May, 2020. The sample of the dissertation research consisted of 30 informants who agreed to participate in the research – the teachers of pre-school education institutions. As the essential thing in the qualitative research is the saturation of the collected data, the specific / well-defined sample of the dissertation research was not planned in advance. Data were collected until they began to recur and a decrease in their informativeness became apparent. The demographic information of the participating informants is not relevant to the study. The sample of the research is convenient non-probability.

Stages of dissertation research implementation:

Stage I. **Analysis of scientific literature** (October, 2015 – September, 2017). Constantly updated by taking into account the links

between the empirical research data obtained in the later stages of the research and the theoretical part.

Stage II. **Empirical research**

- Qualitative research. *A study of parents' experiences of children attending pre-school education institutions* (2 November – 30 December, 2017). The aim of the research is to reveal parents' expectations for pedagogical education, enabling educational conditions and involvement in the activities of a pre - school education institution.
- Qualitative research. *Analysis of curricula in pre-school education institutions* (15 January – 15 May, 2018). The aim of the research is to reveal the pedagogical education of parents contextualized in the curricula of pre - school education institutions.
- Qualitative research. *Interviews with pre-school teachers* (30 March – 30 May, 2020). The aim of the research is to reveal the situation of parents' pedagogical education, involvement in the educational activities of the pre-school education institution, improvement of the state of parents' pedagogical education by applying innovations.

Stage III. **Analysis and summary of the results of the empirical research** (December, 2017 – August, 2020).

Stage IV. **Formulation of conclusions, preparation of scientific discussion.**

Scientific novelty and theoretical significance of the dissertation results:

The theoretical novelty of this work is substantiated by the fact that the dissertation research theoretically substantiates the situation of expression and organization of pedagogical parental education in a pre-school education institution. Based on the analysis of curricula, the guidelines for the implementation of pedagogical parental education in pre-school institutions and the preconditions enabling the involvement of parents in children's education have been singled out.

On the grounds of the analysis of parents' experiences, the prevailing type of parents' pedagogical education, forms, and favourable educational conditions in the pre-school education institution were highlighted. Based on the analysis of teachers' experiences, conditions promoting and aggravating parental involvement in pedagogical parental education are revealed, especially in atypical (quarantine) conditions, and possible possibilities for improving this situation are projected.

The obtained research results orient the employees of pre-school education institutions in emphasizing not the information of parents, but the constructive cooperation in planning the pedagogical education of parents when creating and improving curricula.

The obtained results of the empirical research also show the shortcomings highlighted during the distance education of pre-school children, which create preconditions for the improvement of the organization of parents' pedagogical education, the search for more innovative forms of cooperation.

In addition, the identified role of the pre-school teacher presupposes the idea that the development of pre-school teacher training programs should focus on the professional and personal abilities of future teachers.

Based on methodological theoretical approaches, specific tools (structured interviews) have been developed to reveal the experiences and meanings of parents and pre-school teachers, which can be used to study parents and teachers' experiences of parental pedagogical education expression and organization in pre-school education.

The results of the research expand the preconditions for the development of other researches on the pedagogical process of parental education, which has so far been little researched in Lithuania.

Practical significance of the dissertation:

- On the grounds of the summaries and conclusions of the dissertation, it is possible to encourage education politicians to adjust

the legal regulation of parents' pedagogical education in pre-school education institutions, which would contribute to each parent's positive parenting education, more favourable involvement and active participation in pre-school education activities.

- The results of the dissertation research presuppose preconditions for pre-school school practitioners to review and adjust the organization of parental pedagogical education, to adjust the forms of organization of parental education, and methods of involvement.

The structure of the dissertation. The Doctoral Dissertation consists of an introduction, three chapters, a scientific discussion, conclusions, references and annexes. The dissertation contains 11 figures, 34 tables, 13 annexes.

CONTENT OF THE DISSERTATION

INTRODUCTION

1. PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: THEORETICAL CONTEXT
 - 1.1. The concept of parental pedagogical education
 - 1.1.1. Legal regulation of parents' pedagogical education
 - 1.1.2. Forms and content of parental pedagogical education
 - 1.1.3. The needs of parents as users of educational services
 - 1.2. Educational conditions enabling parental pedagogical education
 - 1.3. Parental involvement in the educational activities of the pre-school education institution
 - 1.4. Summary of the theoretical context of parental pedagogical education in a pre-school education institution

2. METHODOLOGY OF THE RESEARCH ON PARENTAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS
 - 2.1. The concept and organization of the research on parental pedagogical education in pre-school education institutions
 - 2.2. Methodology of qualitative research
 - 2.2.1. The significance of experience in researching the expression and organization of parental pedagogical education in a pre-school education institution
 - 2.2.2. The methodology of classical analysis of curriculum content of pre-school education institutions
 - 2.2.3. The methodology of interviews with parents
 - 2.2.4. The methodology of written interviews with teachers
 - 2.3. Ethics of the research
3. EMPIRICAL RESEARCH ON THE EXPRESSION AND ORGANIZATION OF PARENTAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS
 - 3.1. Contextualization of the expression and organization of parental pedagogical education in pre-school curricula
 - 3.2. Experiences of parents as users of pre-school education services
 - 3.2.1. Parents' expectations for pedagogical education.
 - 3.2.2. Educational conditions enabling parents' pedagogical education
 - 3.2.3. Parental involvement in the educational activities of the pre-school education institution
 - 3.3. Teachers' experiences about the expression and organization of parental pedagogical education in pre-school education institutions
 - 3.3.1. Modern parents as service users

- 3.3.2. Pedagogical preparedness of parents
- 3.3.3. Parental involvement in the educational activities of the pre-school education institution
- 3.3.4. Improvement of parental pedagogical education situation
- 3.3.5. Innovations applied in the organization of parental pedagogical education

SCIENTIFIC DISCUSSION

CONCLUSIONS

REFERENCES

ANNEXES

REVIEW OF THE CONTENT OF THE DISSERTATION

Chapter 1. Pedagogical education of parents in pre-school education institutions: theoretical context. The concept of parental pedagogical education is analysed in the chapter. The analysis of scientific literature has shown that different authors in their works give different meanings and use different terms of parental pedagogical education (Juodaitytė, 2001, 2003; Eccles, 2005; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Lam, Kwong, 2012; Ruškus et al., 2012; Ailicai, Weil-Baraisb, 2013; O’Toole, 2017; Persson, Tallberg Broman, 2017; Vlasov, Hujala, 2017; Fuertes, Sousa, Lockiewicz, Nunes, Lino, 2018; Jeynes, 2018; Akhmestshina et al., 2019; Yngvesson, Garvis, 2019, etc.). Nevertheless, it is agreed that parental pedagogical education is a specific area of adult education, the significance of which is related to the improvement of the quality of children’s education. Two concepts of pedagogical parental education emerge: one is based on the transfer of information and knowledge and their multiplication, the other is focused on the multiplication of experience, reassessment of attitudes and values, formation and deepening of competencies, and constructive activities. Many authors are in favour of constructive education stating that parents need to be involved in active activities, creating practical opportunities and conditions for constructive

participation in children education, seeking equal partnerships with school teachers, and promoting parents' self-education. The main goal of parental pedagogical education is to improve parents' knowledge on children's development and needs; to create opportunities for contacts between parents and the community of the educational institution; to develop an understanding of social factors and opportunities to influence them. The significance of parental pedagogical competence was analysed. Parental competence is defined as knowledge of the child's developmental processes, skills, independence, self-esteem, parental perception, how to control the child's educational process, self-perception of the parent. The main aspects of pedagogical education, the criteria of usefulness of parental education and the fields of parental pedagogical education are singled out. The essential principles on the basis of which the pedagogical education of parents is implemented in pre-school education institutions are presented.

Legal regulation of parental pedagogical education is discussed in the chapter. Legal documents of the Republic of Lithuania (socio-political development of society, development of education, specialized activities of adult education and specialized activities of pre-school education institutions) define parental functions and responsibilities, focus on emphasizing complex family support, meeting parents' needs and expectations, parents' involvement in educational institutions activities is declared, but the pedagogical education of parents is not really defined, there are no direct guidelines on how it should be organised.

The choice of forms of pedagogical education presumed by the tendencies of pedagogical education of the parents is discussed. The analysis showed that there are many and varied forms, and their selection and application in practice depends on teachers' competences, professional training and mastery, experience, pedagogical vocation, creativity, personal qualities, specific situation, time, space, available resources, and objectives. Formal pedagogical education of parents is realized with the help of informing parents.

Traditional forms of parental education - individual conversations - are still very widely used. However, in order to respond to the modern learning paradigm, parental pedagogical education should be not only as a transfer of knowledge, but as a constructive activity based on personal activity. The usual forms of cooperation with parents (parent meetings, home visits, etc.) can be replaced by innovative ones that enable constructive change in parental pedagogical education: emphasis is placed on parental volunteering in pre-school education, parenting programs. The researches on the need for parental pedagogical education in Lithuania and abroad show the relevance of the content of parental pedagogical education. Parents often have questions about how to raise children, how to educate them, how to recognize and solve children's psychological problems, how to recognize the peculiarities of children's development and how to solve their development problems, how to solve communication problems between children and other family members. The pre-school teacher is assigned the functions of a mediator, a consultant, and the need to be able to choose not only the most appropriate form of parental pedagogical education, but also its content, is emphasized.

The needs of parents as users of educational services are reviewed in the chapter. Many parents of children attending pre-school and primary schools belong to "Y", i.e. the so-called "Millennial Generation". The parents of the said generation are representatives of the consumer society. By linking this with parental pedagogical education, cooperation with an educational institution, it is possible to observe the need of parents to receive many and various services, and the result of their children's education must be quickly and clearly noticeable. Modern parents are constantly busy, sometimes immersed in social networks or working hard to pursue a career, often leaving education entirely to the educational institution. However, it is noticeable that the effectiveness of an educational institution depends to a large extent on the involvement of parents in its activities. Two models of parental involvement are distinguished: consumer and democratic. In modern pre-school education institutions, the

development of pedagogical and psychological assistance of families, their education and counselling is becoming especially relevant, and these functions enable educators to provide education, counselling and social support services to parents.

While discussing the conditions enabling parental pedagogical education, it became clear that in order to organize successful parental pedagogical education, not only more diverse, non-traditional forms should be used, but also an educational environment favourable to parental education, characterized by reflection, motivation, context, self-regulation and self-control, cooperation should be modelled. The educational environment is influenced by the educator, in this case the pre-school teacher. The model of the most important competencies of a pre-school education teacher consists of pedagogical proficiency, the competence of anticipation and planning of activities, organization of educational process, pedagogical communication and active participation in the change of pre-school education system. One of the most important skills of a teacher is communication and cooperation with parents. The essential factors of teacher-parent cooperation in a pre-school education institution are the constructiveness of the interaction and the equivalence of the interaction participants.

The chapter analyses the relevance of parental involvement in the educational activities of the pre-school education institution. Parental involvement can be defined as: setting a policy of parental participation in the activities of the educational institution, parental counselling, parental volunteering in the educational institution, parental attitude towards the educational institution, support for teachers, continuity of education at home, etc. It has been observed that different concepts are often used in the scientific literature to refer to this phenomenon: *parental involvement*, *parental involvement*, *partnership*, which are not identical because they describe different levels of communication between parents and the school. Researchers agree that parental involvement in children's education has a positive effect not only on children's academic achievements, mental health, social relations with others, but also on children's future prospects.

Parental involvement is contextualized by three main theories: cognitive development theory, socio-cultural theory, and the theory of ecological systems. Based on the bio ecological interactions between the components of the model and by realizing that education and all the related processes and circumstances are focused on the overall education of the child, we can say that parental involvement is one of the principles of good educational practice. The chapter reviews the main models of parental involvement in children's education, the main factors that encourage or hinder parental involvement.

In order to summarize the theoretical context of parental pedagogical education in pre-school education institution, the components of expression and organization of parental pedagogical education in pre-school education institution were presented (Figure 1).

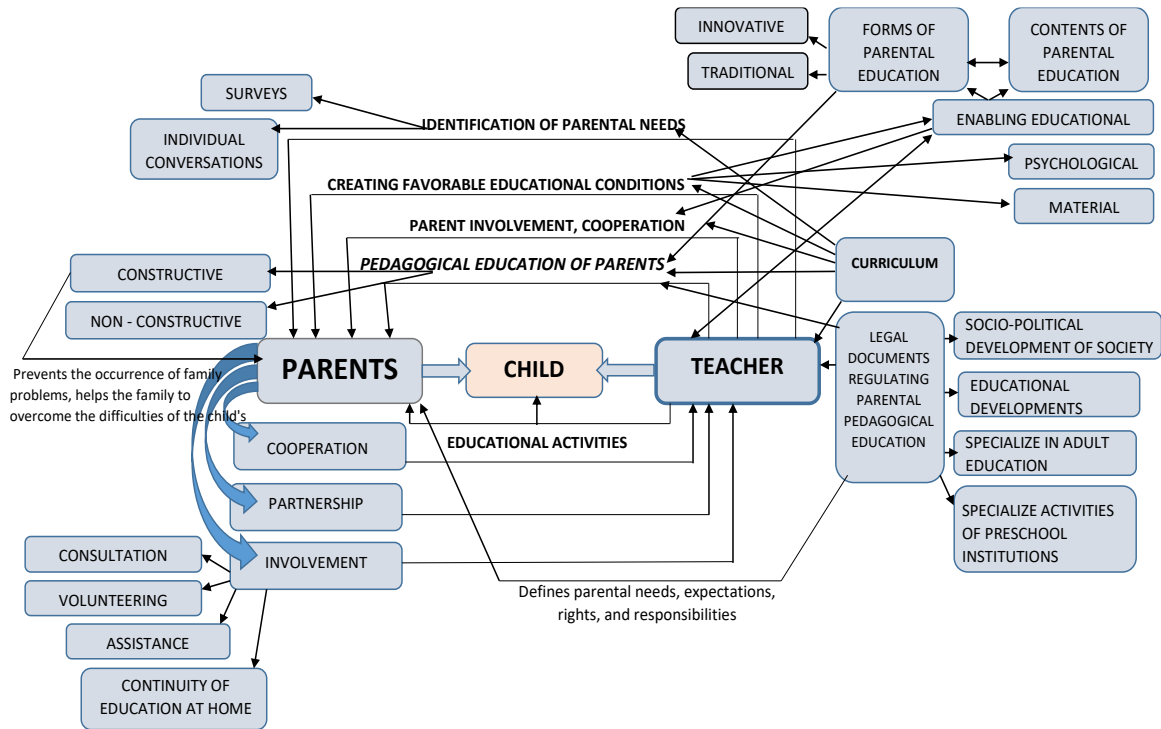


Figure 1. Components of Expression and Organization of Parental Pedagogical Education in a Preschool Education Institution (compiled by the author)

Chapter 2. Research methodology of parental pedagogical education in pre-school education institutions. The chapter presents the motives for choosing a qualitative research and the theoretical and methodological preferences used to reveal the expression and organization of parental pedagogical education in a pre-school education institution. The design of the dissertation research is presented. The significance of experience in researching the expression and organization of parental pedagogical education in a pre-school education institution is discussed.

The classical methodology of the analysis of the content of pre-school educational institutions, interviews with parents and written interviews with teachers are presented in detail in this chapter.

When presenting the classical methodology for the curricula content analysis pre-school education institutions, the selection of documents for the research, the sampling and the course were described. The essential criteria on the basis of which pre-school curricula were selected for the empirical research are accessibility, selection of maximally different elements, selection of homogeneous elements and period of program preparation. The above-mentioned selection criteria for the analysis of the problem allowed to select 54 pre-school curricula prepared in 2011-2018.

In presentation of both the oral interviews with parents and written interviews with teachers, the motives for the chosen research method, the scope of the research and the course were described. The sample of the dissertation research consisted of 21 informants who agreed to participate in the research - parents of children attending pre-school institutions and 30 informants - pre-school teachers who agreed to participate in the research.

The research instruments based on researchers' scientific insights, research validity, data processing and analysis methods were described. The uniqueness of the method of written interviews with teachers and the reasons for choice were emphasized: the choice of written interviews with teachers of pre-school education institutions was determined by the COVID-19 pandemic situation during the data

collection period, when quarantine was introduced in the Republic of Lithuania. In order to limit the communication between non-family members, but, at the same time, to cover the widest possible geographical territory of Lithuania, the written interview as the data collection method was used. This increased the opportunity for pre-school teachers from different pre-schools to participate in the study.

The dissertation research followed the ethical principles presented in the methodological literature: 1) to recognize and respect the independence of the individual, his or her freedom to participate or refuse to participate in the research; 2) to provide the (potential) study participant with sufficient information about the study; 3) to protect the anonymity, confidentiality and privacy of the research participant; 4) to take care of the calm state of the subjects, to protect them from moral damage or, as far as possible, to avoid it.

Chapter 3. Empirical study of the expression and organization of parental pedagogical education in preschool education institutions. In the first sub-section (3.1.), the content of curricula of pre-school education institutions was analysed in order to reveal the following aspects of parental pedagogical education: parental involvement and participation in children's education, tendencies and forms of cooperation between parents and teachers, to find out what focus in pre-school curricula is placed on identifying and meeting parents' needs. The modelled fields of parent-teacher interaction were singled out: cooperation, partnership, involvement. *The model of pre-school education institution's relations with parents - cooperation - became the most obvious.* The orientation declared by pre-school education institutions to the needs and expectations of parents in the context of children's needs has become contextualized. The goals of parental involvement in children's education and educational activities, the links between teachers' goals and parental needs to improve children's educational conditions and environment, the forms used by teachers to inform parents and active and passive cooperation with parents have become clear as declared in the

curricula of pre-school education institutions. The aspects of meeting the needs of parents declared in this subtopic are discussed: child-centred education and services, pedagogical education of parents, information of parents, and support for parents. The trends of cooperation between teachers and parents, forms of passive and active cooperation have crystallized. The analysis of the pre-school curricula content showed that the curricula do not detail the forms or content of parental education. Parental pedagogical education is usually equated with parental information. Cooperation between parents and teachers and parental involvement are most reflected in curricula. Part of the curricula emphasizes the partnership between parents and teachers. It is revealed that the focus is on identifying parental needs through family cognition and meeting needs.

The second subchapter (3.2.) analyses the experiences of parents as users of services in pre-school education institutions: expectations for pedagogical education, educational conditions enabling parents' pedagogical education and parental involvement in educational activities of pre-school education institution. It was revealed that parents identify the phenomenon of pedagogical education as a traditional receipt of information about children's education, less often - as an increase in knowledge and experience. Traditional forms of parental education used by teachers do not provide a solution to the problems parents face in raising their children. Parents lack more innovative forms of parental education. The various forms of pedagogical parental education used by educators perform more the functions of informing parents than of educating parents. Parents lack more active communication with teachers and involvement in the activities of the educational institution. According to these informants, pedagogical education in pre-school education institutions takes place unsystematically, when the need arises. The field of educational environment for parental education that needs to be improved the most is communication and cooperation between teachers and parents. Parents participate in school activities upon the invitation of teachers. Parents are involved

in children's educational processes in the institution at the initiative of the teacher, although they see an opportunity to show their own initiative with the help of a teacher, by participating in self-government of parents. The reasons for the involvement of parents in the activities of the pre-school education institution have been identified: the willingness to help the teacher and the opportunity to influence the educational institution; interest in the child's psychological well-being in the educational institution, the child's achievements and the quality of education. Parents communicate with each other through information and communication tools or share relevant information and look for solutions to problems by communicating directly. The meaning of communication between parents is constructive communication: opportunity to share children's education problems and solutions, information, attitudes and experiences.

The third subsection (3.3.) analyses teachers' experiences about the organization of parental pedagogical education in pre-school education institutions. Teachers' experiences of working with parents as modern service users, parents' pedagogical preparedness, parental involvement in pre-school educational activities, possibilities of improving the situation of parental pedagogical education and innovations applied to the organization of parental pedagogical education were discussed. It was revealed that the experiences of pre-school teachers in working with modern parents, mainly of the "Y" generation, are different due to the individual cultural differences of the parents. Positive and negative personal qualities of modern parents and the predominant positive and negative attitude of parents towards pre-school teachers and the educational institution itself were singled out. The expectations of modern parents from the point of view of teachers for pre-school education were identified. Teachers notice that most parents lack pedagogical preparedness - they lack pedagogical knowledge and skills. Parents mostly lack general pedagogical knowledge, knowledge about children with special educational needs, children's

developmental psychology, the purpose of pre-school education: child progress assessment system, goals of teachers' educational activities. Deficiencies in pedagogical preparedness are most pronounced when parents have little experience or when normal educational conditions change (e.g., during distance learning). Expression of parental involvement in pre-school education institution's activities in everyday and atypical situations was revealed. Parental participation can be defined as direct and traditional involvement and daily traditional activities: events, trips, teacher-led open activities, etc., but parental participation in self-government of pre-school education institutions, curriculum development, volunteering activities did not emerge. Both positive and negative tendencies of parental involvement in an atypical situation, i.e. during distance learning, emerged. During distance education, the attitude of parents to the educational process became apparent. It was observed that the attitude of some parents to education did not change, others became more active and more involved in education. A very important obstacle to the involvement of parents in the process of distance education has been highlighted – parents' pedagogical unpreparedness and inability to distribute attention. Pre-school teachers mostly recognize and most widely use traditional, individual communication as the form of improving the situation of pedagogical parental education: conversations and consultations, during which they perform not only information and counselling functions, but also develop educational activities, solve problems and thus pay attention to parents. Based on the results obtained during the interview, the functions of a teacher in order to involve parents, the development of positive relationships with parents on the initiative of the institution, the search for more innovative forms of pedagogical education of parents were singled out. Also, the categories of innovative forms of pedagogical parental education were identified: provision of pedagogical knowledge, information, and cooperation. The most significant innovation in pedagogical parental education was distance learning. This form

gave teachers the opportunity to find out the level of parental involvement in children's education at home, and their competencies.

SCIENTIFIC DISCUSSION

The situation of parental pedagogical education in pre-school institutions requires extensive research and extensive scientific discussions. To date, many studies have been conducted that analyse the issues of parental pedagogical education. However, the scientific insights published in the above-mentioned researches do not reflect the pedagogical education of parents influenced by today's changing political, social and economic conditions. In addition, the factors analysed in foreign researches (low parental education, racial differences, ethnic affiliation, etc.) do not correspond to the Lithuanian social and cultural context. Due to the above-mentioned differences, it does not make sense to rely on or follow the foreign curricula for parental education. Many programs and models that promote pedagogical education, collaboration, or involvement of parents are designed and applied in the context of general but not pre-school education (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997; Epstein, 2001, 2007; Dobranskienė, 2004; Kontautienė, 2006; Pomerantz, Moorman, Litwack, 2007; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Warren, Hong, Rubin, Sychitkokhong, 2010; Goodall, Montgomery, 2014; Epstein, Sheldon, 2016; Harri, Robinson, 2016; Čiuladienė, Valantinas, 2016; O'Toole, 2017, etc.). In the context of pre-school education, Jurašaitė-Harbison (2004), Jorutytė, Budreikaitė (2005), Malinauskienė (2010); Burvytė (2013), Čižauskaitė, Gruževskis (2018), etc. delved into these problems. Juodaitytė (2001, 2003) paid more attention to parental pedagogical education, and information (Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009). Therefore, it would be worth to analyse more broadly the Lithuanian social and cultural context of parental pedagogical education and the educational conditions ensuring its implementation.

According to the ideas of the theory of humanistic education, one of the most important educational conditions determining the favourable environment for parental pedagogical education in pre-school education institutions is communication and cooperation with parents. This can be achieved by distinguishing four areas of activity that promote community: activities focused on partnerships by involving the most active parents in the planning of the institution's activities; recognizing and empowering parents to feel part of the community; systematic parental encouragement; appreciation for continuous personal development. Cooperation is a harmonious activity, the pursuit of a common goal in the best interests of the child, mutual respect and responsibility, and trust in each other. In the absence of constructive educational interaction in the institution between the communicating partners educational positive impact is difficult to be achieved. In addition, according to Westergard and Galloway (2010), collaboration is related to the sharing of power between parents and educators, mutual dialogue, and the formulation of goals and objectives for the education of a particular child according to the child's needs. The above-mentioned scientific insights encourage the research into which areas of activities promoting community spirit in pre-school education are the ones to be improved and how a culture of mutual dialogue between parents and teachers should be fostered.

The analysis of pre-school curricula revealed that the cooperation between parents and teachers in the programs is based on positive attitudes, emphasis is placed on mutual trust, respect, and attention to the needs of parents and children. However, the analysis of parental experience of the students' parents presented the opposite result: it became clear that what is declared in the pre-school curricula is practically not implemented. Therefore, further researches could focus on elucidating the reasons for the discrepancies between the declared statements in the official curricula of the institution and the current reality of education and the search for solutions.

The study revealed that in pre-school curricula, the cooperation between parents and teachers is focused on the needs of parents and pedagogical support for the family, often using the term “educational support”, although in reality pedagogical support is provided by a pre-school teacher. Pedagogical assistance in curricula is treated as counselling of parents on various educational issues, information, educational assistance. The documents of the Ministry of Education, Science and Sports of the Republic of Lithuania state that educational assistance is provided in accordance with the Procedure of Special Education Evaluation and Appointment in Accordance with the Pedagogical, Psychological, Medical and Social Educational Aspects for Pupils with Special Educational Needs (exclusive pupils with exceptional abilities) and granting special education. Thus, educational support is more often referred to as any kind of counselling of parents on issues related to the child’s education and information in pre-school curricula. The obtained research results form the basis for a clearer definition of the concepts of education and pedagogical assistance in educational documents.

The forms of cooperation with parents used by pre-school teachers have a special significance for the organization of successful pedagogical education of parents. The dissertation research revealed that the forms used are very diverse, but they are traditional and perform more of a function of informing parents than cooperating with each other. This allows us to conclude that pedagogical education in pre-school education institutions takes place unsystematically, spontaneously.

The curricula of pre-school education emphasize that individual conversations between parents and teachers are the most widely used and the most common in the communities of the institution. The teachers who participated in the study also acknowledge that they use traditional, individual forms of communication: conversations and consultations, during which they inform and consult, develop educational activities, solve problems and thus pay attention to parents. The results of this study are consistent with the scientific

insights of other authors (Kontautienė, 2006; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2011; Ušeckienė, Bakutytė, 2008; Čiuladienė, Valantinas, 2016; O’Toole, 2017; Yngvesson, Garvis, 2019, etc.) that individual communication with parents has been and is one of the most important and commonly used forms. However, the time, duration, periodicity of the implementation of this popular form of pedagogical education, and the additional measures used may vary depending on the needs of parents. Bearing in mind that modern parents are very busy, but have a good command of information and communication tools, the teacher is well able to communicate with parents individually with the use of ICT tools. Therefore, one form of implementation of individual communication may not be suitable for some group of parents, thus communication tools, coordination of meeting times may become a new experience for the teacher, parents and the whole educational institution.

Another traditional form of parental pedagogical education and cooperation that has emerged during the dissertation research is the discussion. The researchers (Haynes, Comer, 1996; Jorutytė, Budreikaitė, 2005; Pomerantz, Moorman, Litwack, 2007; Leliūgienė, Simonavičiūtė, 2010; Čiuladienė, Valantinas, 2016) defined parental meetings as potentially encouraging active co-operation with parents, direct, formal, traditional, low-benefit parental involvement, during which only children’s educational outcomes and disciplinary issues are discussed, however, they are not a preventive measure to avoid similar problems. In this case, parents usually become only passive listeners and lose the opportunity to take an active part in the community of the educational institution and contribute to the management of the kindergarten, they do not acquire the competencies of planning, coordination, organization and evaluation.

The content analysis of pre-school curricula revealed that the programs declare active cooperation between parents and teachers with the active participation of these community members in parent meetings. Thus, it can be assumed that parental meetings are still one of the main forms of pedagogical parental education. However, based

on the provisions of the constructivist theory, which emphasizes the organization of the educational environment so that the learner can delve into their prior knowledge and experience, actively process knowledge and relate new information to an authentic and meaningful context, the question naturally arises as to the usefulness of parental meetings, during which parents are informed about various issues, at best only receiving some of the knowledge that the teacher determines as necessary. In addition, the study revealed that parents are more likely to miss more interesting activities and forms, and do not like routine. Therefore, the research of educational conditions determining the favourable environment for parental pedagogical education in pre-school education institutions could be developed by delving into the aspects that have not been sufficiently analysed yet: the effectiveness of the forms of cooperation with parents used by teachers, the influence of cooperation between parents and pre-school teachers with parents on the overall education of children, etc.

The dissertation research with pre-school teachers was conducted during the COVID-19 pandemic, when Lithuania switched to distance education. This allowed to evaluate an effective new possibility of parental pedagogical education - distance learning, which helped teachers to find out how much parents are involved in children's education not only in the school environment, but also at home, what kind of support they provide to the child, what competencies they have. This atypical situation has particularly intensified virtual collaboration with teachers, led to a greater interest in children's education and encouraged the need for feedback.

However, some parents were not involved in their children's education due to the incompatibility of their professional activities with their children's home education and material (poor home environment) and psychological (lack of physical contact) factors. The results of the study respond to other authors' (LaRocque, Kleiman, Darling, 2011) thoughts that socio-economic status of the family, work schedules and previous parental experience at school are important factors influencing involvement of parents in children's

educational processes. It is also important that for the representatives of “Y” generation, who were the dominant sample of parents in our study, a career is very important (Duchscher and Cowin 2004, p. 497). In this regard, in a study conducted by Čižauskaitė and Gruževskis (2018), they hypothesized that families, in order to maintain employment but having no access to pre-school education services, were forced to transfer childcare to relatives. Our dissertation research did not highlight the influence of parents’ previous experience on involvement, the involvement of other family members in the child’s distance learning. This could be the subject of further researches discussing children’s education in non-traditional settings and home environments. In addition, distance learning, and especially in the pre-school age, is still a new phenomenon, and no researches have been found to possibly confirm or negate the advantages or disadvantages of this form. Therefore, it is considered that this type of research may be very relevant and will be actively pursued in the future.

According to the provisions of the theory of ecosystems, parental involvement is defined as the active commitment of parents to devote time to the academic and general development of their child. For this reason, it is important for parents to be actively involved, as this is a great way to increase the effectiveness of school activities.

The research revealed that one of the possibilities to improve the educational conditions of children is the involvement of parents in the educational activities of the educational institution. Parental involvement in children’s education in pre-school curricula is declared as the creation of the most effective educational measures and the most favourable educational conditions, as well as the assistance to the family. It is possible to see links with the results of the qualitative research with parents of this dissertation, which revealed that one of the reasons for parental involvement in pre-school education is parents’ interest in the child’s psychological well-being, needs and opportunities, achievements and progress, as well as the quality of education.

The study revealed low parental involvement and the lack of pedagogical initiative. It was noticed that some parents do not look for opportunities to get involved in either the educational institution or group activities, they tend to be evaluators rather than participants, some parents get involved in activities only at the initiative of the teacher. The results of the study also reflect the view of other researchers that low parental involvement, according to Flynn and Nolan (2008), is due to the fact that both parents and teachers do not realize that parental involvement and educational attainment are directly correlated with student academic success, parents and teachers do not have much information about the benefits of parental involvement. Parents do not feel confident enough when coming to an educational institution, and educators do not feel confident enough when parents participate in activities.

The study revealed problems related to parental involvement - teachers had difficulty involving parents, parents did not show a willingness to help children. Not all parents see education as it is set out in the kindergarten curriculum or as perceived by the teacher: the lack of parental pedagogical preparedness - especially the lack of parental responsibility. Low parental involvement can be a signal of low parental pedagogical preparedness. The results of the dissertation research correspond to the results of a study conducted by researchers (Ruškus et al., p. 115) in 2009, that „the majority of the parent population lacks at least minimal pedagogical literacy, their knowledge of a child’s education is based solely on personal experience and a highly subjective understanding caused by public discourse“. Thus, it can be stated that in reality the situation has not changed in a decade.

According to the provisions of the theory of Empowerment, the educational environment is greatly influenced by the educator (teacher or other person creating the effect of education, or even the whole institution). The educator (person) should have certain competencies that will help the learners or, in our case, the children, to achieve the learning goals / general abilities most effectively. The results of the

research revealed that the involvement of parents and cooperation with the pre-school education institution is initiated and encouraged by the teachers themselves. Personal qualities required for the teacher's profession emerged: empathy, openness, tact, dedication, activity and creativity. When analysing the professional competencies of pre-school teachers, the researchers (Jurašaitė-Harbison, 2004; Malinauskienė, 2010) singled out five components, but during the dissertation research only two categories of professional abilities specific to teachers were singled out: pedagogical literacy and competences in organizing the educational process. Therefore, in the future it would be possible to analyse the extent to which parents feel the competence of forecasting and planning teachers' activities (teleological) and change in pre-school education is significant. These findings encourage exploring why parents, believing that parent-teacher communication and collaboration is an area for improvement, did not highlight the lack of pedagogical communication and collaboration expertise of teachers of pre-school education institution attended by their children. In addition, it would be possible to study and analyse in the future the influence of administration of pre-school education institution on the organization of parental pedagogical education and the creation of favourable conditions.

Study limitations and recommendations for further research

State kindergarten curricula have been chosen for the content analysis, therefore it is not clear whether the results of the research can be applied in the context of evaluation of non-state pre-school education institutions. In order to reveal the research problem more widely, it would be expedient to conduct a similar research in private Lithuanian pre-school education institutions.

During the dissertation research with teachers of pre-school education institutions, quarantine was introduced in the territory of the Republic of Lithuania due to the situation of COVID-19. This situation complicated the planned qualitative research using the interview method, so the method of written interviews was used, while oral interviews were conducted with parents. It is likely that by making

live contact with the informant and conducting an oral interview, research data with pre-school teachers could be enriched in their authentic language and the various experiences of the informants.

The study was conducted with pre-school teachers. It would be expedient to carry out an analogous study with the administration of pre-school education institutions, revealing not only the expression and organization of parental pedagogical education in pre-school education institutions, but also the possibilities of parents' representation in national and international educational events and forums.

Only parents of generation Y participated in the dissertation research, but based on the theory of generations and having assessed the essential differences between generations Y and Z, it is possible to envisage the perspective of further comparative researches, when the experience and expectations of parents of generation Z in respect of parental pedagogical education could be analysed, enabling educational conditions, involvement in the activities of the pre - school education institution and other aspects.

One of the limitations of the research is the fact that the dissertation research with the teachers of pre-school education institution was carried out during quarantine and this revealed their experience of parental pedagogical education during an atypical situation - distance learning. Further researches could also include a study of parents' experiences regarding the situation of their pedagogical education, cooperation with pre-school teachers in atypical situations.

CONCLUSIONS

1. The analysis of theoretical sources revealed:

- Parental pedagogical education is defined ambiguously. It can be perceived as an educational service or their system, as a condition for improving a child's education, knowledge provision and formation of parents' attitudes and values,

interaction between parents and teachers, pedagogical impact and empowerment of parents, formation of parents' pedagogical culture. Two types of parental pedagogical education are distinguished: constructive (active, participatory education) and non-constructive (formal).

- The documents regulating parents' pedagogical education contextualize the relations of pre-school education institutions, teachers and the whole community with parents in various aspects, emphasize educational support for the family, but there are no direct guidelines on how this should be done. The documents are usually limited to the definition of parental functions, regulate parental responsibility and care for the child's comprehensive education, emphasize the involvement of parents in the activities of the educational institution, cooperation, informing parents and the whole community. Some of the documents focus on the regulation of complex family services. It is also mentioned that there is still very little cooperation between teachers and parents in schools, involvement of parents in activities, and there is still a lot to be improved – the strengthening of positive parenting skills.
- Enabling educational conditions form the basis of successful parental pedagogical education: various and innovative forms of teachers' communication and cooperation with parents, the content of parents' pedagogical education that meets the needs of parents, but the role of the teacher (as an educator), his professional competencies and personal qualities are also very important.
- Parental involvement in the educational activities of an educational institution is defined in very different ways: parental counselling, parental volunteering in an educational institution, support for teachers, continuity of education at home, etc. Therefore, the involvement of parents in the child's educational process is possible both through activities at home

and through participation in the activities of the educational institution. Parental involvement in the development of educational activities at home helps to achieve not only the effective continuity of the child's education and closer interaction between parents and children, but also the acquisition of significant mutual experience.

2. *Qualitative content analysis of pre-school curricula revealed that:*

- The following fields of interaction between parents and teachers are declared in the analysed pre-school curricula: *cooperation, partnership, involvement*. The model of pre-school education institution's relations with parents - cooperation – was found as the most obvious. Some pre-school institutions have included management elements in their curricula: vision, mission and philosophy, which also emphasize the tendencies of the institution's interaction with parents modelled in pre-school curricula, however, some different aspects are highlighted: pedagogical education of parents, partnership with parents and meeting parents' expectations.
- A focus on parental *involvement* in children's education. The results of the empirical research showed that the following main goals of parental involvement in children's education can be distinguished: cognition of the family, pursuit of common goals of parents and teachers, improvement of the child's educational opportunities and creation of a learning environment. Cognition of the family helps to identify the child's abilities, family environment, parents' expectations, to implement parental pedagogical education. The pursuit of common goals of parents and teachers is realized by recognizing parental assistance, achieving successful development of the child, focusing on the child's needs and developing dialogue between teachers and parents. The

conditions of children education are improved by joint activities of parents and teachers, by creating the most favourable educational conditions and providing family support.

- The attention to the needs of parents is paid in pre-school curricula: it is pointed out that it is important for parents to have appropriate grouping, curricula that meet the needs of parents, various non-formal education of children, provision of services, a variety of forms of education. The focus of pre-school education institution programmes is on meeting the needs of parents both when creating or updating curricula and organizing non-formal education services. They emphasize the desire to focus not only on the receipt of child-centred education and services, but also on the pedagogical education of parents, information of parents and pedagogical assistance to parents. Parental education emerges here as one-way, non-constructive, focused on the presentation of pedagogical information.
- The greatest emphasis on *cooperation* between teachers and parents is placed in pre-school curricula. Cooperation is designed in various aspects: by planning the content of child-centred education, implementing the children's education process, creating a child-friendly learning environment at school, fostering community members' interaction, focusing school activities on parental needs, promoting parents' participation in educational activities, implementing parental pedagogical education and information. Traditional forms of active and passive cooperation between parents and teachers are distinguished in the curricula.

3. *The analysis of parents' experiences revealed the following:*

- Parents who participated in the study have different perceptions of the essence of parental pedagogical education: some treat it as *information*, others as *education* when new

knowledge, experience and skills are formed. Pre-school education institutions more often organize parental education of *informative type*: individual educators' interviews with parents, information stands, joint parent meetings. The results of the research revealed that there is a lack of more active communication with parents and involvement of parents in the activities of the educational institution. Parental pedagogical education in pre-school education institutions is unsystematic.

- The informants lack *more innovative* forms of parental education, knowledge about children's education, opportunities to share experiences in discussions with other parents, to acquire missing skills in educating their child.
- The participants of the research indicated the following educational conditions that determine the favourable environment for pedagogical education in pre-school education institutions: cooperation between teachers and parents and communication between parents, teachers' ability to apply various forms of pedagogical education and ability to provide pedagogical assistance to parents. They identified the cooperation between teachers and parents as the field of the educational environment that should be improved the most.
- The respondents named the teacher of the pre-school education institution, his/ her professional and personal abilities as one of the essential factors determining the favourable educational environment for parental pedagogical education: pedagogical literacy and competence in organizing the educational process. For parents, subject knowledge and skills of teachers to get to know students, properly organize the educational process both in the institution and outside it, facilitate the child's adaptation in the educational institution are also important.

4. *The analysis of the experiences of the teachers who participated in the study revealed that:*

- Parents lack pedagogical preparedness. Teachers state that parents mostly lack knowledge about children with special educational needs and developmental psychology of the child, progress assessment system, the purpose of pre-school education and goals of teachers' activities. Some parents have the necessary knowledge, but often do not know how to apply it in practice. Gaps in parental pedagogical knowledge are most pronounced when parents have little experience or when normal educational conditions change.
- Informants define parental involvement as direct involvement in everyday traditional activities: events, trips, open activities led by the teacher, etc. Parents take part in teacher-initiated group activities: consult on child education issues, participate in educational activities, discuss the child's achievements and progress, and provide assistance to the teacher when prompted. Some parents do not look for opportunities to get involved in either the child's education or in the activities of the pre-school education institution, they are more likely to be *evaluators* rather than participants. Teachers recognize and use traditional, individual forms of communication: conversations and consultations, during which they perform functions of an informant and counsellor, develop educational activities, solve problems and thus pay attention to parents.
- Positive and negative tendencies in parental involvement in atypical situations were identified. Involvement of some parents in distance learning decreased due to the lack of physical contact. The teachers stated that the feedback was also weak. It was difficult for the parents to combine the child's education and professional activities. The following barriers to *parental involvement* in distance learning were identified: *having no direct parental dependence (inability to combine professional activities and children's education / learning at home, material and psychological factors), the lack of general technological competencies (insufficient*

knowledge of information technology of parents and teachers) and the lack of parental pedagogical training (the lack of parental responsibility and inability to distribute attention).

- The following conditions encouraging parental involvement were established: *choosing the right form of parental involvement (parents lack more interesting activities, do not like the routine), teacher's attention to parents (appropriate invitation, encouragement, appreciation, trust, cooperation), creation of a supportive atmosphere (sincere communication, listening to their opinion, positive teachers' feedback about the child), the choice of a convenient time for parents (so that activities in the kindergarten do not overlap with professional activities), provision of a feedback and frequency of communication.*
- The most significant innovation in parental pedagogical education was distance learning. This form provided teachers with an opportunity to find out the level of parental involvement in children's education at home, their competencies, activated parents' virtual cooperation with teachers, stimulated parents' interest in the child's education, provided new experiences.
- The possibility of real improvement of the situation of parental pedagogical education is the involvement of parents in practical activities, by inviting them appropriately, showing attention, appreciation for their participation, clarifying parents' expectations, supporting their involvement.

APPROBATION OF RESULTS OF DOCTORAL RESEARCH

Publications on the topic of the dissertation have been published in other publications referenced in Clarivate Analytics Web of Science databases:

1. Kovienė, S. (2019). Expression of parents` (carers`) pedagogical education in activity planning documents of preschool educational institutions of Lithuania. *EDULEARN 19: 11th international conference on education and new learning technologies. Conference proceedings*. 3808– 3816. ISBN 978-84-09-12031-4, ISSN 2340-1117, doi: 10.21125/edulearn.2019.0985.
2. Kovienė, S. (2020). Attitude of pedagogues towards informing parents on their children education: pre-school education context. *INTED 2020: 14th international technology, education and development conference. Conference proceedings*. 7818–7826. ISBN 978-84-09-17939-8, ISSN 2340-1079. doi: 10.21125/inted.2020.

In other peer-reviewed scientific publications:

1. Kovienė, S. (2017). Competence conditions enabling education in pre-school education establishments: parents` evaluation. *Problems of education in the 21st century*, 75(2), 157–169. ISSN 1822-7864 (print), ISSN 2538-7111 (online).
2. Kovienė, S. (2017). Tėvų švietimas ikimokyklinėse ugdymo įstaigose: lūkesčiai ir realybė [Education of Parents in Pre-school Education Institutions: Expectations and Reality]. *Andragogika / Andragogy*, 1(8), 144–158. ISSN 2029-6894.
3. Kovienė, S. (2017). Tėvų įsitraukimas į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą: tėvų nuomonė [Parents` Involvement in the Pre-school Educational Institutions Activities: Parents` Opinion]. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė / Education policy, management and quality*, 9(2), 76–88. ISSN 2029-1922 (print), ISSN 2669-1159 (online).

In conference proceedings:

1. Kovienė, S. (2019). Kaip ir kodėl tėvai įsitraukia į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą: tėvų nuomonė [How and

why Parents are Involved in Pre-school Education: Parents' Opinion]. *Pagalba vaikui ir šeimai: galimybės, iššūkiai perspektyvos / Help for the child and family: opportunities, challenges perspectives* [electronic resource]: a collection of articles from an international scientific-practical conference / compilers: Jurgita Pintulienė, Laima Tomėnienė. Vilnius: Litera. 45–53. ISBN 978-609-482-032-8.

Presentations on the topic of the dissertation delivered at international and republican scientific conferences:

1. Republican Methodological-Practical Conference of Primary Education Teachers "Successful Lesson". Report „The significance of parental involvement in the education of children“. „Dainai“ progymnasium, Šiauliai, Lithuania. 16 October 2015.
2. International conference „Teacher today and tomorrow: between reality and expectations“. Report „*The significance of educational parental education in developing a child's personality*“. Lithuanian University of Educational Sciences, Lithuania. 24 November 2016.
3. Republican methodological practical conference of teachers of pre-school education institutions “Quality pre-school education. What is he like? Report „*Factors determining the favorable environment for educational education of parents in pre-school educational institutions*“. Šiauliai University, Lithuania. 4 April 2017.
4. Scientific Conference "Aspects of Optimizing the Activities of Adult Educators and Learners". Report "*Education of parents in pre-school educational institutions: expectations and reality*". Klaipėda University, Lithuania. 12 May 2017.
5. International conference "Teacher Education in the 21st Century: Changes and Perspectives". Report "*Involvement of parents in the activities of a pre-school educational institution*". Šiauliai University, Lithuania. 24 November 2017.

6. International conference „Help for the child and family: opportunities, challenges, perspectives“. Report „How and why Parents are Involved in Pre-school Education: Parents' Opinion“. Šiauliai University, Lithuania. 25 April 2019.
7. Republican Forum of Preschool Teachers and Parents „Quality pre-school education from the point of view of parents and teachers“. Report „Conditions enabling quality parental education“. Kindergarten "Ežerėlis". Šiauliai. Lithuania. 14 May 2019.
8. International conference EDULEARN 19 (11th international conference on education and new learning technologies). Report “Expression of parents` (carers`) pedagogical education in activity planning documents of preschool educational institutions of Lithuania”. Palma, Mallorca, Spain. 1-3 July 2019.
9. International conference INTED 2020 (14th international technology, education and development conference). Report „*Attitude of pedagogues towards informing parents on their children education: pre-school education context*“. Valencia, Spain. 2-4 March 2020.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Skaistė Kovienė – the lecturer at the Institute of Education of Šiauliai Academy of Vilnius University; the member of the Lithuanian Educational Research Association (LETA) and Researchers' Excellence Network (RENET). Research interests: parental pedagogical education; problems of family pedagogy; pedagogical cognition of the child; student pedagogical practice and teacher training.

Email: skaistekove@gmail.com

ĮVADAS

Tyrimo problemos aktualumas ir iširtumas. Siekiant sėkmingo vaiko asmenybės formavimosi, augimo ir ugdymo reikia užtikrinti jo psichologinį ir fizinį saugumą, materialinę gerovę, tinkamą gyvenimo ir ugdymosi aplinką. Visas šias funkcijas geriausiai atlieka šeima. Todėl šeima dažnai vadinama svarbiausiu socialiniu institutu, įsipareigojusių ir atsakingu vaikams ir visuomenei. Europoje šeimos indėlis į vaikų auginimo ir ugdymo procesus yra itin svarbus. Vaikų ugdymas remiasi keliais esminiais principais, vadovaujantis kuriais plėtojama vaiko ugdymo ir priežiūros kokybė (*Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*, 2014, p. 9): aiškus požiūris į vaiką ir vaikystę; tėvai yra svarbiausi ugdymo partneriai ir jų dalyvavimas yra būtinas; ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros paslaugas teikiantys dalyviai turi turėti bendras vertybes ir supratimą, ką reiškia kokybiškas ankstyvasis vaikų ugdymas.

Šeima, kaip žmonių bendrija, atlieka įvairias funkcijas, apimančias visas gyvenimo sritis, ko negali kita visuomenės struktūra: tai yra „natūrali socialinė sistema su savo išstobulintomis taisyklėmis, paskirstytais šeimos nariams vaidmenimis, galinga valdymo struktūra <...>. Šios mikrokultūros nariai susiję giliais ir įvairiapusiais ryšiais. <...> Nėra kitos analogiškos organizacijos, kurios nariai būtų taip stipriai susieti“ (Išoraitė, 2007; Burvytė, Ralys, Ilgūnienė, 2012; Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012). Šeima yra svarbiausia emocinio ir materialinio rėmimo institucija, t. y. jos narių materialinio aprūpinimo, ugdymo, priežiūros ir globos garantas. Todėl šeimos reikšmė ir vertinama taip, kaip šeimos nariai geba atlikti jiems pavestas šeimos ir visuomenės funkcijas.

Dėl socialinės ir biologinės prigimties šeima yra pagrindinė socializacijos institucija. Sėkmingas tėvų auklėjimas priklauso nuo jų teorinių žinių lygio, nuo turimų pedagoginių įgūdžių ir gebėjimų. Tėvai dažnai yra nors ir išsilavinę, tačiau nepasirengę būti tėvais, jie nesupranta sudėtingo vaiko raidos proceso ir dažnai nesugeba

apibrėžti jo prigimties. Lietuvoje tėvai susiduria su naujais, anksčiau nepatirtais socialiniais reiškiniais, tėvystės iššūkiais ir dažnai jaučiasi sutrikę, nes nemoka arba negali prisitaikyti prie sparčiai kintančios aplinkos. Be to, kaip teigia Trakšėlys (2010), edukacinės pagalbos poreikis atsiranda plėtojantis tėvų teisėms ir pareigoms. Visi šie veiksniai lemia rimtas šeimos ugdymo klaidas ir nesėkmes (Vasilieva, 2007; Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012; Ceka, Murati, 2016). Tėvai jaučia, kad jiems trūksta kompetencijų būti gerais tėvais, todėl atsiranda poreikis įgyti trūkstamų tėvystės įgūdžių. Reikalinga gilesnė psichologinė ir pedagoginė kompetencija auklėjimo klausimais (Arnautova, 2012; Persson, Tallberg Broman, 2017). Dėl to, kad geriau susidorotų su kiekvieno individo ir šeimos evoliucinio etapo iššūkiais, suvokdami savo esminį vaidmenį vaikų vystymosi ir socializacijos procese, tėvai dažniau reikalauja informacijos ir žinių – pedagoginio švietimo.

Šeimos įtaką vaiko asmenybės vystymuisi nagrinėję tyrėjai (Gray, 2001; Kvieskienė, 2005; Siegler, De Loache, Eisenberg, 2011; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Burvytė, 2013; Baker, Wise, Kelley, Skiba, 2016; Ceka, Murati, 2016; Jonsdottir, 2018) akcentuoja, kad svarbu ne tik kiekybiniai dalykai, materialinė gerovė, bet ir šeimos santykių kokybė. Šeima yra pagrindinė vaiko ugdymo institucija, pirmiausia ir turinti suteikti vaikui tvirtus pagrindus. Šeimoje prasideda vaiko socializacija. Nuo šeimos priklauso vaiko ne tik fizinė, bet ir emocinė gerovė. Tėvų elgesys per vaiko pirmuosius penkerius gyvenimo metus yra svarbus jo akademinų ir socialinių įgūdžių plėtrai (Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom (England), 2012), o santykiai, palaikomi su šeimos nariais, padaro didžiausią įtaką vaiko gyvenimui (Martínes Gonzáles, 2001; Jonsdottir, 2018). Vaikystės patirtys ir jų įvairovė lemia gebėjimus prisitaikyti įvairiose gyvenimo situacijose (Burvytė, 2013).

Naujos socialinės, ekonominės sąlygos, ekonominė krizė, socialinė įtampa keičia esminius šeimos bruožus, pastebimi akivaizdūs šeimos transformacijos požymiai, nyksta tradiciniai šeimos

stabilumą ir dorovinį potencialą palaikantys saitai (Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012). Stebimas spartus tradicinių šeimos požymių silpnėjimas ir nykimas: tuokiasi vis vyresni žmonės, plinta neregistruotos santuokos, gausėja nevedusių asmenų, vienišų tėvų ir gimusių neregistruotoje santuokoje vaikų, apskritai mažėja gimstamumas (Išoraitė, 2007; Muschamp, Wikeley, Ridge, Balarin, 2007; Račiūnaitė-Paužuolienė, 2012). Minėti tyrėjai pastebi ir labai pakitusias socialines, ekonomines sąlygas, rinkos santykius, smukęs gyvenimo lygis verčia šeimas keisti gyvenimo būdą, prisitaikyti prie naujų sąlygų; nemaža šeimų susiduria su dideliais sunkumais ir negali jų įveikti savo jėgomis, tad joms reikalinga visokeriopa pagalba.

Nuo to momento, kai vaikas pradeda lankyti ikimokyklinio ugdymo mokyklą, jo ugdymo procesui didelę įtaką daro ir šeima, ir mokykla. Ikimokyklinio ugdymo įstaiga tampa ne tik vaikų, bet ir tėvų, visos visuomenės edukacija besirūpinančia švietimo sistemos dalimi, paslaugas visuomenei ir jos grupėms teikianti institucija, mokymosi visą gyvenimą grandimi (Juodaitytė, 2003; Neifachas, 2007; Markström, 2013; Dosbenbetova, Bitemirova, Zhapbarov ir kt., 2020).

Ugdymo įstaiga ir šeima tampa dviem nuolat sąveikaujančiomis ir viena kitą papildančiomis institucijomis, leidžiančiomis sėkmingai įgyvendinti ugdymo tikslus. Ikimokyklinis asmenybės raidos laikotarpis išskiriamas kaip vienas iš pasirengimo savarankiškam gyvenimui etapų. Šiuo laikotarpiu randasi sąsajos tarp dviejų pagrindinių vaiko poreikių, skatinančių jo psichinį vystymąsi: pažinimo poreikis, visiškai patenkinamas mokantis įvairių dalykų, ir socialinių santykių poreikis, atsirandantis iš vaiko poreikio bendrauti. Kad atsirastų pažinimo poreikis, svarbu nuo pat gimimo skatinti šį vaiko poreikį per įvairius kitus potyrius. Vaikystės keliame iššūkiai ugdytojams – sukurti tinkamą aplinką vaikų harmoningos asmenybės saviugdai, pasitelkiant priimtinausias tėvams ugdymo institucijų siūlomas paslaugas šeimai (Burvytė, 2013). Tėvai ir ikimokyklinio ugdymo mokytojai turėtų bendradarbiauti ir veikti kaip artimi partneriai siekdami vaiko interesų (Markström, Simonsson, 2011;

Osgood, 2012; Markström, 2013; Jaiswal, Choudhuri, 2017). Glaudus ryšys tarp šeimos ir ugdymo įstaigos teigiamai veikia vaiko ugdymą, asmenybės formavimą (Kovienė, 2017a, 2017b).

Šeima ir ikimokyklinio ugdymo įstaiga – dvi institucijos, kurias sieja tas pats objektas – vaikas. Kad išugdytų mąstančią ir veikiančią asmenybę, abi institucijos turėtų siekti vienodų pedagoginių tikslų. Tačiau tėvai ir pedagogai nėra vienodai pasiruošę įgyvendinti šį aukščiausią tikslą, tėvai, auklėdami vaikus, pridaro nemažai klaidų: dalis tėvų ne visada jaučia atsakomybę už vaikų auklėjimą, kita dalis lengvabūdiškai žiūri į pedagogų ar kitų specialistų patarimus, tretį nenustato vaikams ribų ir suteikia per daug laisvės, kuria vaikai dar nepasirengę naudotis, dar kiti tėvai yra per griežti vaikams ir pan. Žinoma, nuo to visiškai apsaugoti negali ir darni šeima. Vien tik sutarimo, švelnumo ir meilės, noro matyti savo vaikus kaip laimingus ir gerus žmones dar nepakanka pedagoginiam rezultatui pasiekti. Neturėdami pedagoginės patirties ir žinių, tėvai kartais nesugeba efektyviai perteikti tų puikių charakterio bruožų, kurie jiems, kaip asmenybės, būdingi. Be to, šeima ne visada pajėgi užtikrinti kokybišką vaikų ugdymo aplinką. Ikimokyklinio ugdymo institucijose vaikai, ugdydamiesi pagrindines socialines ir emocines savimones, socialinės atsakomybės, savitvardos, bendravimo įgūdžių ir atsakingų sprendimų priėmimo kompetencijas, vėliau pasiekia aukštesnių akademinų rodiklių, didesnės sėkmės gyvenime (Monkevičienė, 2009; Monkevičienė, Žemgūlienė, Stankevičienė, 2013). Valstybės teikiama parama šeimai turėtų užtikrinti jos stabilumą ir išlikimą, sudaryti saugias sąlygas kartų kaitai, garantuojančiai vaiko raidos galimybes. Taigi mokykla tampa vienu iš bendruomenės paramos šaltinių dirbantiems tėvams ir globėjams, atsiranda vaikų priežiūros poreikis ir po dienos mokykloje.

Analizuojant tėvų pedagoginio švietimo konstrukta tenka pastebėti, kad atliekama nemažai su tėvų pedagoginiu švietimu susijusių empirinių tyrimų (Linkaitytė, Širvaitytė, 2000; Redding, 2000; Martines Gonzales, 2001; Petersson, Petersson, Håkansson, 2003; Pomerantz, Moorman, Litwack, 2007; Leliūgienė,

Simanavičiūtė, 2010; Markström, 2013; Miller, Lines, Sullivan, Hermanutz, 2013). Dalis tėvų pedagoginio švietimo empirinių tyrimų apima poveikio vaiko socializacijai tyrimus (Bailey, Silvern, Brabham, Ross, 2004; Athey, 2007; Siegler, De Loache, Eisenberg, 2011; Galindo, Sheldon, 2012; Bednarska, 2014; Gilleece, 2015; Daniel, Wang, Berthelsen, 2016). Tėvų dalyvavimas ugdymo procese vaidina gyvybiškai svarbų vaidmenį ankstyvajame vaikų asmenybės ugdyme – tai yra svarbiausi žmonės vaikų gyvenime (Juodaitytė, 2003; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Burvytė ir kt., 2012). Mokslinėje literatūroje plačiai analizuojami tėvų pedagoginės kompetencijos ir sąmoningos tėvystės klausimai (Laužackas, Stasiūnaitienė, Teresevičienė, 2005; Erpenbeck, Heyse, 2007; Burvytė, 2013). Norint paveikti individualius šeimos gyvenimo ir tėvystės aspektus, būtina atsižvelgti į bendrą kontekstą, kuriame konkreti šeima gyvena, kuria, veikia ir kur ji buvo sukurta. Darbas su tėvais visada turi būti grindžiamas šeimos gyvenimo specifika ir tėvystės supratimu. Pedagoginė veikla su tėvais gali pakeisti išankstines netinkamas vaikų auklėjimo nuostatas; tėvai tampa save koreguojančių veiksmų reguliatoriais ir valdytojais (Grk, Čokorilo, 2012; Kekez, Grk, 2012). Tačiau, kalbant apie tėvų išitraukimą ir aktyvų dalyvavimą ugdymo įstaigos veiklose, galima rasti empirinių tyrimų, patvirtinančių, jog aktyvesni yra vidurinei klasei priklausantys išprusę tėvai, o mažiau išsilavinę, socialinės rizikos grupėms priklausantys tėvai nėra aktyvūs tėvų pedagoginio švietimo ir su vaiko ugdymu susijusių veiklų dalyviai. Todėl, vertinant tėvų švietimo perspektyvą, reikėtų rasti prieigą prie socialiai nepalankių tėvų grupių ir tirti tas tėvų grupes, kurios vengia dalyvavimo tėvų švietimo ar su vaikų ugdymu susijusiose veiklose (Petersson ir kt., 2003; Flouri, 2006; Green, Walker ir kt., 2007).

Visi minėti tėvų pedagoginio švietimo aspektai plačiausiai tyrinėti pradinės, pagrindinės mokyklos kontekste (Epstein, 2001, 2007; Pomerantz ir kt., 2007; Trakšelys, 2010; Toren, 2013; Čiuladienė, Valantinas, 2016; O'Toole, Kiely, McGillacuddy ir kt., 2019). Ikimokyklinio ugdymo kontekste atlikti pavieniai veiksnių,

galinčių daryti įtaką tėvų pedagoginiam švietimui, tyrimai: tėvų dalyvavimą ikimokyklinio ugdymo valdymo procese analizavo Jorutytė, Budreikaite (2005); deklaruojamas tėvų pedagoginis švietimas dažniausiai apsiriboja informacijos apie vaikų pasiekimus ir rutiną ugdymo įstaigoje pateikimu, todėl tyrinėtus tėvų informavimas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigose (Juodaitytė, Kazlauskienė, Gaučaitė ir kt., 2008; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009; Ruškus, Žvirdauskas, Zybartas ir kt., 2012); analizuotos ikimokyklinio ugdymo įstaigų teikiamos paslaugos ir jų kokybė vartotojams-tėvams (Neifachas, 2007; Martišauskienė, Trakšėlys, 2013, 2017; Čižauskaitė, Gruževskis, 2018); nagrinėti tėvų įsitraukimo į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas klausimai (Hoover-Dempsey, Walker ir kt., 2005; Holloway, Yamamoto, Suzuki ir kt., 2008; Wilder, 2013; Harris, Robinson, 2016; Jaiswal, Choudhuri, 2017; Kovienė, 2017a, 2017b; O'Toole ir kt., 2019). Tėvų ir ikimokyklinio ugdymo mokytojų bendradarbiavimo klausimus tyrinėjo Vietienė, Malinauskienė (2015), Burvytė (2013), Ruškus ir kt. (2012). Pakankamai plačiai analizuotos ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos (Jurašaitė, 2004; Jurašaitė-Harbisson, 2004a, 2004b; Malinauskienė, 2010; Ruškus ir kt., 2012; Urnėžienė, Tučienė, 2014). Tyrimai rodo (Juodaitytė, 2003; Juodaitytė, Martišauskienė, 2007; Green, Walker, 2007; Sandberg, Vuorinen, 2008; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Kruger, Michalek, 2011; Galindo, Sheldon, 2012), jog ikimokyklinio ugdymo įstaigos mokytojai taiko tradicines tėvų pedagoginio švietimo, bendradarbiavimo su tėvais formas. Mokslininkai plačiai tyrinėjo edukacines aplinkas, užtikrinančias sėkmingą vaikų ugdymąsi (Jonassen, Land, 2000; Kowalczyk, 2000; De Kock, Slegers, Voeten, 2004; Surgėlienė, Bankauskienė, 2015; Masiliauskienė, Geležinienė ir kt., 2015). Tačiau stokojama išsamesnių empirinių tyrimų, kuriuose tėvų pedagoginis švietimas ikimokyklinio ugdymo kontekste būtų siejamas su tėvų poreikiais. Be to, tyrimuose orientuojamasi daugiau į tėvų ir mokytojų bendradarbiavimą, bet ne į konstruktyvų tėvų švietimą.

Šiame kontekste keliami tokie **probleminiai klausimai**:

- Kokios yra tėvų pedagoginio švietimo prielaidos ikimokyklinio ugdymo įstaigų programose?
- Kaip lankančių ikimokyklinio ugdymo įstaigas vaikų tėvai suvokia pedagoginį švietimą ir kokias išvelgia palankias edukacines sąlygas šiam procesui plėtotis?
- Kokios yra mokytojų patirtys realizuojant tėvų pedagoginį švietimą, įtraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas ir taikant inovacijas tėvų pedagoginio švietimo situacijai gerinti?

Tyrimo objektas – tėvų pedagoginis švietimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti tėvų pedagoginio švietimo raišką ir organizavimą ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikloje.

Siekiant iškelto tikslo disertacijoje sprendžiami tokie **uždaviniai**:

1. Teoriškai pagrįsti tėvų pedagoginio švietimo konceptą įgalinančias edukacines sąlygas ir tėvų įsitraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos edukacines veiklas.
2. Atskleisti ikimokyklinio ugdymo įstaigų programose kontekstualizuojamą tėvų pedagoginį švietimą.
3. Išryškinti tėvų lūkesčius, susijusius su pedagoginiu švietimu, įgalinančias edukacines sąlygas ir įsitraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas.
4. Remiantis mokytojų patirtimi atskleisti tėvų pedagoginio švietimo situaciją, įsitraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos edukacines veiklas, tėvų pedagoginio švietimo būklės gerinimą taikant inovacijas.

Tyrimo teorinės ir metodologinės nuostatos.

Darbas grindžiamas šiomis į vaiką orientuotomis ir suaugusiųjų ugdymo(si) teorinėmis ir metodologinėmis nuostatomis:

Humanistinio ugdymo(si) teorija (Rogers, 1983; Stenhouse, 1983; Seefeldt, Barbour, 1994; Coughlin, Hansen ir kt., 1996; Maslow 2006; Skinner, 2006; Rogers, Freiberg, 2002; Dewey, 2014), ugdymo

procesą traktuojančia kaip ugdytojo ir ugdytinio sąveiką. Remiantis humanizmo filosofija švietimas remiasi partneryste, demokratišku stiliumi, žmogiškaisiais santykiais. Aktualizuojamas ugdymo įstaigos ryšys su socialine aplinka, demokratinės bendruomenės kūrimas. Šioje teorijoje žmogus suvokiamas kaip siekiantis pagerinti situaciją, sugebantis nuolat atsinaujinti ir nuolat atnaujinti, tobulinti pasaulį. Veiklą įprasmina ir lemia asmenybė, bet kartu veikla asmenybę formuoja. Asmenybė veikia tarp žmonių, jų aplinkoje. Svarbi pedagogo, kuris konstruoja ugdymo tikslus ir bendradarbiauja su ugdytiniais ir tėvais kaip su lygiaverčiais partneriais, atsakomybė už savo darbą. Todėl tėvų pedagoginio švietimo kontekste svarbi yra pedagogo darbo atsakomybė organizuojant tėvų švietimą: kaip sumodeliuoti tinkamas tėvų švietimo situacijas, tėvų dalyvavimą ugdymo įstaigos veikloje, jų įtraukimą į vaikų ugdymą. Pedagoginio konsultavimo principas reikalauja, kad mokytojas atsisakytų vadovaujančio vaidmens mokymo procese, bet atliktų mokymosi veiklos organizatoriaus ir patarėjo funkciją. Esminė tinkamo tėvų švietimo savybė išryškėja tada, kai viskas vyksta mažais žingsneliais, kiekvienas žingsnis įsisavinamas prieš imantis kito. Humanistinio ugdymo(si) teorijoje aktualizuojamas domėjimasis vaiko asmenybe, jos saviraiška. Atsisakoma „netobulos“ vaikystės sampratos, akcentuojamas pasitikėjimas vaiko laisve. Ugdymas, grindžiamas suaugusiųjų ir vaikų pasaulių tarpusavio sąveika, sudaro pagrindą lygiaverčiam dialogui ir bendradarbiavimui. Pedagogo vaidmuo – suteikti vaikui laisvę, padėti realizuoti ugdytinio galias ir skatinti adekvataus savęs vertinimo formavimąsi. Ugdymas modeliuojamas pagal vaikų socialinio ir kultūrinio pasaulio reikšmes bei vaiko sąveiką su aplinka ir pačiu savimi. Svarbus *rėmimasis šeima*, kai tėvai tampa tiesioginiais mokymo proceso dalyviais, drauge su mokytojais sprendžiančiais lavinimo ir auklėjimo problemas.

Tėvų pedagoginio švietimo kontekste humanistinė teorija akcentuoja tėvų mokymo(si) procesą, kuriame jie moko(si) to, ko jiems reikia, ir to, ką jie nori sužinoti. Tėvai yra aktyvūs, savarankiški, kūrybingi, mąstantys ir veiklūs, turintys teisę gyventi ir elgtis ne tik

pagal savo prigimtį, patirtį, bet ir atsižvelgdami į vaikų poreikius. Aktuali tampa mokymosi iš patirties (Knowles, Holton, Swanson, 2007; Jarvis, 2007) būtinybė, o įvairius mokymosi kontekstus vienija glaudus ryšys tarp atliekamų tėvų pareigų, įgyjamų teorinių ir praktinių žinių. Pedagoginio švietimo kontekste įvairi tėvų sukaupta gyvenimiška patirtis yra svarbus jų mokymosi elementas, tačiau patirtinio mokymosi procesas didžia dalimi priklauso nuo aktyvaus tėvų įsitraukimo. Mokytojai šiuo atveju yra tie asmenys, kurie aktualizuoja tėvų patirtis, įgalindami juos per socialines situacijas įgaunamą naują patirtį transformuoti į pažintinę, emocinę arba aktyvią visumą.

Konstruktivizmo teorija (Berger, Luckmann, 1999; Sexton, 2000) pabrėžia, kad žinių negalima išmokyti, jas reikia išmokti, t. y. susikonstruoti, nes žinios yra tai, ką sukuria patys besimokantieji. Reikšmingas tampa kritinis kūrybinis mąstymas, informacijos struktūravimas, komandinis darbas, aktyvaus dialogo palaikymas, gebėjimas spręsti problemas, randant tinkamiausią problemos sprendimo būdą konkrečiose besikeičiančiose situacijose.

Tėvų švietime itin reikšminga išankstinė tėvų nuomonė ir ankstesnė patirtis, informacijos ir žinių pobūdis bei aplinka, kurioje mokomasi. Remiantis konstruktyvistiniu požiūriu svarbu yra organizuoti aplinką taip, kad besimokantysis galėtų įsigilinti į savo ankstesnes žinias ir patirtį, aktyviai apdorotų žinias ir susietų naują informaciją su autentišku ir prasmingu kontekstu. Ikimokyklinės ugdymo įstaigos pedagogai šiuo atveju tampa ne tik tėvų pedagoginiam švietimui tinkamos aplinkos kūrėjais, bet ir aktyviais šio proceso dalyviais.

Įgalinimo teorijos idėjomis (Lord, 1991; Kreisberg, 1992; Douglas, Zimmerman, 1995; Thorlakson, Murray, 1996). Tėvų pedagoginio švietimo kontekste įgalinimas gali būti traktuojamas kaip tėvų įtraukimas į ugdymo įstaigos veiklą, kartu ir, anot Kreisberg (1992), tėvų savivertės padidinimas. Įgalinimas apima individualią atsakomybę, savarankišką sprendimų priėmimą ir tikėjamą gebėjimu efektyviai veikti. Kadangi įgalinimas vyksta per dvipusį dialogą,

įgalinantys asmenys galėtų būti ugdymo įstaigos pedagogai, pasitelkę turimus išteklius (aplinką, žinias) ir įtraukę tėvus į bendrą veiklą, suteikdami jiems galimybę įgyti trūkstamų žinių vaikų ugdymo klausimais.

Ekologinių sistemų teorija (Bronfenbrenner, 1979, 1993, 1995; Bronfenbrenner, Morris, 2006). Ši teorija apibūdina individo ir aplinkos santykį; remdamiesi šia teorija mes galime suprasti šeimą kaip socialinę, švietimo ir mokymosi aplinką, kuri tinkamomis sąlygomis gali prisidėti prie visų jos narių (vaikų ir tėvų) žmogiškojo ir asmeninio tobulėjimo. Ekologinė nuostata išryškina, jog vystymasis ir augimas vyksta santykių kontekste. Būtent šeimos mikrosistema daro įtaką vaiko asmenybės vystymuisi. Daugelis tėvų suvokia pagrindinį vaidmenį, kurį jie atlieka vaikų vystymosi ir socializacijos procese, ir dėl to, kad būtų galima geriau susidoroti su atsirandančiais iššūkiais, tampa aktualus informacijos ir švietimo klausimas.

Tyrimo metodologija. Disertaciniam tyrimui buvo pasirinkta kokybinio tyrimo metodologinė prieiga, kaip dažniausiai naudojama švietimo, teisės, vadybos ir kitų tyrimų srityse (Patton, 2005; Kvale, Brinkmann, 2009; Rupšienė, 2007; Merriam, Sharan, 2016; Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017). Kokybinių tyrimų paskirtis – gilintis į žmogiškąsias patirtis, remiantis sisteminėmis ir sąveikomis grįstomis nuostatomis. Surinkti kokybiniai duomenys (informacija) atskleidžia patirtis, prasmes ir procesus, kuriuos sudėtinga nagrinėti kiekybiškai. Kokybinis tyrimas yra interpretacinė nuostata apie pasaulį (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017).

Tyrimo metodai

Teoriniai metodai.

Mokslinės, pedagoginės, psichologinės, filosofinės, tyrimų metodologinės literatūros, švietimo dokumentų analizė, metaanalizė, leidusi išsiaiškinti pedagoginio tėvų švietimo konceptą ir į tėvų poreikius orientuoto pedagoginio švietimo aspektus, įgalinančius parinkti tinkamą disertacinio tyrimo metodologiją ir ją atitinkančių tyrimo metodų pasirinkimą.

Kokybinio tyrimo metodai.

Siekiant išsiskelto tikslo taikyta ikimokyklinio ugdymo įstaigų programų turinio analizė, struktūruotas interviu žodžiu ir raštu. Išanalizuotos internete viešinamos ikimokyklinio ugdymo įstaigų programos iš visų Lietuvos rajonų. Struktūruotas interviu žodžiu atliktas su ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių vaikų tėvais. Struktūruotas interviu raštu atliktas su ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojais.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigų programų turinys apdorotas taikant klasikinės dokumentų turinio analizės metodą, struktūruoto interviu žodžiu su ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių vaikų tėvais ir struktūruoto interviu raštu su ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojais turinys apdorotas taikant turinio (*content*) analizės metodą.

Imtis. Siekiant atskleisti disertaciniame tyrime analizuojamo į tėvų poreikius orientuoto pedagoginio švietimo ikimokyklinio ugdymo įstaigose kontekstą, panaudoti vieši informacijos šaltiniai – ikimokyklinio ugdymo įstaigų interneto svetainėse skelbiamos ikimokyklinio ugdymo programos. Išanalizuotos 54 įvairių Lietuvos miestų ir rajonų savivaldybių ikimokyklinio ugdymo programos. Pasirinkta patogioji atranka. Tyrimas apima visą Lietuvos Respublikos teritoriją. Iš kiekvienos miesto ir rajono savivaldybės atsitiktine tvarka buvo pasirinkta viena ikimokyklinio ugdymo įstaiga ir iš jos interneto puslapio parsisiūsta ikimokyklinio ugdymo programa. Lietuvos Respublika suskirstyta į 60 miestų ir rajonų savivaldybių, tačiau penkiose savivaldybėse pastebėta tendencija viešai neskelbti ikimokyklinio ugdymo programų: ikimokyklinis ugdymas nurodomas tik kaip viena iš veiklos sričių, kartais minimos ir konkrečios ugdymo programos, tačiau prieigos prie jų nėra, jas gali matyti tik ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės nariai. Viena rajono savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos programą teko atmesti, nes ikimokyklinio ugdymo įstaiga yra vienintelė savivaldybėje, o jos ikimokyklinio ugdymo programa yra senesnė nei 10 metų (parengta 2007 m., apie atnaujinimą nenurodoma), todėl

netikslinga ją lyginti su gerokai vėliau parengtomis programomis. Daugelis ikimokyklinio ugdymo programų parengtos arba atnaujintos 2017–2018 metais. Ikimokyklinio ugdymo programų atranka vykdyta 2018 m. sausio 15 d. – gegužės 15 d.

Siekiant atkleisti tėvų įsitraukimo į ikimokyklinių ugdymo įstaigų veiklą, tėvų patirtį apie ikimokyklinėse ugdymo įstaigose vykdomą tėvų švietimą, tėvų švietimo tobulinimo galimybes, 2017 m. lapkričio 2 d. – gruodžio 30 d. buvo atliktas ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių vaikų tėvų patirčių tyrimas. Tyrime dalyvavo 21 tyrime sutikęs dalyvauti informantas. Kokybiniame tyrime esminis dalykas yra renkamų *duomenų prisotinimas*, todėl disertacinio tyrimo konkreti / tiksliai apibrėžta imtis iš anksto nebuvo numatyta. Duomenys buvo renkami tol, kol jie pradėjo kartotis ir tapo akivaizdus jų informatyvumo sumažėjimas. Tyrime dalyvavusių informantų amžiaus vidurkis – 37 metai, visi informantai yra moterys; visų informantų išsilavinimas – aukštasis. Tyrimo imtis – patogioji netikimybinė.

Siekiant atkleisti mokytojų patirtį, susijusią su ikimokyklinio ugdymo įstaigose organizuojamu į tėvų poreikius orientuotu pedagoginiu švietimu, bendradarbiavimu su ugdytinių tėvais galimybėmis, 2020 m. kovo 30 d. – gegužės 30 d. atliktas interviu su ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojais. Disertacinio tyrimo imtį sudarė 30 tyrime sutikusių dalyvauti informantų – ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojų. Šio kokybinio tyrimo esminis dalykas toks pat – renkamų *duomenų prisotinimas*, todėl disertacinio tyrimo konkreti / tiksliai apibrėžta imtis taip pat iš anksto nebuvo numatyta. Duomenys buvo renkami tol, kol jie pradėjo kartotis ir tapo akivaizdus jų informatyvumo sumažėjimas. Tyrimui nėra aktualūs dalyvavusių informantų demografiniai duomenys. Tyrimo imtis – patogioji netikimybinė.

Disertacinio tyrimo įgyvendinimo etapai:

I etapas. **Mokslinės literatūros analizė** (2015 m. spalio – 2017 m. rugsėjo mėn.). Nuolat pildoma, atsižvelgiant į vėlesniuose

tyrimo etapuose gautų empirinio tyrimo duomenų sąsajas su teorine dalimi.

II etapas. **Empirinis tyrimas:**

- Kokybinis tyrimas. *Ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių vaikų tėvų patirčių tyrimas* (2017 m. lapkričio 2 d. – gruodžio 30 d.). Tyrimo tikslas – atkleisti tėvų lūkesčius, susijusius su pedagoginiu švietimu, įgalinančias edukacines sąlygas ir įsitraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas.
- Kokybinis tyrimas. *Ugdymo programų ikimokyklinio ugdymo įstaigose analizė* (2018 m. sausio 15 d. – gegužės 15 d.). Tyrimo tikslas – atkleisti ikimokyklinio ugdymo įstaigų programose kontekstualizuojamą tėvų pedagoginį švietimą.
- Kokybinis tyrimas. *Interviu su ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojais* (2020 m. kovo 30 d. – gegužės 30 d.). Tyrimo tikslas – atskleisti tėvų pedagoginio švietimo situaciją, įsitraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos edukacines veiklas, tėvų pedagoginio švietimo būklės gerinimą taikant inovacijas.

III etapas. **Empirinio tyrimo rezultatų analizė ir apibendrinimas** (2017 m. gruodis – 2020 m. rugpjūtis).

IV etapas. **Išvadų formulavimas, mokslinės diskusijos rengimas.**

Disertacijos rezultatų mokslinis naujumas ir teorinis reikšmingumas

Šio darbo teorinį naujumą įrodo tai, kad disertaciniame tyrime teoriškai pagrindžiama pedagoginio tėvų švietimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje raiškos ir organizavimo situacija. Išskirtos, remiantis ugdymo programų analize, pedagoginio tėvų švietimo ikimokyklinėje įstaigoje realizavimo orientacinės kryptys, prielaidos, įgalinančios tėvų įtraukimą į vaikų ugdymą. Remiantis tėvų patirčių analize išryškintas vyraujantis tėvų pedagoginio švietimo tipas, formos, palankios edukacinės sąlygos ikimokyklinio ugdymo

įstaigoje. Remiantis pedagogų patirčių analize atskleistos tėvų įsitraukimą į pedagoginį tėvų švietimą skatinančios ir sunkinančios sąlygos, ypač netipinėmis (karantino) sąlygomis, projektuojamos galimos šios situacijos tobulinimo galimybės.

Gauti tyrimo rezultatai orientuoja ikimokyklinio ugdymo įstaigų darbuotojus kuriant ir tobulinant ugdymo programas akcentuoti ne tėvų informavimą, bet konstruktyvų bendradarbiavimą planuojant tėvų pedagoginį švietimą.

Gauti empirinio tyrimo rezultatai parodo nuotolinio ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo metu išryškėjusius trūkumus, kurie sudaro prielaidas tobulinti tėvų pedagoginio švietimo organizavimą, inovatyvesnių bendradarbiavimo formų paiešką.

Be to, identifikuotas ikimokyklinio ugdymo mokytojo vaidmuo suponuoja mintį, jog tobulinant ikimokyklinio ugdymo mokytojų rengimo programas reikėtų orientuotis į būsimųjų mokytojų profesinius ir asmeninius gebėjimus.

Remiantis metodologinėmis teorinėmis priegomis, tėvų ir ikimokyklinio ugdymo mokytojų patirtims bei prasmėms atskleisti parengti konkretūs instrumentai (struktūruoti interviu), kurie gali būti taikomi tiriant tėvų ir mokytojų patirtis, susijusias su tėvų pedagoginio švietimo raiška ir organizavimu ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Atliktų tyrimų rezultatai išplečia prielaidas plėtoti kitus iki šiol Lietuvoje mažai tyrinėtus pedagoginio tėvų švietimo vyksmo tyrimus.

Disertacijos praktinis reikšmingumas:

- Remiantis disertacijos apibendrinimais ir išvadamis galima skatinti švietimo politikus koreguoti tėvų pedagoginio švietimo organizavimo ikimokyklinio ugdymo įstaigose teisinį reglamentavimą, kas prisidėtų prie kiekvieno tėvo pozityvios tėvystės ugdymo, palankesnio įsitraukimo ir aktyvaus jo dalyvavimo ikimokyklinio ugdymo edukacinėse veiklose.

- Disertacinio tyrimo rezultatai suponuoja prielaidas ikimokyklinio ugdymo mokyklų praktikams peržiūrėti ir koreguoti

tėvų pedagoginio švietimo organizavimą, koreguoti tėvų švietimo organizavimo formas, įtraukimo metodus.

Disertacijos struktūra. Disertaciją sudaro įvadas, trys skyriai, diskusija, išvados, literatūros šaltinių sąrašas ir priedai. Disertacijoje pateikiami 11 paveikslų, 34 lentelės, 13 priedų.

MOKSLINĖ DISKUSIJA

Tėvų pedagoginio švietimo ikimokyklinio ugdymo įstaigose situacija reikalauja išsamių tyrimų ir plačių mokslinių diskusijų. Iki šiol atlikta daug tyrimų, kuriuose analizuojami tėvų pedagoginio švietimo klausimai. Tačiau minėtuose tyrimuose publikuojamos mokslinės įžvalgos neatspindi nūdienos besikeičiančių politinių, socialinių, ekonominių sąlygų veikiamo tėvų pedagoginio švietimo. Be to, užsienio šalių moksliniuose tyrimuose analizuojami veiksniai (žemas tėvų išsilavinimas, rasiniai skirtumai, etninė priklausomybė ir pan.) neatitinka Lietuvos socialinio, kultūrinio konteksto. Dėl minėtų skirtumų parengtomis užsienio šalių tėvų švietimo programomis nėra prasminga remtis ar tuo labiau vadovautis. Daugelis tėvų pedagoginį švietimą, bendradarbiavimą ar įtraukimą skatinančių programų ir modelių parengti ir taikomi bendrojo ugdymo, bet ne ikimokyklinio ugdymo mokyklos kontekste (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997; Epstein, 2001, 2007; Dobranskienė, 2004; Kontautienė, 2006; Pomerantz, Moorman, Litwack, 2007; Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010; Warren, Hong, Rubin, Sychitkokhong, 2010; Goodall, Montgomery, 2014; Epstein, Sheldon, 2016; Harri, Robinson, 2016; Čiuladienė, Valantinas, 2016; O'Toole, 2017). Ikimokyklinio ugdymo kontekste į šias problemas gilinosi Jurašaitė-Harbison (2004), Jorutytė, Budreikaitė (2005), Malinauskienė (2010); Burvytė (2013), Čižauskaitė, Gruževskis (2018) ir kt. Didesnį dėmesį tėvų pedagoginiam švietimui yra skyrusi Juodaitytė (2001, 2003), informavimui – Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė (2009). Todėl vertėtų plačiau analizuoti Lietuvos socialinį ir kultūrinį tėvų

pedagoginio švietimo kontekstą ir jo realizavimą užtikrinančias edukacines sąlygas.

Remiantis humanistinio ugdymo teorijos idėjomis, viena svarbiausių tėvų pedagoginiam švietimui ikimokyklinio ugdymo įstaigose palankią aplinką lemiančių edukacinių sąlygų – bendravimas ir bendradarbiavimas su tėvais. Tai galima pasiekti išskiriant keturias bendruomeniškumą skatinančias veiklos sritis: veiklos, orientuotos į partneriškus tarpusavio santykius, aktyviausius tėvus įtraukiant į įstaigos veiklos planavimą; tėvų pripažinimas ir įgalinimas pasijusti bendruomenės nariais; sistemingas tėvų skatinimas; vertinimas už nuolatinį asmeninį tobulėjimą. Bendradarbiavimas yra darni veikla, bendro tikslo siekimas atsižvelgiant pirmiausia į vaiko interesus, tarpusavio pagarba ir atsakomybė, pasitikėjimas vienu kitais. Nesant konstruktyvios ugdomosios sąveikos institucijoje tarp bendraujančių partnerių, edukacinis pozityvus poveikis sunkiai pasiekiamas. Be to, kaip teigia Westergard, Galloway (2010), bendradarbiavimas siejamas su tėvų ir pedagogų galios pasidalijimu, abipusiu dialogu, formuluojant konkretaus vaiko ugdymo tikslus ir uždavinius, atsižvelgiant į vaiko poreikius. Minėtos mokslinės išvalgos skatina tirti, kurios bendruomeniškumą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje skatinančios veiklos sritys yra labiausiai tobulintinos ir kaip turėtų būti puoselėjama abipusė tėvų ir mokytojų dialogo kultūra.

Atlikus ikimokyklinio ugdymo programų analizę išryškėjo, jog programose tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas grindžiamas pozityviomis nuostatomis, akcentuojamas tarpusavio pasitikėjimas, pagarba, dėmesys tėvų ir vaikų poreikiams. Tačiau išanalizavus ugdytinių tėvų patirtis gautas priešingas rezultatas: paaiškėjo, jog tai, kas deklaruojama ikimokyklinio ugdymo programose, praktiškai nėra įgyvendinama. Todėl tolesni tyrimai galėtų koncentruotis į neatitikimo priežasčių tarp deklaruojamų teiginių oficialiose įstaigos ugdymo programose ir esamos ugdymo realybės paieškas, taip pat ir sprendimo galimybių paieškas.

Tyrimo metu nustatyta, kad ikimokyklinio ugdymo programose tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas orientuotas į tėvų

poreikius ir pedagoginę pagalbą šeimai – dažnai vartojama sąvoka „švietimo pagalba“, nors realiai ikimokyklinio ugdymo mokytojas teikia pedagoginę pagalbą. Pedagoginė pagalba ugdymo programose traktuojama kaip tėvų konsultavimas įvairiais ugdymo klausimais, informavimas, švietėjiška pagalba. LR švietimo, mokslo ir sporto ministerijos dokumentuose teigiama, jog švietimo pagalba skiriama vadovaujantis Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininio ir socialiniu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašu. Taigi ikimokyklinio ugdymo programose apie švietimo pagalbą dažniau kalbama kaip apie bet koki mokytojo vykdomą tėvų konsultavimą vaiko ugdymosi klausimais, informavimą. Gauti tyrimo rezultatai sudaro pagrindą švietimo dokumentuose aiškiau apibrėžti švietimo ir pedagoginės pagalbos sąvokas.

Sėkmingam tėvų pedagoginiam švietimui organizuoti ypatingą reikšmę turi ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų naudojamos bendradarbiavimo su tėvais formos. Disertacinis tyrimas atskleidė, kad formos yra naudojamos labai įvairios, tačiau jos yra tradicinės ir atlieka daugiau tėvų informavimo, o ne į tarpusavio bendradarbiavimą orientuotą funkciją. Tai leidžia daryti išvadą, kad pedagoginis švietimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyksta nesistemiškai, stichiškai.

Ikimokyklinio ugdymo programose akcentuojama, kad plačiausiai taikomi ir labiausiai įstaigos bendruomenėse paplitę yra tėvų ir mokytojų individualūs pokalbiai. Tyrime dalyvavę mokytojai pripažįsta, jog naudoja tradicines individualaus bendravimo formas – pokalbius ir konsultacijas, kurių metu atlieka informavimo, konsultavimo funkcijas, plėtoja šviečiamąją veiklą, sprendžia problemas ir tokiu būdu skiria dėmesio tėvams. Šio tyrimo rezultatai dera su kitų autorių (Kontautienė, 2006; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2011; Ušeckienė, Bakutytė, 2008; Čiuladienė, Valantinas, 2016; O’Toole, 2017; Yngvesson, Garvis, 2019) mokslinėmis išvalgomis, jog individualus bendravimas su tėvais buvo

ir yra viena svarbiausių ir dažniausiai naudojamų formų. Tačiau šios populiarios pedagoginio švietimo formos realizavimo laikas, trukmė, periodiškumas, naudojamos papildomos priemonės gali skirtis priklausomai nuo tėvų poreikių. Nors šiuolaikiniai tėvai yra labai užimti, bet jie gerai valdo informacines komunikacines technologijas, todėl mokytojas puikiai gali su jais individualiai bendrauti pasinaudodamas šiomis technologijomis. Ne visos individualaus bendravimo realizavimo formos gali tikti visiems tėvams, todėl bendravimo priemonių paieška, susitikimų laiko derinimas gali tapti nauja patirtimi mokytojui, tėvams ir visai ugdymo įstaigai.

Diskusijas kelia ir dar viena disertacinio tyrimo metu išryškėjusi tradicinė tėvų pedagoginio švietimo ir bendradarbiavimo forma – tėvų susirinkimai. Tyrėjai (Haynes, Comer, 1996; Jorutytė, Budreikaitė, 2005; Pomerantz, Moorman, Litwack, 2007; Leliūgienė, Simonavičiūtė, 2010; Čiuladienė, Valantinas, 2016) tėvų susirinkimus apibrėžia kaip galimai skatinančius aktyvų bendradarbiavimą su tėvais, pastebi tiesioginį, formalų, tradicinį, mažai naudingą tėvų dalyvavimą susirinkimuose, kuriuose aptariami tik vaikų ugdymosi rezultatai ir drausmės problemos, bet tai nėra prevencijos priemonė, kad panašių problemų nekiltų ateityje. Šiuo atveju tėvai dažniausiai būna tik pasyvūs klausytojai ir netenka galimybės būti aktyvia švietimo įstaigos bendruomenės dalimi, prisidėti prie vaikų darželio vadybos, patys neįgyja veiklos planavimo, koordinavimo, organizavimo ir vertinimo kompetencijų.

Atlikta ikimokyklinio ugdymo programų turinio analizė atskleidė, jog programose deklaruojamas aktyvus tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas šiems bendruomenės nariams aktyviai dalyvaujant tėvų susirinkimuose. Taigi galima daryti prielaidą, kad tėvų susirinkimai yra vis dar viena pagrindinių pedagoginio tėvų švietimo formų. Tačiau, remiantis konstruktyvizmo teorijos nuostatomis, akcentuojančiomis edukacinės aplinkos organizavimą taip, kad besimokantysis galėtų įsigilinti į savo ankstesnes žinias ir patirtį, aktyviai apdorotų žinias ir susietų naują informaciją su autentišku ir prasmingu kontekstu, natūraliai kyla klausimas dėl tėvų susirinkimų,

kurių metu tėvai informuojami įvairiais klausimais, geriausiu atveju gauna tik kai kurių žinių, kurių reikalingumą nustato mokytojas, naudingumo. Tyrimas atskleidė, jog tėvai labiausiai pasigenda įdomesnių veiklų ir formų, nemėgsta rutinos. Todėl ikimokyklinio ugdymo įstaigose palankią aplinką tėvų pedagoginiam švietimui lemiančių edukacinių sąlygų tyrimas galėtų būti plėtojamas išgilinant į dar nepakankamai analizuotus aspektus: pedagogų naudojamų bendradarbiavimo su tėvais formų efektyvumą, tėvų ir ikimokyklinės įstaigos pedagogų bendradarbiavimo su tėvais įtaką vaikų visuminiam ugdymui ir kt.

Disertacinis tyrimas su ikimokyklinio ugdymo mokytojais buvo atliekamas COVID-19 pandemijos laikotarpiu, kai Lietuvoje pereita prie nuotolinio ugdymosi. Tai leido įvertinti veiksmingą tėvų pedagoginio švietimo naują galimybę – nuotolinį ugdymąsi, padėjusį mokytojams išsiaiškinti, kaip tėvai įsitraukia į vaikų ugdymą(si) ne tik mokyklos aplinkoje, bet ir namų sąlygomis, kokią pagalbą teikia vaikui, kokių turi kompetencijų. Ši netipinė situacija ypač suaktyvino virtualų tėvų bendradarbiavimą su mokytojais, paskatino juos labiau domėtis vaikų ugdymusi, suaktualino grįžtamojo ryšio poreikį.

Vis dėlto dalis tėvų į vaikų ugdymąsi neįsitraukė dėl savo profesinės veiklos nesuderinimo su vaikų ugdymusi namuose, dėl materialinių (skurdi namų aplinka) ir psichologinių (trūko fizinio kontakto) veiksnių. Gauti tyrimo rezultatai atliepia kitų autorių (LaRocque, Kleiman, Darling, 2011) mintis, jog šeimos socialinis ir ekonominis statusas, darbo grafikas, ankstesnė tėvų patirtis mokykloje yra svarbūs veiksniai, darantys įtaką tėvų įsitraukimui į vaikų ugdymosi procesus. Svarbu ir tai, kad „Y“ kartos atstovams, kurie šiame tyrime buvo dominuojanti tiriamųjų imtis, labai svarbi karjera (Duchscher ir Cowin, 2004, p. 497). Šiuo klausimu Čižauskaitė ir Gruževskis (2018) iškėlė prielaidą, kad šeimos, norėdamos neprarasti užimtumo galimybių, tačiau neturėdamos prieigos prie ikimokyklinio ugdymo paslaugų, buvo priverstos vaiko priežiūros klausimus perduoti artimiesiems. Disertacinis tyrimas neišryškino tėvų ankstesnės patirties įtakos įsitraukimui, kitų šeimos narių įsitraukimo

į vaiko ugdymąsi nuotoliniu būdu. Tai galėtų būti tolesnių tyrimų aptariant vaikų ugdymosi netradicinėmis sąlygomis ir namų aplinkose objektas. Be to, nuotolinis ugdymas, ypač su ikimokyklinio amžiaus vaikais, dar yra naujas reiškinys, todėl rasti tyrimų, galimai patvirtinančių ar paneigiančių šios formos privalumus ar trūkumus, nepavyko. Manytina, kad tokio pobūdžio tyrimai gali būti labai aktualūs ir ateityje aktyviai vykdomi.

Remiantis ekologinių sistemų teorijos nuostatomis tėvų įsitraukimas apibrėžiamas kaip tėvų aktyvus išpareigojimas skirti laiko akademiniam ir bendram savo vaiko vystymuisi. Dėl to svarbu, kad tėvų įsitraukimas būtų aktyvus, nes tai yra puikus būdas padidinti mokyklos veiklos efektyvumą.

Tyrimo metu išryškėjo, jog viena iš galimybių gerinti vaikų ugdymosi sąlygas – tėvų įsitraukimas į ugdymo įstaigos edukacines veiklas. Tėvų įsitraukimas į vaikų ugdymąsi ikimokyklinio ugdymo programose deklaruojamas kaip efektyviausių ugdymo priemonių ir palankiausių ugdymo sąlygų sudarymas ir pagalba šeimai. Galima išvelgti sąsajas su atlikto disertacinio kokybinio tyrimo su tėvais rezultatais, atskleidusiais, jog tėvų įsitraukimo į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas viena iš priežasčių yra tėvų domėjimasis vaiko psichologine savijauta, jo poreikiais ir galimybėmis, pasiekimais ir pažanga, ugdymosi kokybe.

Tyrimas atskleidė žemą tėvų įsitraukimą ir pedagogo iniciatyvos nebuvimą. Pastebėta, jog dalis tėvų patys nieško galimybių įsitraukti į ugdymo įstaigos ar į grupės veiklas, linkę būti vertintojais, o ne dalyviais, į veiklas kai kurie tėvai įsitraukia tik inicijuojant mokytojui. Gauti tyrimo rezultatai atliepia ir kitų tyrėjų mintis, jog žemas tėvų įsitraukimas, pasak Flynn ir Nolan (2008), yra todėl, kad tiek tėvai, tiek mokytojai nesuvokia, jog tėvų įsitraukimas į ugdymo įstaigos veiklas ir vaiko ugdymąsi tiesiogiai koreliuoja su ugdytinių akademinė sėkme, tėvai ir mokytojai per mažai turi informacijos apie tėvų įsitraukimo naudą. Tėvai jaučiasi nepakankamai užtikrintai ateidami į ugdymo įstaigą, o pedagogai

jaučiasi nepakankamai pasitikintys savimi, kai veiklose dalyvauja tėvai.

Tyrimas atskleidė su tėvų įsitraukimu susijusias problemas – mokytojams kilo sunkumų įtraukti tėvus, tėvai nerodė noro padėti vaikams. Ne visų tėvų požiūris į ugdymą gali būti toks, koks numatytas darželio ugdymo programoje, ar toks, kokį suvokia mokytojas. Žemas tėvų įsitraukimas gali liudyti žemą tėvų pedagoginį pasirengimą. Disertacinio tyrimo rezultatai atliepia 2009 m. mokslininkų (Ruškus ir kt., p. 115) atlikto tyrimo rezultatus, jog „didžioji tėvų populiacijos dalis stokoja bent minimalaus pedagoginio išprusimo, jų žinios apie vaiko ugdymą remiasi tik asmenine patirtimi ir labai subjektyviu supratimu, kuri sąlygoja viešas diskursas“. Taigi galima teigti, kad realiai situacija per dešimtmetį nepasikeitė.

Remiantis įgalinimo teorijos nuostatomis galima teigti, kad edukacinei aplinkai didelį poveikį daro edukatorius (mokytojas ar kitas ugdymo poveikį kuriantis asmuo, net visa įstaiga). Edukatorius (asmuo) turėtų turėti tam tikrų kompetencijų, padedančių besimokantiesiems, arba vaikams, efektyviausiai pasiekti mokymosi tikslų ar bendrųjų gebėjimų. Atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad tėvų įsitraukimą, bendradarbiavimą su ikimokyklinio ugdymo įstaiga inicijuoja ir skatina patys mokytojai. Išryškėjo mokytojo profesijai reikalingos asmeninės savybės: empatiškumas, atvirumas, taktiškumas, atsidavimas darbui, veiklumas ir kūrybiškumas. Tyrėjai (Jurašaitė-Harison, 2004; Malinauskienė, 2010), analizuodami ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesines kompetencijas, išskyrė penkis komponentus, tačiau disertacinio tyrimo metu išskirtos tik dvi pedagogams būdingos profesinių gebėjimų kategorijos: pedagoginis išprusimas ir ugdymo proceso organizavimo kompetencijos. Ateityje būtų galima analizuoti, ar ir kodėl tėvams reikšminga pedagogų veiklos prognozavimo ir planavimo (teleologinė) bei ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija. Šie tyrimo rezultatai skatina nagrinėti, kodėl tėvai, manydami, kad tėvų ir pedagogų bendravimas ir bendradarbiavimas yra tobulintina sritis, neakcentavo jų vaikų lankomos ikimokyklinio ugdymo įstaigos mokytojų pedagoginio

bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos stokos. Be to, būtų galima ateityje tirti ir analizuoti, kokią įtaką tėvų pedagoginio švietimo organizavimui, palankių sąlygų sudarymui turi ikimokyklinio ugdymo įstaigos administracija.

Tyrimo ribotumai ir rekomendacijos tolesniems tyrimams

Ikimokyklinio ugdymo programų analizei pasirinktos valstybinių ikimokyklinio ugdymo įstaigų ugdymo programos, todėl nėra aišku, ar tyrimo rezultatai gali būti pritaikyti ir nevalstybinių ikimokyklinio ugdymo įstaigų vertinimo kontekste. Norint plačiau atskleisti tiriamą problemą, tikslinga būtų analogišką tyrimą atlikti privačiose Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

Atliekant disertacinį tyrimą su ikimokyklinio ugdymo įstaigų mokytojais, LR teritorijoje dėl COVID-19 situacijos buvo įvestas karantinas. Ši situacija apsunkino numatytą atlikti kokybinį tyrimą naudojant interviu metodą, todėl buvo pasitelktas interviu raštu metodas, nors su tėvais buvo atliktas interviu žodžiu. Tikėtina, kad, užmezgant gyvą kontaktą su informantu ir atliekant interviu žodžiu, tyrimo duomenys su ikimokyklinio ugdymo mokytojais galėtų būti praturtinti autentiška jų kalba ir įvairiomis informantų patirtimis.

Tyrimas atliktas su ikimokyklinio ugdymo mokytojais. Tikslinga būtų analogišką tyrimą atlikti ir su ikimokyklinio ugdymo įstaigų administracija, atskleidžiant ne tik tėvų pedagoginio švietimo ikimokyklinio ugdymo įstaigose raišką ir organizavimą, bet ir tėvų atstovavimo įstaigai galimybes nacionaliniuose ir tarptautiniuose švietimo renginiuose ar forumuose.

Disertaciniame tyrime dalyvavo tik „Y“ kartos tėvai, tačiau, remiantis kartų teorija ir įvertinus esminius „Y“ ir „Z“ kartų skirtumus, galima numatyti tolesnių lyginamųjų tyrimų perspektyvą, kai būtų galima analizuoti ir „Z“ kartos tėvų patirtis bei su pedagoginiu švietimu susijusius lūkesčius, įgalinančias edukacines sąlygas, įsitraukimą į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas ir kitus aspektus.

Kaip atlikto tyrimo ribotumą galima įvardyti tai, kad disertacinis tyrimas su ikimokyklinio ugdymo įstaigos mokytojais

atliktas karantino metu ir tai atskleidė jų patirtis apie tėvų pedagoginį švietimą netipinės situacijos – nuotolinio ugdymo – metu. Tolesnės mokslinės studijos galėtų apimti ir tėvų patirčių tyrimą apie jų pedagoginio švietimo situaciją, bendradarbiavimą su ikimokyklinio ugdymo mokytojais netipinėse situacijose.

IŠVADOS

1. Teorinių šaltinių analizė atskleidė:

- Tėvų pedagoginis švietimas apibrėžiamas nevienareikšmiškai. Tai gali būti suvokiama kaip edukacinė paslauga ar jų sistema, kaip vaiko ugdymo tobulinimo sąlyga, žinių suteikimas ir tėvų požiūrio į vaiką bei vertybių formavimas, tėvų ir mokytojų sąveika, pedagoginis poveikis ir tėvų įgalinimas, tėvų pedagoginės kultūros formavimas. Skiriami du tėvų pedagoginio švietimo tipai: konstruktyvus (aktyvus švietimas „dalyvaujant“) ir nekonstruktyvus (formalus).
- Tėvų pedagoginį švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose įvairiais aspektais kontekstualizuojami ikimokyklinio ugdymo įstaigos, mokytojų ir visos bendruomenės ryšiai su tėvais, akcentuojama švietimo pagalba šeimai, tačiau nėra tiesioginių gairių, kaip tai turėtų būti padaryta. Dokumentuose dažniausiai apsiribojama tik tėvų funkcijų apibrėžimu, reglamentuojama tėvų atsakomybė ir rūpinimas visapusišku vaiko ugdymu, akcentuojamas dėmesys tėvų įtraukimui į ugdymo įstaigos veiklas, bendradarbiavimui, tėvų ir visos bendruomenės informavimui. Dalis dokumentų orientuoti į kompleksinių paslaugų šeimai reglamentavimą. Užsimenama ir apie tai, kad mokyklose dar labai menkai vyksta mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas, tėvų įtraukimas į veiklas, dar labai tobulintina yra pozityvios tėvystės įgūdžių stiprinimo sritis.

- Sėkmingo tėvų pedagoginio švietimo pagrindą sudaro įgalinančios edukacinės sąlygos: įvairios ir inovatyvios mokytojų bendravimo ir bendradarbiavimo su tėvais formos, tėvų poreikius atitinkantis tėvų pedagoginio švietimo turinys. Labai svarbus ir paties mokytojo (kaip edukatoriaus) vaidmuo, jo profesinės kompetencijos, asmeninės savybės.
- Tėvų įsitraukimas į ugdymo įstaigos edukacines veiklas apibrėžiamas labai įvairiai: tėvų konsultavimas(is), tėvų savanorystė ugdymo įstaigoje, pagalba mokytojams, ugdymo tęstinumas namuose ir pan. Todėl tėvų įsitraukimas į vaiko ugdymosi procesą galimas tiek per namuose vykstančias veiklas, tiek per dalyvavimą ugdymo įstaigos veiklose. Tėvų įsitraukimas į ugdymosi veiklų kūrimą namuose padeda siekti ne tik veiksmingo vaiko ugdymosi tęstinumo ir glaudesnės tėvų ir vaikų tarpusavio sąveikos, bet ir reikšmingos abipusės patirties įgijimo.

2. *Ikimokyklinio ugdymo programų kokybinė turinio analizė atskleidė, jog:*

- Analizuotose ikimokyklinio ugdymo programose deklaruojamos tėvų ir mokytojų sąveikos kryptys *bendradarbiavimas, partnerystė, įsitraukimas*. Labiausiai išryškėjo ikimokyklinio ugdymo įstaigos santykių su tėvais modelis – bendradarbiavimas. Dalis ikimokyklinio ugdymo įstaigų į ugdymo programas įtraukė vadybinius elementus: viziją, misiją ir filosofiją, kurie taip pat pabrėžia ikimokyklinio ugdymo programose modeliuojamos įstaigos sąveikos su tėvais kryptis, tačiau pabrėžiami ne tie patys aspektai, akcentuojamas tėvų pedagoginis švietimas, partnerystė su tėvais ir tėvų lūkesčių atliepimas.
- Ikimokyklinio ugdymo programose deklaruojamas dėmesys *tėvų įtraukimui* į vaikų ugdymą. Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad galima išskirti šiuos pagrindinius tėvų įtraukimo į vaikų ugdymą tikslus: šeimos pažinimą, tėvų ir mokytojų

bendrų tikslų siekį, vaiko ugdymo galimybių gerinimą ir ugdymosi aplinkos kūrimą. Šeimos pažinimas padeda identifikuoti vaiko gebėjimus, šeimos aplinką, tėvų lūkesčius, realizuoti tėvų pedagoginį švietimą. Tėvų ir mokytojų bendrų tikslų siekis realizuojamas pripažįstant tėvų pagalbą, siekiant sėkmingo vaiko ugdymosi, orientuojantis į vaiko poreikius, vystant mokytojų ir tėvų dialogą. Vaikų ugdymosi sąlygos gerinamos bendra tėvų ir mokytojų veikla, sudarant palankiausias ugdymosi sąlygas, teikiant pagalbą šeimai.

- Ikimokyklinio ugdymo programose kreipiamas dėmesys į tėvų poreikius: nurodoma, jog tėvams svarbu tinkama grupės komplektacija, atitinkančios tėvų poreikius ugdymo programos, įvairus neformalus vaikų ugdymas, paslaugų teikimas, ugdymo formų įvairovė. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos programose orientuojamasi į tėvų poreikių tenkinimą kuriant ar atnaujinant ugdymo programas, organizuojant neformaliojo ugdymo paslaugas. Jose išryškinamas siekis orientuotis ne tik į vaiką orientuoto ugdymo ir paslaugų gavimą, bet ir tėvų pedagoginį švietimą, tėvų informavimą, pedagoginę pagalbą tėvams. Tėvų švietimas čia suprantamas kaip vienkryptis, nekonstruktyvus, orientuotas į pedagoginės informacijos pateikimą.
- Ikimokyklinio ugdymo programose labiausiai akcentuojamas mokytojų ir tėvų *bendradarbiavimas*. Bendradarbiavimas projektuojamas įvairiais aspektais: planuojant į vaiką orientuoto ugdymo turinį, įgyvendinant vaikų ugdymosi procesą, ugdymo įstaigoje kuriant palankią vaikams ugdymosi aplinką, puoselėjant bendruomenės narių sąveiką, ugdymo įstaigos veiklą orientuojant į tėvų poreikius, skatinant tėvų dalyvavimą ugdymo įstaigos veiklose, realizuojant tėvų pedagoginį švietimą ir informavimą. Ugdymo programose išskirtos tradicinės tėvų ir mokytojų aktyvaus ir pasyvaus bendradarbiavimo formos.

3. Tėvų patirčių analizė atskleidė:

- Tyrime dalyvavę tėvai skirtingai suvokia tėvų pedagoginio švietimo esmę: vieni jį traktuoja kaip *informavimą*, kiti kaip *švietimą*, kai gaunama naujų žinių, patirties ir formuojami įgūdžiai. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose organizuojamas daugiau *informavimo tipo* tėvų švietimas: individualūs pokalbiai su tėvais, informaciniai standai, bendri tėvų susirinkimai. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog pasigendama aktyvesnės komunikacijos su tėvais, tėvų įtraukimo į ugdymo institucijos veiklą. Tėvų pedagoginis švietimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyksta nesistemiškai.
- Informantai pasigenda *inovatyvesnių* tėvų švietimo formų, žinių apie vaikų ugdymą, galimybės pasidalyti patirtimi diskutuojant su kitais tėvais, įgyti trūkstamų įgūdžių ugdant savo vaiką.
- Tyrimo dalyviai nurodė šias pedagoginiam švietimui ikimokyklinio ugdymo įstaigose palankią aplinką lemiančios edukacinės sąlygas: mokytojų ir tėvų bendradarbiavimą, tėvų tarpusavio bendravimą, mokytojų gebėjimą taikyti įvairias pedagoginio švietimo formas, gebėjimą teikti tėvams pedagoginę pagalbą. Kaip labiausiai tobulintiną tėvų pedagoginio švietimo edukacinės aplinkos sritį jie įvardijo mokytojų ir tėvų bendradarbiavimą.
- Tiriamieji kaip vieną iš esminių veiksnių, lemiančių palankią tėvų pedagoginio švietimo edukacinę aplinką, įvardijo ikimokyklinio ugdymo įstaigos mokytoją, jo profesinius ir asmeninius gebėjimus – pedagoginį išprusimą, ugdymo proceso organizavimo kompetenciją. Tėvams svarbios mokytojų turimos dalykinės žinios ir gebėjimai pažinti ugdytinius, tinkamai organizuoti ugdymo procesą tiek įstaigoje, tiek už jos ribų, palengvinti vaiko adaptaciją ugdymo įstaigoje.

4. Tyrime dalyvavusių mokytojų patirčių analizė atskleidė, jog:

- Tēvams trūkst pedagoginio pasirengimo. Mokytojai teigia, kad labiausiai tėvams stinga žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, vaikų raidos psichologijos, vaiko pažangos vertinimo sistemą, ikimokyklinio ugdymo paskirtį, mokytojų veiklos tikslus. Dalis tėvų turi reikiamų žinių, tačiau dažnai nemoka jų pritaikyti praktiškai. Tėvų pedagoginių žinių spragos labiausiai išryškėja tada, kai tėvai turi mažai patirties arba pasikeitus įprastoms ugdymo sąlygoms.
- Informantai tėvų dalyvavimą apibrėžia kaip tiesioginį įsitraukimą į kasdienes tradicines veiklas: renginius, išvykas, pedagogo vedamas atviras veiklas ir pan. Tėvai dalyvauja mokytojo inicijuotose grupės veiklose: konsultuojasi vaiko ugdymo klausimais, dalyvauja ugdomojoje veikloje, aptaria vaiko pasiekimus ir pažangą, paraginti teikia pagalbą mokytojui. Dalis tėvų nieško galimybių įsitraukti į vaiko ugdymą, į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklas, jie labiau linkę būti ne dalyviais, o *vertintojais*. Mokytojai pripažįsta ir naudoja tradicines individualaus bendravimo formas – pokalbius ir konsultacijas, kurių metu atlieka informavimo, konsultavimo funkcijas, plėtoja šviečiamąją veiklą, sprendžia problemas ir tokiu būdu skiria dėmesio tėvams.
- Nustatytos teigiamos ir neigiamos tėvų įsitraukimo tendencijos netipinėse situacijose. Dalies tėvų įsitraukimas vykusio nuotolinio ugdymosi metu sumažėjo motyvuojant tai fizinio kontakto nebuvimu. Mokytojai konstatavo ir silpną grįžtamąjį ryšį. Tėvams buvo sunku suderinti vaiko ugdymą(si) ir profesinę veiklą. Išskirti šie nuotolinio ugdymosi metu tėvų *įsitraukimo trukdžiai: tiesiogiai nuo tėvų nepriklausantys (negalėjimas derinti profesinės veiklos ir vaiko ugdymo(si) namuose, materialiniai ir psichologiniai veiksniai), bendrųjų technologinių kompetencijų stoka (nepakankamas tėvų ir mokytojų informacinių technologijų išmanymas), tėvų pedagoginio pasirengimo stygius (tėvų atsakomybės stoka ir negebėjimas paskirstyti dėmesio).*

- Nustatytos tėvų įsitraukimą skatinančios sąlygos: *tinkamos tėvų įtraukimo formos parinkimas (tėvai pasigenda įdomesnių veiklų, nemėgsta rutinos), mokytojo dėmesys tėvams (tinkamas pakvietimas, paskatinimas, padėka, pasitikėjimas, bendradarbiavimas), palankios aplinkos kūrimas (nuoširdus bendravimas, nuomonės išklausa, pozityvūs mokytojų atsiliepimai apie vaiką), patogaus laiko tėvams parinkimas (kad veiklos ugdymo įstaigoje nesidubliuotų su profesine veikla), grįžtamojo ryšio teikimas, bendravimo periodiškumas.*
- Kaip reikšmingiausia pedagoginio tėvų švietimo inovacija pripažintas nuotolinis ugdymas. Ši forma mokytojams suteikė galimybę išsiaiškinti tėvų įsitraukimo į vaikų ugdymą namuose lygį, kompetencijas, suaktyvino tėvų virtualų bendradarbiavimą su mokytojais, paskatino tėvų susidomėjimą vaiko ugdymu, suteikė naujų patirčių.
- Tėvų pedagoginio švietimo reali situacijos gerinimo galimybė – tėvų įtraukimas į praktines veiklas, tinkamai juos pakviečiant, rodant dėmesį, padėkojant už dalyvavimą, išsiaiškinant tėvų lūkesčius, palaikant tėvų įsitraukimą.

DISERTACINIO TYRIMO REZULTATŲ APROBAVIMAS

Disertacijos tema paskelbtos publikacijos kituose Clarivate Analytics Web of Science duomenų bazėse referuojamuose leidiniuose:

1. Kovenė, S. (2019). Expression of parents` (carers`) pedagogical education in activity planning documents of preschool educational institutions of Lithuania. *EDULEARN 19: 11th international conference on education and new learning technologies. Conference proceedings.* 3808– 3816. ISBN 978-84-09-12031-4, ISSN 2340-1117, doi: 10.21125/edulearn.2019.0985.

2. Kovienė, S. (2020). Attitude of pedagogues towards informing parents on their children education: pre-school education context. *INTED 2020: 14th international technology, education and development conference*. Conference proceedings. 7818–7826. ISBN 978-84-09-17939-8, ISSN 2340-1079. doi: 10.21125/inted.2020.

Kituose recenzuojamuose mokslo leidiniuose:

1. Kovienė, S. (2017). Competence conditions enabling education in pre-school education establishments: parents' evaluation. *Problems of education in the 21st century*, 75(2), 157–169. ISSN 1822-7864 (print), ISSN 2538-7111 (online).
2. Kovienė, S. (2017). Edukacinis tėvų švietimas ikimokyklinės ugdymo įstaigose: lūkesčiai ir realybė. *Andragogika / Andragogy*, 1(8), 144–158. ISSN 2029-6894.
3. Kovienė, S. (2017). Tėvų įsitraukimas į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą: tėvų nuomonė. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė / Education policy, management and quality*, 9(2), 76–88. ISSN 2029-1922 (print), ISSN 2669-1159 (online).

Konferencijų pranešimų medžiagoje:

1. Kovienė, S. (2019). Kaip ir kodėl tėvai įsitraukia į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą: tėvų nuomonė. *Pagalba vaikui ir šeimai: galimybės, iššūkiai perspektyvos / Help for the child and family: opportunities, challenges perspectives* [Elektroninis išteklius]: tarptautinės mokslinės-praktinės konferencijos straipsnių rinkinys / sudarytojai: Jurgita Pintulienė, Laima Tomėnienė. Vilnius: Litera. 45–53. ISBN 978-609-482-032-8.

Disertacijos tema skaityti pranešimai tarptautinėse ir respublikinėse mokslinėse konferencijose:

1. Respublikinė pradinio ugdymo mokytojų metodinė-praktinė konferencija „Sėkminga pamoka“. Pranešimas „Tėvų

- įsitraukimo į vaikų ugdymą reikšmė*“. Šiaulių „Dainų“ progimnazija, Lietuva. 2015 m. spalio 16 d.
2. Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Mokytojas šiandien ir rytoj: tarp realybės ir lūkesčių“. Pranešimas „*Edukacinio tėvų švietimo reikšmė ugdant vaiko asmenybę*“. Lietuvos edukologijos universitetas, Lietuva. 2016 m. lapkričio 24 d.
 3. Respublikinė ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų metodinė praktinė konferencija „Kokybiškas ikimokyklinis ugdymas.is. Koks jis? Pranešimas „*Edukaciniam tėvų švietimui palankią aplinką ikimokyklinėse ugdymo institucijose lemiantys veiksniai*“. Šiaulių universitetas, Lietuva. 2017 m. balandžio 4 d.
 4. Mokslinė konferencija „Suaugusiųjų švietėjų ir besimokančiųjų veiklos optimizavimo aspektai“. Pranešimas „*Edukacinis tėvų švietimas ikimokyklinėse ugdymo įstaigose: lūkesčiai ir realybė*“. Klaipėdos universitetas, Lietuva. 2017 m. gegužės 12 d.
 5. Tarptautinė XII tęstinė mokslinė-praktinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“. Pranešimas „*Tėvų įtraukimas į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą*“. Šiaulių universitetas, Lietuva. 2017 m. lapkričio 24 d.
 6. Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Pagalba vaikui ir šeimai: galimybės, iššūkiai, perspektyvos“. Pranešimas „*Kaip ir kodėl tėvai įsitraukia į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklą*“. Šiaulių universitetas, Lietuva. 2019 m. balandžio 25 d.
 7. Respublikinis ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir tėvų forumas „Kokybiškas ikimokyklinis ugdymas tėvų ir pedagogų požiūriu“. Pranešimas „*Kokybišką tėvų švietimą įgalinančios sąlygos*“. Šiaulių lopšelis-darželis „Ežerėlis“, Lietuva. 2019 m. gegužės 14 d.
 8. Tarptautinė konferencija EDULEARN 19 (11th international conference on education and new learning technologies). Pranešimas “*Expresion of parents` (carers`) pedagogical*

education in activity planning documents of preschool educational institutions of Lithuania”. Palma, Mallorca, Ispanija. 2019 m. liepos 1-3 d.

9. Tarptautinė konferencija INTED 2020 (14th international technology, education and development conference), Pranešimas „*Attitude of pedagogues towards informing parents on their children education: pre-school education context*“. Valencia, Ispanija. 2020 m. kovo 2-4.

INFORMACIJA APIE AUTOREŲ

Skaistė Kovienė – Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos Edukologijos instituto lektorė; Lietuvos edukacinių tyrimų asociacijos (LETA) bei Reseachers' excellence network (RENET) tinklo narė. Moksliniai interesai: tėvų pedagoginis švietimas; šeimos pedagogikos problematika; vaiko pedagoginis pažinimas; studentų pedagoginė praktika ir mokytojų rengimas.

El paštas: skaistekove@gmail.com

NOTES

NOTES

Vilnius University Press
9 Saulėtekio Ave., Building III, LT-10222 Vilnius
Email: info@leidykla.vu.lt, www.leidykla.vu.lt
Print run 30