



Klaipėdos
Universitetas

Socialinių ir humanitarinių
mokslų fakultetas

MAGISTRANTŲ MOKSLINĖ KONFERENCIJA

**ŠEIMOS FENOMENO KONTEKSTAI
PEDAGOGIKOJE**

Mokslinių straipsnių rinkinys

2023 m. sausio mėn. 13 d.

Leidinio sudarytojai:

Prof. dr. Rasa Braslauskienė

Prof. dr. Neringa Strazdienė

Konferencijos organizacinis ir mokslinis komitetas:

Pirmininkas: Prof. dr. Rasa Braslauskienė

Nariai:

Prof. dr. Neringa Strazdienė

Doc. dr. Reda Jacynė

Doc. dr. Sada Ramanauskienė

Doc. dr. Aida Norvilienė

Socialiniai partneriai:

Klaipėdos lopšelio-darželio „Puriena“ neformalaus ugdymo mokytoja ekspertė Dagna Volkovaitė

Klaipėdos lopšelio-darželio "Žuvėdra" direktoriaus pavaduotoja ugdymui Vilma Razmienė

Klaipėdos „Gedminių“ progimnazijos pradinio ugdymo mokytoja metodininkė Vilma Gaidjurgienė

Leidinyje publikuoti straipsniai yra recenzuoti. Autorių kalba neredaguota.

TURINYS

<i>Pratarmė</i>	5
<i>Andriejauskaitė Jurgita</i>	
Medijų įtaka paauglių lytiniam raštingumui šeimoje.....	6
<i>Braslauskaitė Rugilė</i>	
Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacija ikimokyklinio ugdymo įstaigoje: tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektas.....	17
<i>Butkutė-Norkevičienė Aurelija</i>	
Šiuolaikinių paauglių skaitymo ugdymo ypatumai šeimoje.....	24
<i>Černeckienė Lina</i>	
Tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas padedant priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikti bendravimo sunkumus.....	34
<i>Čėsniienė Vilma</i>	
Kūrybinės raiškos metodai – jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, ugdymo būdas.....	42
<i>Dirgelaite Asta</i>	
Pedagogų bendradarbiavimas su šeima daugiakalbiam vaikui pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą: Švedijos X įstaigos atvejo analizė.....	51
<i>Domarkaitė Viktorija</i>	
Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją, ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme.....	62
<i>Elijošiūtė Gabrielė</i>	
Tėvų įsitraukimas į vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų, ugdymo žirgų terapija procesą.....	69
<i>Neda Gaudutytė</i>	
Savanoriška veikla – jaunimo neformalaus ugdymo ir saviugdosa forma.....	77
<i>Kaniavaitė-Kubilienė Alma</i>	
Tėvų įsitraukimo į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą galimybės.....	83
<i>Kazlauskienė Jūratė</i>	
Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....	93
<i>Keraitienė Ingrida</i>	
Šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus.....	105
<i>Kutovoj Ruslanas</i>	
Mokytojų funkcijos stiprinant šeimos ir mokyklos bendradarbiavimą ugdant 5-8 klasių gabius mokinius.....	113
<i>Laureckė Aistė</i>	
Šeimos įtrauktis ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....	121
<i>Merkelienė Eugenija</i>	
Socialinė pedagoginė pagalba pabėgėlių šeimai, įtraukiant vaikus į ugdymo procesą, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....	130
<i>Petrauskienė Daiva</i>	
Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymas ir jo teisių užtikrinimas, tėvams gyvenant skyrium.....	140

<i>Romančikaitė Sandra</i>					
	Tėvų vaidmuo	vaikų	patyčių	prevencijoje:	teorinis aspektas.....
					151
<i>Romerytė Gabrielė</i>					
	Socialinė pedagoginė pagalba vaikui, patiriančiam tėvų fizinį smurtą šeimoje				160
<i>Tirevičienė Vilma</i>					
	Šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos specialistų komandos vaidmuo teikiant pedagoginę pagalbą autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams.....				168
<i>Vaičiūtė Neringa</i>					
	Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....				176
<i>Vismantas Arnas</i>					
	Jaunų žmonių pasirengimas kurti šeimą: sąlygos ir socialiniai lūkesčiai.....				184
<i>Zamrykit Aleksandra</i>					
	Kompleksinės pagalbos teikimas šeimai, auginančiai autizmo spektro sutrikimą turintį vaiką.....				191
<i>Žadeikytė Gerda</i>					
	Socialinė pedagoginė pagalba paaugliams, išgyvenusiems tėvų skyrybas.....				202
<i>Žaltauskė Viktorija</i>					
	Pedagogo ir tėvų bendradarbiavimas specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko adaptacijos pradinėje mokykloje metu.....				211

PRATARMĖ

Trečioji Klaipėdos universiteto Pedagogikos katedros studentų mokslinių straipsnių rinktinė, sudaryta pranešimų, pristatytų 7 – ojoje kasmetinėje magistrantų mokslinėje konferencijoje „*Šeima yra ne tik raginimas gyventi, bet ir gyvenimas*“ (Z. Bajoriūnas) pagrindu.

Pastaruoju metu stebime aštrias diskusijas tarp politikų, specialistų, mokslininkų, šeimų interesus atstovaujančių organizacijų bei pavienių visuomenės narių dėl šeimos sampratos. Tyrimai rodo, jog šeima Lietuvoje išlieka svarbiausia vertybe, nors visuomenėje didėja tolerancija alternatyvioms šeiminiui gyvenimo formoms. Ir kokia bebūtų šeimos apibrėžtis, galima pripažinti, jog šeima yra daugiaaspektis fenomenas, gyva sistema, kuri nuo pat jos susikūrimo pradžios auga, vystosi ir bręsta. Šeimos sistemoje vyksta nuolatinė kaita: pusiausvyros periodai kaitaliojasi su išėjimais iš pusiausvyros, o jos vystymasis vyksta etapais ir vis sunkėjančia tvarka. Šeima – unikali visuomenės ląstelė savo struktūra, vystymosi periodais, jos funkcijomis, nuolat atsinaujinančiais tarpusavio santykiais bei jungtimis ir kt. Šiuolaikinės šeimos susiduria su anksčiau nepatirtais socialiniais reiškiniais bei sudėtingomis problemomis, kurios skatina keisti gyvenimo stilių, veiklą, elgseną, prisitaikyti prie sparčiai kintančios aplinkos, peržvelgti vaikų ugdymo būdus ir galimybes šeimoje, formuoti, įtvirtinti ir plėtoti tėvystės įgūdžius.

Šioje mokslinių straipsnių rinktinėje publikuojami magistrantų parengti straipsniai, kuriuose išryškinamas šeimos fenomenas ir aktualizuojamas pedagoginiuose kontekstuose. Straipsniuose ypač išryškinami pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo aspektai sprendžiant įvairiapuses problemas: padedant vaikams įveikti bendravimo, adaptacijos vaikų darželyje sunkumus ar daugiakalbiam vaikui pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą; taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją, ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme; ugdant autizmo spektro sutrikimą, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius bei gabius vaikus ir kt. Magistrantai gvildena tėvų ir šeimos įtraukties į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą; vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymo problemas; vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų, ugdymo žirgų terapija, galimybes. Pažymėtinos analizuojamos nūdienai ypač aktualios problemos: socialinė pedagoginė pagalba pabėgėlių šeimai, įtraukiant vaikus į ugdymo procesą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje; medijų įtaka paauglių lytiniam raštingumui šeimoje ir kt.

Leidinio sudarytojai

MEDIJŲ ĮTAKA PAAUGLIŲ LYTINIAM RAŠTINGUMUI ŠEIMOJE

Jurgita Andriejauskaitė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojamos medijų rūšys ir jų galima įtaka paauglių lytiniam raštingumui šeimoje. Moksliniai tyrimai rodo, jog paaugliai internetu naudojami kasdien. Nors medijų naudojimas turi pozityvios įtakos socializacijai, mokėjimui ieškoti ir gauti informacijos, įvairių žinių išplėtimui, tačiau mokslinės literatūros ir straipsnių analizė rodo, kad paaugliai dar stokoja kritinio mąstymo, tad lytinio raštingumo didinimas yra svarbus šeimos, bendruomenės, mokyklos uždavinys. Lytiškumo ugdymas didina savivertę, prisideda prie vėlesnių lytinių santykių pradžios, sumažėjusio seksualinių partnerių skaičiaus, padidėjusio saugojimosi lytinių santykių metu, sumažina riziką užsikrėsti lytiškai plintančiomis ligomis ir kt. Šeimos vaidmuo ugdant lytiškumą yra itin svarbus, nes kalbant su paaugliais išsklaidomi įvairūs su lytiniu gyvenimu susiję mitai, suteikiama teisinga ir įvairiapusė informacija, o nesant kontakto šeimoje žinių ieškoma internete.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: medijos, šeima, lytiškumas, lytinis raštingumas, paaugliai.

Įvadas

Temos aktualumas. Egzistuoja įvairių šiuolaikinės vaikystės sampratą lemiančių veiksnių, tarp kurių dominuoja medijos. Vaikų kasdienio gyvenimo erdvė pripildyta visų rūšių elektroninės žiniasklaidos priemonių. Jos labai greitai tampa neatsiejama vaiko gyvenimo dalimi, užpildydamos ne tik laiką, bet ir turinį (Braslauskienė ir kt., 2018).

R. Žukauskienė (2012) pastebi, kad šiandienos vaikai, priešingai nei jų tėvai vaikystėje, informacinėmis priemonėmis gali disponuoti savarankiškai ir būti jų veikiami. Per žiniasklaidą vaikai apie suaugusiųjų gyvenimą sužino gerokai daugiau nei ankstesnės kartos. Dėl to keičiasi ir tėvų bei švietimo įstaigų autoriteto vaidmuo. Žiniasklaidoje klesti laisvo, neįsipareigojančio ir vartotojiško gyvenimo kultas, o pateikiamos informacijos paaugliai nebando įvertinti kritiškai, didėja rizika, kad vaikai anksti susipažins su nederama jiems informacija (Wartella, Jennigs, 2000).

Populiarėjant internetui ir socialinei žiniasklaidai neformalus ir formalus lytinis švietimas dabar vis dažniau platinamas įvairiais skaitmeniniais kanalais, įskaitant socialinius tinklus (pvz., *Facebook*, *YouTube*, *Instagram*, *Twitter*, *Snapchat*, *TikTok*). Lytinis švietimas socialiniuose tinkluose tapo plačiai paplitęs tarp interneto naudotojų, nes tai leidžia lengvai, anonimiškai, be gėdos ir kaltės jausmo pasiekti įvairią seksualinę informaciją. Socialinė žiniasklaida didžiausiu rizikos veiksniu yra paauglių seksualinei socializacijai (Döring, 2021).

Moksliniai tyrimai (2018) rodo, kad naudojimas medijomis turi ir pranašumų, ir trūkumų paauglių fizinei bei psichikos sveikatai, apimdamas patyčių elektroninėje erdvėje riziką, nepageidaujamą pornografijos poveikį, dalyvavimą neteisėtoje veikloje, privatumo ir kitas problemas. Nepaisant to, medijų naudojimas suteikia daug galimybių bendrauti ir bendradarbiauti, savivertei ir sveikatai stiprinti, suteikia prieigą prie informacijos apie sveikatą (Guinta, John, 2018).

Paauglystė - savęs atradimo, padidėjusio socialumo ir virsmo į unikalią asmenybę metas. Nors bendraudami bendraamžiai, tėvai, pedagogai daro tiesioginį poveikį, internetas atlieka vis svarbesnį vaidmenį šiame kritiniame gyvenimo etape (Cookingham, Ryan, 2015). Paauglystė yra laikotarpis, per kurį jauno asmens mintys įgyja seksualinių atspalvių, imamasi labiau tyrinėti ir suprasti seksualumą, juntami stiprūs biologiniai, psichologiniai pokyčiai. Su jais daugelis nėra pakankamai pasiruošęs susidoroti: menstruacijų pradžia, balso pasikeitimas ir kiti pokyčiai dažnai suvokiami kaip iššūkiai. Šeimos ir visuomenės požiūris, taip pat kultūrinė įtaka brendimo metu vaidina svarbų vaidmenį paauglio seksualiniame brendime (Kar, 2015). Internete egzistuoja daugybė tinklalapių, kuriuose dalijamasi savo patirtimi, iškreipta informacija, kuri kai kada gali trukdyti normaliai paauglio raidai (Slušnys, Šukytė, 2014). Nors paauglys jau tampa pajėgus analizuoti įvykius, situacijas ir žmones, tačiau priimant sprendimus jam dar trūksta patirties (Legkauskas, 2013). Pasak A. Giniotaitės (2020), lytinio raštingumo puoselėjimas ugdymu turi tarpdiscipliniškumo elementą, apimdamas medijų raštingumą, kritinį mąstymą, etiką, istoriją ir kt.

Lytiškumo ugdymo svarbą pabrėžia *Pasaulio sveikatos organizacija (PSO)*, *UNESCO*, šie siekiai deklaruojami valstybių, tarp jų ir Lietuvos priimtuose teisės aktuose. Todėl straipsnyje keliami šie **probleminiai klausimai**: 1) kokia yra lytinio raštingumo reikšmė paauglystėje? 2) koks yra medijų vaidmuo ir jų įtaka paaugliams? 3) koks yra šeimos vaidmuo, ugdant lytinį raštingumą?

Temos iširtumas. Lytinis raštingumas, medijų bei šeimos vaidmuo šiame kontekste yra Lietuvos ir užsienio mokslininkų, taip pat PSO, UNESCO tyrimų objektas. Lytiškumo bei lytinio raštingumo sampratą Lietuvoje tyrinėjo S. Ustilaitė (2008), L. Vanagienė (2020), A. Narbekovas, B. Obelenienė ir K. Pukelis (2008), V. Sinica (2021), A. Giniotaitė (2020) ir kiti, užsienyje – A. De Graaf (2017), D. Moshman (2014), K. Kar (2015), R. M. Berns (2009). Interneto įtaką lytiškumui savo darbuose tyrinėjo N. Döring (2021), L. M. Cookingham bei G. L. Ryan (2015), S. Kar (2015), L. R. Collins kartu su V. C. Strasburger, J. D. Brown, E. Donnerstein, A. Lenhart bei L. Ward (2017) ir kt. Paauglių raidą ir psichologiją nagrinėjo R. Žukauskienė (2012), L. Slušnys ir L. Šukytė (2014), A. Vaičiulienė (2004) V. Legkauskas (2013), G. Navaitis (2001), D. G. Myers (2000) ir kt. Medijų raštingumas, medijos ir jų įtaka kaip tyrimo objektas yra tapę R. Braslauskienės, R. Vaičiulės ir kitų (2018), A. Nugaraitės (2015), L. Nevinskaitės (2011), Ž. Pečiulio ir kitų (2012), K. Meškio (2010), E. Molotkienės (2017), E. Wartella ir N. Jennings (2000) bei kitų mokslininkų darbuose. Juose

skelbiami tyrimai rodo, kad naudojimas medijomis turi ir pranašumų, ir trūkumų paauglių fizinei bei psichikos sveikatai.

Tyrimo objektas: medijų įtaka paauglių lytiniam raštingumui šeimoje.

Tyrimo tikslas: atskleisti medijų įtaką paauglių lytiniam raštingumui šeimoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti lytinio raštingumo sampratą ir reikšmę paauglystėje.
2. Panagrinėti medijų rūšis ir jų įtaką paaugliams.
3. Analizuoti šeimos vaidmenį paauglių medijų vartojime lytinio raštingumo kontekste.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros bei dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Lytinio raštingumo samprata ir reikšmė paauglystėje

Anot S. Ustilaitės, (2008) lytiškumas – viena iš esminių žmogiškumo apraiškų, kuri atsiskleidžia per asmens lytinį tapatumą – vyriškumą ar moteriškumą. Tai pamatinis asmens komponentas, per kurį vyrai ir moterys išgyvena ryšį su savimi, su kitais ir pasauliu.

Lyties vaidmuo – integruotų vyriškumo ir moteriškumo psichikos ir elgesio ypatumų į vyrų ir moterų socialinius vaidmenis konkrečioje kultūroje raiška. Lyties vaidmenį lemia biologinė lytis, auklėjimas ir konkrečios kultūros tradicijos bei teisinės normos (Aiškinamasis psichologijos terminų žodynas, 2019). Anot K. Saulytės (2016), lytiškumas yra integrali kiekvienos asmenybės gyvenimo dalis, sudaryta iš žmogaus vertybių, požiūrio į save, savo kūną, santykius su kitais žmonėmis, lytinės ir reprodukcinės sveikatos bei sprendimų, apimančių lytinį gyvenimą. Tėvai ir globėjai, aiškinantys, kuo berniukai skiriasi nuo mergaičių, yra pirmieji savo vaikų lytiškumo mokytojai ir ugdytojai. Lytinis raštingumas yra svarbi kiekvieno mūsų sveikatos ir gerovės dalis, jis pradedamas formuoti šeimos aplinkoje. Tai, kokia čia tvyro emocinė atmosfera, daro įtaką vaiko socialinei raidai, jo asmenybės formavimui (Vanagienė, 2020). *Psichologijos atlase* (2002) teigiama, kad lytiškumą galima nagrinėti daugybe aspektų: somatiniu (lyties organų funkcijos), funkcinio (dauginimasis ir kt.), psichiniu (lytinė orientacija, lytiniai įpročiai ir kt.), grupės dinamikos (partnerystė, lyties vaidmenys ir kt.), socialiniu (lytinis auklėjimas, šeimos planavimas ir kt.), ideologiniu (lytinė dorovė ir kt.) bei bendruomeniniu aspektu (lytinio elgesio įstatymai ir kt.).

Paauglystė – amžiaus tarpnis, kai pereinama iš vaikystės į jaunystę, maždaug nuo 12 iki 16 metų. Žmogaus organizme šiuo laikotarpiu vyksta sudėtingi fiziniai ir fiziologiniai pokyčiai, lytinis brendimas. Paauglio psichologijai būdingas noras nepriklausomai veikti, susikurti naujus emocinius ryšius, santykius, rasti savo vietą visuomenėje ir artimųjų nenoras jam tą teisę pripažinti. Iš čia kyla daugelis paauglio konfliktų su suaugusiaisiais (*Psichologijos žodynas*, 1993). Paauglystė, kilusi iš lotyniško žodžio „adolescere“, reiškiančio „augti“, yra kritinis vystymosi laikotarpis. Paauglystėje

pagrindiniai biologiniai ir psichologiniai vyksta pokyčiai. Seksualumo ugdymas – svarbi biopsichosocialinio vystymosi dalis, leidžianti paaugliui šiuo laikotarpiu pamažu pereiti į suaugusiųjų pasaulį. Paauglystėje asmens mintys, suvokimas ir atsakas seksualiai nusispalvina. Lytinis brendimas yra svarbus seksualumo vystymosi orientyras paauglystėje. Daugybė vykstančių pokyčių sukelia didžiulį stresą, kuris gali turėti neigiamų fizinių ir psichologinių pasekmių. Paauglio supratimas apie seksualumą turi svarbių klinikinių, teisinių, socialinių, kultūrinių ir edukacinių pasekmių (Kar ir kt., 2015). Remiantis *Pasaulio sveikatos organizacijos (PSO)* šaltiniais pereinant iš vaikystės į pilnametystę, paaugliai patiria daugybę pokyčių, kuriems dažnai būna nepasiruošę. Pvz, daug merginų vis dar turi spragų arba klaidingų nuomonių apie menstruacijas, kur gauti ir kaip naudoti šiuolaikinę kontracepciją. Nors žinomumas apie ŽIV ir padidėjo, tačiau 2011-2016 metais apklausus 15-24 metų jaunas žmones iš 37 šalių tik maždaug 1 iš 3 jaunų vyrų ir moterų turėjo išsamių žinių apie tai, kaip apsaugoti nuo ŽIV perdavimo (*WHO recommendations on adolescent sexual and reproductive health and rights*, 2018). PSO duomenimis, 2017 metais visame pasaulyje buvo maždaug 1,8 mln. ŽIV užsikrėtusių paauglių, tai yra 5 proc. ŽIV užsikrėtusių žmonių. Kai kuriems paaugliams ŽIV rizika yra daug didesnė nei kitiems. Pavyzdžiui, rytų ir pietų Afrikoje mergaitės sudarė dvi iš trijų naujų ŽIV infekcijų tarp jaunų žmonių. Šis reiškinys paremtas lyčių nelygybe, smurtu, prastomis galimybėmis gauti išsilavinimą ir žinių (ten pat). Minėtame dokumente teigiama, kad 2016 m. besivystančiose šalyse pastojo 21 milijonas 15–19 metų mergaičių, maždaug 12 mln. iš jų pagimdė. Skaičiuojama, kad 2,5 mln. mergaičių iki 16 metų mažai išteklių turinčiose šalyse gimdo kasmet. 2 lentelėje pateikti Lietuvos statistikos departamento duomenys atspindi, kad per pastaruosius penkerius metus nepilnamečių motinų skaičius mažėjo (*Statistinių rodiklių analizė*, 2022).

1 lentelė. Nepilnamečių motinų pirmagimiai asmenys (*Statistinių rodiklių analizė*, 2022)

		Nepilnamečių motinų pirmagimiai asmenys				
		2017	2018	2019	2020	2021
Iš viso pagal amžių	Miestas ir kaimas	211	173	136	109	98
	Miestas	95	84	61	55	49
	Kaimas	116	89	75	54	49
Iki 15 metų	Miestas ir kaimas	4	4	3	1	4
	Miestas	3	2	1	1	3
	Kaimas	1	2	2	0	1
15–17	Miestas ir kaimas	207	169	133	108	94
	Miestas	92	82	60	54	46
	Kaimas	115	87	73	54	48

Minėtose *PSO rekomendacijose* (2018) teigiama, kad visapusiškas paauglių lytiškumo ugdymas padeda įgyti įgūdžių, kurios prisideda prie saugių, sveikų santykių, didina žinias ir gerina požiūrį į seksualinį ir reprodukcinį gyvenimą. Tyrimai rodo, kad lytiškumo ugdymas prisideda prie vėlesnių lytinių santykių pradžios, sumažėjusio seksualinių partnerių skaičiaus, padidėjusio saugojimosi lytinių santykių metu, mažesnio paauglių nėštumų skaičiaus (WHO *Generating demand and community support for sexual and reproductive health services for young people*, 2009). Bręstant, ypač paauglystės laikotarpiu kyla vis daugiau seksualinių klausimų. Deja, šiandienėje visuomenėje seksualumas vis dar išlieka tabu, seksualumas paauglystės amžiuje neretai stigmatizuojamas arba traktuojamas kaip nesantis (Moshman, 2014). Kaip teigiama *PSO rekomendacijose* (2018), pereinant iš vaikystės, per paauglystę iki pilnametystės, visi asmenys turi būti įgiję žinių ir įgūdžių, kad galėtų pasiruošti suaugusiųjų gyvenimo iššūkiams. Šios pastangos turėtų padėti ugdant savivertės jausmą ir stiprinant ryšius su kitais žmonėmis.

Lytiškumą ugdant aptartinos šios temos: lytinių organų pavadinimai, tinkami ir netinkami prisilietimai, saugus ir atsparus seksualinei prievartai elgesys, pozityvus savo kūno vertinimas, lygiaverčių ir pagarbių santykių kūrimas, vienatvė, savęs matymas profesinėje srityje, lyčių lygybės, lyčių vaidmenys, seksualinių orientacijų klausimas, lytinė tapatybė, seksualinis priekabiavimas, malonumas, sutikimas seksui, seksualinė komunikacija, saugus elgesys internete, bendraamžių spaudimas elgtis vienaip ar kitaip, įgūdžiai tėvystei ir pan. (De Graaf et al., 2017; UNESCO, 2018).

Apibendrinant galima teigti, jog paauglystės metu, išgyvenant fizinę ir psichologinę kaitą, aktualėjant seksualumo temai, labai svarbus lytiškumo žinių pamatas. Šios žinios didina asmenybės pasitikėjimą savimi, pasitarnauja ir saugumo prasme – apsisaugant nuo galimo nėštumo, lytiškai plintančių ligų, seksualinio išnaudojimo ir kt., taip pat kuriant tvirtesnę ryšį su kitais asmenimis.

2. Medijų rūšys ir jų įtaka paaugliams

Medijų sąvoka turi ne vieną apibrėžimą. Iš lotynų kalbos kildinama *medium* reikšmė apibrėžia šią sąvoką kaip *tarpininkę, komunikacijos priemonę*. Medija (lot. media – vidurys) – komunikacijos priemonė arba kanalas; priemonė, naudojama saugoti ir (arba) perduoti informaciją (Nevinskaitė, 2011). Anot K. Meškio (2010), įvairios *media* sąvokos ėmė plisti išpopuliarėjus elektroninėms informacinėms ir komunikacinėms technologijoms, jų priemonėms. Daugelyje mokslinių darbų medijų sąvoka vis dažniau tapatinama su elektroninėmis medijomis ir žiniasklaida apskritai. Išskirtinis šių priemonių bruožas – informacijos sklaida ypač didelėms auditorijoms. Tradiciškai prie šių priemonių priskiriamos rašto (laikraščiai, žurnalai) ir audiovizualinės (radijas, televizija) priemonės.

Internetas, išmanieji telefonai, skaitmeninė TV ir kiti mobilieji įrenginiai išplėtė informacinės sklaidos lauką, šios priemonės taip pat tapo medijų dalimi. Neretai šios naujovės dar vadinamos

naujosiomis medijomis, o jose sukurti produktai, tokie kaip *Facebook, Twiter, Youtube, Tik Tok* ir kiti – socialinėmis medijomis (Molotokienė, 2017). Anot R. Berns (2009), žiniasklaidą tenka laikyti socializacijos dalyve, nes ji parodo daugelį visuomenės gyvenimo aspektų ir moko pažinti bei atpažinti, taigi daro įtaką vaikų pasaulėvokai.

Medijos – kasdienės šiandienos ir rytdienos vaikystės palydovės. Vaikai daug ir įvairių dalykų socialinės medijos aplinkoje išmoksta savaime – namie, išvykose, laisvalaikiu. (Braslauskienė ir kt., 2018). Medijų vaidmuo šiuolaikinėje demokratinėje visuomenėje labai reikšmingas. Medijos daro įtaką žmonių mąstymui, interesams, tarpusavio santykiams, gyvenimo būdui, turi didelės įtakos formuojant visuomenės nuomonę. Jų pagrindinė funkcija yra informuoti piliečius apie įvykius šalyje ir pasaulyje bei įgyvendinti visuomenės žodžio laisvės interesą. Medijos dalyvauja formuojantis požiūriui į save, kitus, aplinką, valstybę, daro įtaką sprendžiant svarbius visuomenės gyvenimo klausimus. Vaikai ir jaunimas daugiausia susiduria su naujosiomis medijomis, tačiau dažniausiai jie stokoja gebėjimų savarankiškai ir kritiškai vertinti tai, kas juos pasiekia įvairiais informacijos kanalais. Tam reikalingi gebėjimai, vadinami medijų ir informaciniu raštingumu (*Medijų ir informacinio raštingumo ugdymo metodinė medžiaga*, 2015).

Lietuvos statistikos departamento 2021 m. tyrimo duomenimis, interneto prieigą namuose turėjo – 87 proc. namų ūkių. Tarp 16–24 metų amžiaus gyventojų internetu naudojosi 100 proc., o 99,5 proc. tai darė kasdien. Internetas daugiausia buvo naudojamas informacijos paieškai, ryšiams, laisvalaikiui (Skaitmeninė ekonomika ir visuomenė Lietuvoje, 2021). Nors komunikacijos teorijoje nėra vienos nuomonės dėl medijų efektų masto, kasdien galima pastebėti tam tikrą žiniasklaidos daromą įtaką: išgirdę orų prognozę pasiimame skėtį, perkame reklamuotą produktą, einame į filmą, apie kurį perskaitėme žurnale. Medijų įtaigos mastą didina įvairių priemonių paprastas ir lengvas prieinamumas. Paaugliams nereikalingas tėvų leidimas žiūrėti TV ar naudotis internetu. Taip paaugliai sužino ir apie suaugusiųjų gyvenimą. Kartais šis pasaulis pažįstamas greičiau nei atsiranda galimybė jį patirti asmeniškai. Nepilnamečiai yra pati imliausia auditorija, kuri tas vertybes perima, jomis grindžia elgesio normas, pagal jas kuria savo gyvenimo stereotipus“ (Meyers, 2000). Laisvas medijų naudojimas suteikia galimybę praplėsti vaikų mokymosi ir socializacijos ribas, tačiau ir didina riziką, kad vaikai anksti susipažins su nederama jiems informacija ir patirtimi (E. Wartella, N. Jennigs, 2000).

Paauglystė dar vadinama vertybių formavimosi laikotarpiu. Nepilnamečiai dar neturi tvirtos vertybių sistemos, sunkiai atskiria fantazijų pasaulį nuo realybės, susitapatina su matytais herojais. Medijose, ypatingai naujųjų medijų kontekste, atsispindi ne tik perfiltruota, ekspertų ir žinovų pateikiama mokslu grįsta informacija, tačiau atsiduria ir neatsargiai interpretuojami, subjektyvaus vertinimo gyvenimo reiškiniai, galintys turėti stiprią įtaką bręstančiai asmenybei. JAV pediatrų asociacijos žurnalo „*Pediatrics*“ (2017) moksliniame straipsnyje teigiama, kad nors dauguma

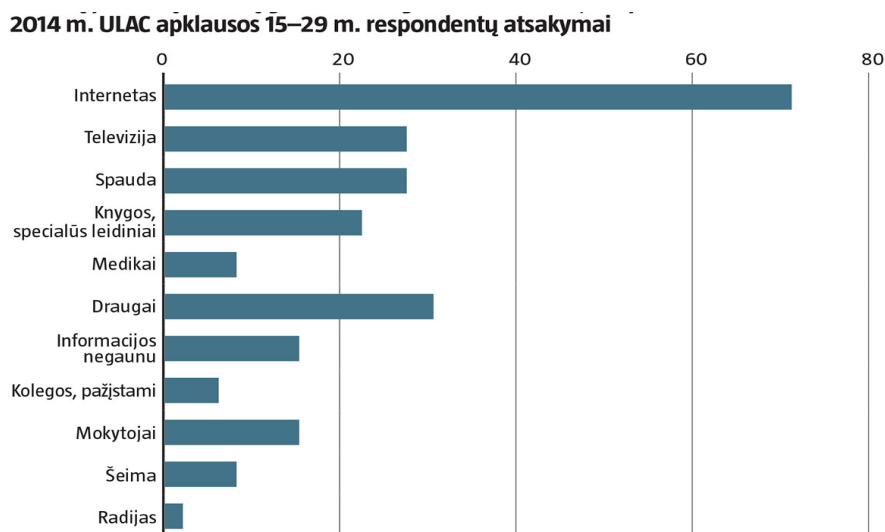
seksualumo aspektų tyrinėtojų daugiausia dėmesio skyrė tyrimams apie neigiamą žiniasklaidos naudojimo poveikį, unikalus socialinės žiniasklaidos gebėjimas yra pasiekti didelį skaičių paauglių su informacija apie seksualinę sveikatą. Tokį tikslą turi ir oficialios organizacijos. Neseniai atlikto tyrimo autoriai nustatė, kad 10% paauglių turi daug žinių apie sveikatą, kurią gavo iš socialinių tinklų, 18% teigė internete ieškoję informacijos apie seksualinį gyvenimą ir perduodamas ligas (Collins R. L. ir kiti, 2017). Anot mokslininkų, medijų įtaką lytiškumo vystymuisi ir seksualinei sveikatai gali būti ir pozityvi, tačiau turėtų būti atlikta daugiau tyrimų, įtraukiant pačius paauglius (Doring N., 2021).

Apibendrinant galima teigti, jog medijos yra tapusios kasdienybės dalimis. Paprastas pasiekiamumas įgalina įvairią informaciją, taip pat ir intymiais klausimais, surasti greitai, anonimiškai ir be gėdos jausmo, tačiau paauglystėje stingant kritiško mąstymo didina riziką susipažinti su nederama informacija. Medijų naudojimas turi ir privalumų - suteikia galimybių bendrauti, stiprina savivertę, suteikia prieigą prie informacijos apie sveikatą ir kt.

3. Šeimos vaidmuo paauglių medijų vartojime: lytinio raštingumo kontekstas

Vienas žymiausių Lietuvos pedagogų ir filosofų S. Šalkauskis (1992) teigė, jog ugdymas šeimoje yra ypatingas, neprilygstantis jokiai kitai institucijai, nes jame jaučiamos vyriškumo ir moteriškumo įtakos, yra harmoningas ir visuminis, ir yra pagrindas visiems kitiems ugdymo laipsniams. Šeima, kad ir kokia ji būtų, yra pati svarbiausia vaiko gyvenime, ji gali nulemti jo raidą ir būsimą sėkmę. Visuomenė pirmiausia gręžiasi į šeimą, jei kas nors nutinka vaikui. Paauglystės laikotarpiu bendraamžiai tampa įtakingesni, šeimos poveikis iš dalies sumažėja, tačiau net ir paauglystėje jie netampa svarbesni už šeimą, jei šiam laikotarpiui tinkamai pasiruošta. Tyrimai rodo, kad bendravimas su tėvais yra viena iš vertybių, kurių reikšmė paauglystėje sustiprėja (Slušnys, Šukytė, 2014). Prasti santykiai su tėvais neleidžia paaugliams suformuoti stiprios savivertės, todėl jie tampa lengviau pažeidžiami bendraamžių spaudimui, įskaitant ir spaudimą turėti lytinių santykių. Tie paaugliai, kurių santykiai su tėvais geresni, geresnius santykius užmezga ir su romantiniais partneriais (Legkauskas, 2013). Vaikų ir paauglių psichiatras L. Slušnys teigia, jog intymumas ir lytiniai santykiai dažnam gali asocijuotis su grėsme. Taigi ir pokalbiai šia tema tampa tabu. Tėvai gali jaustis lyg vaiką vestųsi pas save į miegamąjį, o tai intymu ir nedrašu. Jausti apie lytiškumą kalbant gėdą, pasimesti yra daugelio šeimų problema. Kyla klausimų, kada ir kaip apie tai imti kalbėtis su savo vaikais. Vis dėlto didžiausia klaida, pasak L. Slušnio, kurią gali padaryti tėvai - laukti paauglystės, kai neva jiems lytiškumo klausimas taps aktualus. Psichiatras sako, kad kuo anksčiau vaikui bus paaiškinta, kas yra pagarbūs ir nepagarbūs lytiniai santykiai, tuo mažiau šansų išgyventi ankstyvą nėštumą (Vanagienė, 2020). Tėvų įsitraukimą į lytiškumo ugdymą, tarp kurių viena temų

yra *Lytiškai plintančios ligos*, atskleidžia Užkrečiamųjų ligų ir AIDS centro apklausa, pateikiama 3 lentelėje.



3 pav. Lytiškai plintančios ligos (IQ, 2018)

2018 metų apklausos duomenimis, 76 proc. jaunimo iki 18 metų amžiaus žinių apie ŽIV randa internete, iš mokytojų – 48 proc., iš televizijos – 44 proc., draugų – 18 proc., o iš šeimos apie šią ligą sužino 14 proc. (*Lietuvos gyventojų informacijos apie ŽIV/AIDS šaltiniai*, 2014).

Anot PSO, tėvai ir kiti šeimos nariai atlieka svarbų vaidmenį mergaičių ir berniukų paruošimui brendimui ir teisingam lyčių normų kūrimui. Beveik visi tėvai nori, kad jų sūnūs ir dukros augtų ir vystytųsi sveiki, tačiau daugeliu atveju patys jaučiasi nepasiruošę aptarti jautrių brendimo, seksualumo ir dauginimosi klausimų (*WHO recommendations on adolescent sexual and reproductive health and rights*, 2018). Pagarbiai ir sąmoningai ugdant lytiškumą, kartu atpažįstant vaiko teisę į lytiškumo ugdymą, vaikas ugdomas gebėti tvarkytis su savo lytiškais jausmais, apsisibrėžti savo asmenines ribas ir atsakingo seksualinio elgesio standartus, formuoti sveikus tarpasmeninius santykius (Shaw, 1995). Pasak A. Giniotaitės (2020), siauras ir cenzūruotas seksualinių praktikų aptarimas vaikus palieka rizikos zonoje, kur jie susiduria su informacijos trūkumu, klaidingu žinojimu ir lieka veikiami išorinių veiksnių – bendraamžių, medijų. Šeimos atvirumas lytiškumo temoms yra įgalinanti erdvė puoselėti lytinę raštingumą. Vis dėlto kaip svarbus būdas gauti žinių, naujienų įvardijami ir internetas, socialinės medijos. Nors informuotų, besidalijančių žiniomis autoritetų poreikis nėra pakeičiamas internetu ar draugais, tačiau jų nesant, internetas tampa to atsvara.

Anot V. Legkausko (2013), tėvams kalbant su paaugliais apie lytinius santykius svarbu padėti išsklaidyti įvairius su lytiniu gyvenimu susijusius mitus, vienas tokių, kad „visi klasiokai jau patyrė“

ir kad seksualinis nepatyrimas paauglystėje yra visiškai įprastas ir normalus dalykas, o lytinio gyvenimo pradžia nėra skubi būtinybė. Kalbant su paaugliais apie seksą reikia vengti pamokslavimo ir gąsdinimo neigiamomis pasekmėmis, nes tai paskatins norą priešgyniauti ir sumenkins suaugusiojo pateikiamos informacijos vertę. Reikėtų atvirai aptarti lytinio gyvenimo džiaugsmus, riziką bei saugojimosi būdus pabrėžiant, kad tai turi būti atsakingas apsisprendimas, o ne kažkas kas „netyčia atsitiko“. Pasak D. Moshman (2014), ugdymo metu liejami lytiškumo pamatai svarbūs ir vėlesniuose asmens formavimosi etapuose, kuriant santykius, šeimą, atpažįstant savo ir gerbiant kitų poreikius. Neturėdamas šių pamatų ar nežinodamas, kad tokių turi būti, asmuo atsiduria keblioje situacijoje. Žmonės, kuriems trūksta galimybės gauti išsamią informaciją apie seksualinį švietimą iš artimiausios aplinkos, jos intensyviai ieško žiniasklaidos socialinėje erdvėje (Döring, 2021). Taigi apie seksualinius dalykus reikėtų kalbėtis su paaugliais, kad jiems netektų tokios informacijos gaudyti internete. Vaikas turi jausti tėvų paramą, jeigu jam rūpi seksualiniai klausimai, lygiai taip pat jis turi žinoti, kad gali pranešti apie keistas ar nemalonus pažintis internete (Slušnys, Šukytė, 2014).

Apibendrinant galima teigti, kad šeima labiausiai daro įtaką vaiko raidai, jo vertybėms ir požiūriui. Atviri ir glaudūs santykiai šeimoje vėliau įtakoja bręstančios asmenybės gebėjimą kurti romantinius santykius, tad atvirumas lytiškumo temomis šeimoje įgalina paauglį įgyti teisingų žinių apie suaugusiųjų intymų pasaulį. Palikti be ugdymo šeimoje žinių lytiškumo temomis paaugliai ieško internete, tarp bendraamžių.

Išvados

1. Mokslinės literatūros ir šaltinių analizė atskleidė, jog lytinio raštingumo samprata paauglystėje yra itin reikšminga, nes bręstant ir keičiantis kūnui, kyla vis daugiau seksualinių klausimų. Visapusės žinios lytiškumo klausimais padeda įgyti įgūdžių, kurios prisideda prie saugių, sveikų santykių, didina asmens savivertę ir gerina požiūrį į seksualinį ir reprodukcinį gyvenimą. Lytinis švietimas – tai procesas, kurio metu perteikiamos pagal amžiaus raidą būtinos anatomijos, higienos, seksologijos žinios, susijusios su lytimis, santykiais ir kt.

2. Medijų sąvoka dažnai tapatinama su elektroninėmis medijomis ir žiniasklaida apskritai, skaitmeninė TV ir kiti mobilieji įrenginiai išplėtė informacinės sklaidos lauką, šios priemonės taip pat tapo medijų, pasiekiančių didelę auditoriją, dalimi. Medijų įtaka lytiškumo kontekste pasireiškia tiek pozityviai, tiek negatyviai. Gausi žinių sklaida ir paprastas pasiekiamumas įgalina paauglius paprastai ir greitai pasiekti norimą informaciją, kaupti žinias apie lytiškumą, tačiau jų gausa, ne visada tinkamas ir mokslu grįstas turinys gali būti klaidingas ir ydingas formuojantis bendram paauglio, kurio kritinis mąstymas dar formuojasi, lytiškumo paveikslui.

3. Šeima yra pati svarbiausia vaiko gyvenime, ji daro įtaką gali nulemti jo raidai ir būsimai sėkmei. Mokslininkai pabrėžia, kad šeimos atvirumas lytiškumo temoms yra įgalinanti erdvė

puoselėti lytinį raštingumą. Tėvams kalbant su paaugliais apie lytinius santykius svarbu padėti išsklaidyti įvairius su lytiniu gyvenimu susijusius mitus, suteikti teisingos ir įvairiapusės informacijos. Trūkstant galimybės gauti šią informaciją iš artimiausios aplinkos, jos ieškoma žiniasklaidoje ir internete.

Literatūra:

- Bagdonas A., Bliumas R. (2019). *Aiškinamasis psichologijos terminų žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
- Berns, R. M. (2009). *Vaiko socializacija. Šeima, mokykla, visuomenė*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
- Braslauskienė R., Norvilienė A., Šmitienė G. ir kt. (2018). Patirtinis ugdymas(-is) vaikystėje: šiuolaikinės medijos ir informacinių komunikacinių technologijų galimybės. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Collins R.L., Strasburger V.C, Brown J.D ir kt. (2017). Sexual Media and Childhood Well-being and Health. *Pediatrics*, 140 (2), p.162.
- Cookingham L. M, Ryan G. L. (2015). The Impact of Social Media on the Sexual and Social Wellness of Adolescents. *N. American Society for Pediatric and Adolescent Gynecology* (28), p. 2.
- Čaplinskienė I. (2018) Lietuvos gyventojų informacijos apie ŽIV / AIDS šaltiniai. *Visuomenės sveikata*, 82 (3), p. 41.
- Döring N. (2021). *Sex Education on Social Media*. Prieiga per internetą: <http://www.nicola-doering.de/publications/> [žiūrėta 2022 11 10].
- Giniotaitė A. (2020). Mokinių lytiškosios patirtys. Lytinio raštingumo link. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, p. 77-96.
- Kar K. S., Choudhury A., Singh A. P. (2015). Understanding normal development of adolescent sexuality: A bumpy ride. *Journal of Human Reproductive Sciences*, 8 (2), p. 70.
- Legauskas V. (2013). *Vaiko ir paauglio psichologija*. Vilnius: Vaga.
- Litvinaitė U. (2018). Valstybės reikalas: vakuumas lytiškumo ugdymo klausimais užsipildo abejotinos vertės informacija. Prieiga per internetą: https://sekunde.lt/leidinys/old_turinys/179281/ [žiūrėta 2022 11 10].
- Medijų ir informacinio raštingumo ugdymo metodinė medžiaga* (2015). Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
- Meškys K. (2010). *Kaip valdyti medijas*. Vilnius: RDI grupė.
- Myers D. G. (2000). *Psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
- Molotkienė E. (2017). *Naujųjų medijų etika: diskurso formavimosi rekonstrukcija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.

- Moshman D. (2014). Sexuality Development in Adolescence and Beyond. *Human Development* (57), p. 287.
- Nevinskaitė L. (2011). *Šiuolaikinės medijos ir masinės komunikacijos teorijos*. Vilnius: Petro ofsetas.
- Psichologijos atlasas*, II t. (2002). Vilnius: Alma Littera.
- Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
- Statistinių rodiklių analizė* (2022). Lietuvos statistikos departamentas. Prieiga internete: https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=fd9e6bef-ce6f-415c-8a8d-d1a462d980e8#[žiūrėta 2022 11 10].
- Slušnys L., Šukytė D. (2015). *Dėmesio: paauglystė*. Vilnius: Tyto alba.
- Šalkauskis S. (1992). *Pedagoginės studijos*. Vilnius: Mintis.
- Skaitmeninė ekonomika ir visuomenė Lietuvoje* (2021). Vilnius: Lietuvos statistikos departamentas.
- Vaičiulienė A. (2004). *Paauglio psichologija*. Vilnius: Presvika.
- Vanagienė L. (2020). *Apie lytinį raštingumą pirmiausiai iš šeimos*. Prieiga per internetą: <https://lsveikata.lt/fotoreportazas/apie-lytini-rastinguma-pirmiausiai-is-seimos-12073>[žiūrėta 2022 11 10].
- Žukauskienė R. (2012). *Raidos psichologija: integruotas požiūris*. Vilnius: Margi raštai.
- WHO recommendations on adolescent sexual and reproductive health and rights* (2018). Geneva: World Health Organization.
- WHO Generating demand and community support for sexual and reproductive health services for young people* (2009). Geneva: World Health Organization.

VAIKŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ, ADAPTACIJA IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE: TĖVŲ IR PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO ASPEKTAS

Rugilė Braslauskaitė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje nagrinėjama adaptacijos samprata, tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo galimybės vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos procese. Teorinė mokslinės literatūros ir dokumentų analizė atskleidė, jog sėkminga vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą adaptacija priklauso nuo jos eigos, trukmės, temperamento tipo, auklėjimo šeimoje stiliaus. Ikimokyklinio ugdymo mokytojams ir tėvams dėl sėkmingos šių vaikų adaptacijos svarbus tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo aspektas, taikomi efektyviausi bendradarbiavimo metodai sėkmingai vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, adaptacijai, tai: individualūs pokalbiai, pokalbiai telefonu, bendravimas socialiniuose tinkluose, individualios konsultacijos ir kt.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: vaikas, turintis autizmo spektro sutrikimą, adaptacija, tėvų ir ikimokyklinio ugdymo mokytojo bendradarbiavimas.

Įvadas

Temos aktualumas. Šiuolaikinėje visuomenėje įsigalint demokratijos principams ir populiarėjant Vakarų šalių idėjoms, labai svarbi specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų įtrauktis į visuomenę. Šalyje daugėja vaikų, kuriems diagnozuojamas autizmas, bet jų likimą nusprendžia ne sutrikimas pats savaime, o psichologinė, socialinė, pedagoginė rehabilitacija. Autizmo spektro sutrikimą turinčiam vaikui (toliau tekste – ASS) būtina sudaryti galimybę naudotis specialistų paslaugomis, konstruktyviai padėti, kad jis kuo labiau įsitrauktų į visuomenės gyvenimą, galėtų ugdyti savo asmenybę ir dvasiškai tobulėti (*Vaiko teisių konvencija*, 1989). Lietuvos pažangos strategijoje „*Lietuva 2030*“ (2012) nurodoma, kad solidarios visuomenės uždavinys yra užtikrinti vaikų priežiūros ikimokyklinio ugdymo įstaigų prieinamumą. *Strategijoje* akcentuojama, kad skiriama per mažai dėmesio individualiam ugdymui, kuris toks svarbus vaikui, turinčiam autizmo spektro sutrikimą, o tai leistų įgyti ne tik pagrindinių žinių, bet ir sudarytų sąlygas suteikti aukštesnių gebėjimų. Siekti lygių galimybių ugdymo įstaigose įgyvendinimo įpareigoja Lietuvos Respublikos Europos Sąjungos dokumentai bei susitarimai, kaip *Salamankos deklaracija*, (1994); UNESCO *Politikos gairės inkliuziniam švietimui įgyvendinti*, (2009); JT *Neįgaliųjų teisių konvencija*, (2006); Lietuvos Respublikos *Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas*, (2011) ir kt. Strateginiuose ir švietimą reglamentuojančiuose Lietuvos ir Europos sąjungos dokumentuose aktualizuotas įvairių institucijų

bendradarbiavimas, siekiant užtikrinti švietimo ir mokymo kokybės gerinimą, plėtojant socialinę sanglaudą. Tėvams ir pedagogams būtina bendradarbiauti, nuolat keistis informacija, ką sužinojo, stebėdami vaikus, turinčius ASS, siekiant užtikrinti harmoningas ir nuoseklias vaiko vystymosi raidos sąlygas. Pasak R. Braslauskienės, I. Klanienės ir kt. (2021) ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimas teigiamai susijęs ne tik su vaikų, turinčių ASS ugdymo efektyvumu, bet ir su ugdymo įstaigos mikroklimatu, pačių pedagogų emocine savijauta, tėvų bendradarbiavimu, ugdymo proceso dalyvių ir tėvų konstruktyvių, pozityvių santykių kūrimu.

Tyrimo problema: kokie vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos ypatumai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektu.

Temos iširtumas. Lietuvoje tyrimų, susijusių su vaiko raidos sutrikimais ir autizmu, yra atlikę: Ivoškuvienė ir Balčiūnaitė (2002); Lesinkienė (2008), Pūras (2004). Taip pat reikėtų išskirti L. Mikulėnaitę, R. Ulevičiūtę (2010), šios autorės pateikė rekomendacijas ASS, turinčių vaikų tėvams bei juos ugdantiems specialistams. Minėtos aktualijos, susijusios su šių vaikų ugdymu, išryškėja ir analizuojant Lesinskienės, Vilūnaitės, Paškevičiūtės (2012) atliktus mokslinius tyrimus. A. Ališauskas, S. Ališauskienė, D. Gerulaitis., I. Kaffemanienė, R. Melienė, L. Miltenienė (2011), tyrinėjo ASS, turinčių vaikų ugdymą Lietuvoje. R. Giedrienė (2015, 2018) tyrinėjo įprastinės raidos vaikų požiūrį į drauge besimokančius specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus. Daug tyrimų atlikta dėl inkluzinio ugdymo naudos ASS turintiems vaikams: L. Jankevičienė (2013) aiškinosi būsimųjų pedagogų požiūrį į ASS turinčius vaikus bei šių vaikų socialinių įgūdžių raišką. Įtraukiojo ugdymo sampratą tyrinėjo Braslauskienė, Klanienė, Budreikaitė (2021), Ruškus, (2012), Galkienė (2013, 2019, 2021), Grincevičienė (2015), pedagogo veiklos ypatumus darbui su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikais analizavo Milušienė ir Zuzevičiūtė (2013). Užsienio mokslininkai (Ayers, Quinn, Stowalll, 2009) tyrinėjo pedagogo veiklos ypatumus darbui su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikais. Hornby (2015) analizavo pedagogų nuostatas į kitoniškumą kaip esminį sėkmingo įtraukiojo ugdymo veiksnį. Ryann ir Gottfried (2012), Ayers (2009), Ewing (2017); Crispel, Kasperski (2019) tyrinėjo komandinio darbo svarbą, vykdant įtraukijį ugdymą. Pedagogams būtinų kompetencijų dirbant su vaikais, turinčiais ASS analizę atliko Gudjonstottir, Óskarsdóttir (2016), Ewing (2017). Mokslinės literatūros ir dokumentų įžvalgos leidžia teigti, kad yra stokojama mokslinių tyrimų apie vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ypatumus tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektu.

Tyrimo objektas: vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacija ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektu.

Tyrimo tikslas: teoriškai pagrįsti vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos ypatumus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos sampratos teorinius pagrindus.
2. Išanalizuoti ir teoriškai pagrįsti vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos ypatumus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektu.

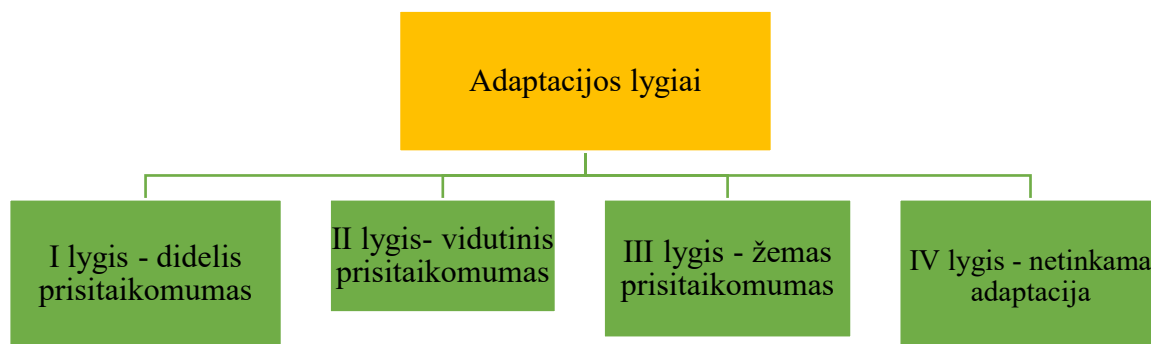
Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, apibendrinimas.

Teorinė dalis

1. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos sampratos teorinės brėžtys

Įvairios psichologijos teorijos pateikia skirtingą adaptacijos sampratą. Adaptacija yra vartotinas tarptautinis žodis, atėjęs iš lotynų kalbos „adaptatio“ – pritaikymas, priderinimas. *Tarptautinių žodžių žodyne* (2013) teikiamos tokios žodžio „adaptacija“ reikšmės: 1) žmogaus prisitaikymas prie kintančių ar naujų gyvenimo sąlygų; organizmų prisitaikymas prie aplinkos; 2. organizmų (jų organų formos, sandaros, funkcijų) prisitaikymas prie kintančių gyvenimo sąlygų. Adaptacijos terminas yra plačiai vartojamas, tačiau vienos nuomonės, apibūdinančios sąvoką, nėra. *Dabartinės lietuvių kalbos žodyne* (2012) adaptacija aiškinama kaip organizmo ar individo prisitaikymas prie aplinkos ar sąlygų, reikalavimų. L. Jovaiša (2007) *Enciklopediniame edukologijos žodyne* adaptacijos sąvoką pateikia kaip individo ir aplinkos sąveikos pusiausvyrą įveikiant prieštaravimus. S. Burvytė, K. Ralys (2011) adaptacijos sampratą aiškina kaip teigiamą vaiko savijautą, prisitaikant naujoje ugdymo aplinkoje. Adaptacijos procese vyksta prisitaikymas veikti, susivokti ir gyventi įgijus naujos patirties. K. Kubilienės (2012) teigimu adaptacija yra procesas, kuriame aktyviai dalyvaujama bei siekiama įveikti prieštaravimus tarp asmens ir naujosios aplinkos. *Iš pateiktų adaptacijos sampratos teorinių apibrėžimų daroma prielaida, jog vieni autoriai adaptaciją supranta kaip prisitaikymą prie aplinkos, kiti – pripratimą. Kai kuriems autoriams adaptacija, tai lyg kliūtis, individui patekus į naujas sąlygas, kaip naujos patirties įtraukimas į jau turimas pažinimo struktūras.*

Adaptacinį laikotarpį pereina visi vaikai, net ir tie, kurie būna tam gerai pasiruošę. Ugdymo įstaigoje vaikas, turintis ASS turėtų gebėti nuslopinti situacines impulsyvias reakcijas, sukaupti dėmesį ilgesniam laikui, todėl ne visi šie vaikai vienodai ir lengvai prisitaiko prie naujos veiklos sąlygų. Atsižvelgiant į adaptacijos vaikų darželyje procesą, gali būti apibrėžti šie adaptacijos lygiai (1 pav.).



1 pav. Adaptacijos lygiai (sudaryta autorės, remiantis įvairiais moksliniais šaltiniais, 2022)

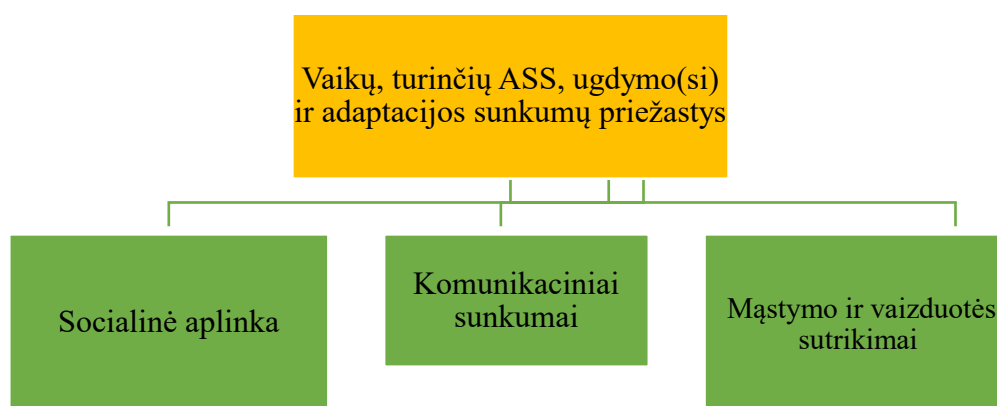
Kaip matome iš 1 paveikslo, adaptacijos lygiai yra šie:

- ✓ **I lygis** – didelis prisitaikomumas: apima vaikus, turinčius aukščiausią prisitaikymo lygį. Adaptacijos procesas trunka ne ilgiau kaip du ar tris mėnesius. Šį lygmenį pasiekę vaikai pasižymi tuo, kad užduotis atlieka be didelių problemų, jie mėgaujasi esama veikla, greitai užmezga ryšius su pedagogu ir grupės draugais bei yra geros nuotaikos. Pradėjus lankyti darželį, problemos gali išryškėti, tačiau jos greitai išnyksta, dažniausiai iki spalio ar lapkričio pabaigos.
- ✓ **II lygis** – vidutinis prisitaikomumas: apima vaikus, kuriems reikia daugiau laiko adaptacijai. Šiems vaikams reikalingas didesnis pedagogo ir tėvų dėmesys. Tokie vaikai pasižymi didesniu žaidimo poreikiu, yra nedrąsūs, dažnai verkia ar yra agresyvūs. Jų adaptacija trunka apie pusmetį.
- ✓ **III lygis** – žemas prisitaikomumas: šie vaikai patiria didelių sunkumų prisitaikdami prie grupės aplinkos. Paprastai jiems reikalinga profesionali pagalba. Idealiu atveju su šiais vaikais reikėtų dirbti individualiai. Tokių vaikų elgesys pasireiškia neigiamai.
- ✓ **IV lygis** – netinkama adaptacija: vaikas nesugeba prisitaikyti prie pakitusių sąlygų ir nesugeba atlaikyti įtampos. Tokiems vaikams reikia profesionalios pagalbos.

Apibendrinant galima teigti, kad sėkminga adaptacija ugdymo įstaigoje priklauso nuo to, ar vaikas adekvačiai vertina save, savo socialinius ryšius. Esant neigiamam savęs vertinimui, gali atsirasti vieno ar kito laipsnio adaptacijos sutrikimai. Adaptaciniu laikotarpiu betarpiškai svarbus ikimokyklinio ugdymo mokytojo vaidmuo, nes jis gali padėti išgyventi bei palengvinti adaptacijos periodo laikotarpį pačiam vaikui, suteikdamas jam meilės, šilumos, saugumo jausmą. Adaptacija ugdymo įstaigoje vaikui, turinčiam ASS sunkus laikotarpis, kuriam būtina pasitelkti bendradarbiavimą su šeimos nariais (Koskienė, 2014). Vaikams, patiriantiems adaptacijos sunkumų, didelę įtaką turi socialiniai veiksniai, socialinės ir psichologinės atmosferos sąlygos šeimoje.

2. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, adaptacijos ypatumų ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo aspektu teorinis pagrindimas

Pasak S. Lesinskienės, D. Pūro, A. Kajokienės, J. Šeninos (2001), jeigu nėra papildomų amžiaus raidos ydų, kurias sukėlė įvairūs genetiniai, biologiniai ar organiniai faktoriai, vaikai, turintys ASS, savo išorine išvaizda nesiskiria nuo kitų vaikų, bet dėl ryškių elgesio ir bendravimo ypatumų jie labai išsiskiria iš savo bendraamžių. Anot R. Ivoškuvienės, J. Balčiūnaitės (2012), A. Prasauskienės (2013) ir kitų autorių, pirmuosius autizmo simptomus galima pastebėti, jau antraisiais, trečiaisiais vaiko gyvenimo metais iš neįprasto elgesio. Jau ikimokykliniame amžiuje vaikams, pasižymintiems autizmu, kyla daug ugdymosi ir adaptacijos sunkumų, kuriuos sąlygoja (žr. 2 pav.):



2 pav. Vaikų, turinčių ASS, ugdymo(si) ir adaptacijos sunkumų priežastys (sudaryta autorės, 2022)

1) socialinė aplinka (vaikai nesugeba atjausti kitų, jiems sunku suprasti kitų žmonių emocijas, jausmus bei elgesį. Jie gali atrodyti užsisklendę ir nesiekti draugystės su kitais vaikais. Neretai jų elgesys pasižymi įvairiais keistumais – netinkamai sveikinasi, liečia kitus ar reiškia agresiją arba saviagresiją);

2) komunikacijos sunkumai (vaikams sunku suprasti tiek žodinį, tiek nežodinį bendravimą ir naudotis tokiais bendravimo priemonėmis kaip akių kontaktas, veido išraiška, gestai ir kūno kalba);

3) mąstymo ir vaizduotės sutrikimai (paveikia visas sritis – taip pat ir kalbos vystymąsi bei elgesį. ASS turintys vaikai mėgsta įprastą dienos tvarką, kuri jiems padeda suprasti supančią aplinką, todėl net mažiausi pokyčiai, jiems gali sukelti didelį stresą. Taip pat ASS vaikams gali būti sunku adaptuotis ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, nes jiems neretai būdingas plojimas rankomis, siūbavimas ar sukimasis vietoje; padidėjęs jautrumas triukšmui, kvapams, skoniui, aplinkinių prisilietimams ar vaizdiniais dirgikliams; neramus, sutrikęs miegas; neįprasti valgymo įpročiai; polinkis save žaloti; agresyvus elgesys; hiperaktyvumas; keista laikysena ar eisena – dažnai vaikšto pirštų galiukais; nepaaiškinamos baimės ar fobijos.

Mokslininkų atlikti tyrimai (2019, 2021) išryškino, kad vaikų darželyje ASS turintiems vaikams, buvo būdingi šie *adaptacijos ypatumai*: nežaidžia su vaikais, muša vaikus, žaloja save, žaidžia vieni arba išvis nežaidžia. Adaptacijos laikas šiems vaikams pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą svyruoja nuo 8 iki 96 savaičių. Mokslininkų teigimu, adaptacija sudėtinga visiems ugdymo proceso dalyviams: tėvams, pedagogams, vaikams, specialistams ir kt. Dėl šios priežasties, adaptaciniam laikotarpiui būtina skirti ypatingą dėmesį. Labai svarbu užmegzti emocinį kontaktą su vaiku, žinoti būdus, kuriais būtų galima remtis, prireikus vaiką nuraminti ar sudominti, taip pat sukurti palankią ugdymo(si) aplinką, parinkti tinkamas ugdymo priemones ir mokėti planuoti veiklas. Taip pat taikyti efektyvius bendradarbiavimo metodus: individualius pokalbius, pokalbius telefonu, bendravimą socialiniuose tinkluose, individualias konsultacijas ir kt.

Adaptaciniu laikotarpiu svarbu atkreipti dėmesį į tokius *vaiko raidos ypatumus*: emocinę raišką (vaiko elgsenos ypatumus); bendravimą; žaidimus; kalbos vartojimą; savarankiškumo įgūdžius; poveikio būdus. Adaptaciniu laikotarpiu itin svarbu stebėti vaiko, turinčio ASS elgesį, nes jis labai priklauso nuo aplinkos bei asmeninių vaiko savybių.

Išvados

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė atskleidė, jog sėkminga vaiko, turinčio ASS adaptacija priklauso nuo jos eigos, trukmės, temperamento tipo, auklėjimo šeimoje stiliaus. Ikimokyklinio ugdymo mokytojams ir tėvams dėl sėkmingos šių vaikų adaptacijos svarbus tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo aspektas.
2. Teorinė analizė išryškino vaikų, turinčių ASS adaptacijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ypatumus: nežaidžia su kitais vaikais, muša vaikus, žaloja save, žaidžia vieni arba išvis nežaidžia. Adaptacijos laikas šiems vaikams pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą svyruoja nuo 8 iki 96 savaičių. Adaptacija sudėtinga visiems ugdymo proceso dalyviams: tėvams, pedagogams, vaikams, specialistams ir kt.

Literatūra:

- Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė L. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste. Šiauliai: specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
- Ališauskienė, S., Čegyte, D. (2008). Ankstyvosios intervencijos vaikystėje specialistų profesinio pasirengimo turinio analizė. Specialusis ugdymas, Nr. 2 (19), 79–91 p.
- Bitinas, B., (2013). Rinktiniai ir edukologiniai raštai. I tomas. Ugdymo filosofija. Ugdymo idėjos ir problemos. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.

- Braslauskienė, R., Turauskienė, E.(2021). Developing language skills in pre-school children with special educational needs in the course of inclusive education // *Regional formation and development studies*. Klaipėda: KU 1-klasė; No. 2 (34), p. 26-39.
- Braslauskienė, R., Klanienė, I., Budreikaitė, A. (2021). Developing the competences of primary school teachers through inclusive education. *13th International Conference on Education and New Learning Technologies*, July 5th-6th, 2021. p. 6556-6564.
- Farrell, M. (2012). *Educating special children*. Routledge.
- Frederickson, N., Cline, T. (2011). *Special educational needs, inclusion and diversity*. USA: Open University Press.
- Frith, U. (2003). *Autism*. Cambridge.
- Galkienė, A. (2017). *Inclusion in socio-educational frames*. Vilnius: LEU leidykla.
- Galkienė, A. (2013). *Specialiojo ugdymo kaita: nuo atskirties pripažinimo link*. Vilnius: LEU leidykla.
- Ivoškuvienė, R., Dubinienė, D. (2005). Autistiškų vaikų ugdymo teorija ir praktika. *Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 44 – 48 p.
- Lesinskienė, S. (2000). *Vaikystės autizmo diagnostikos ir gydymo principai. Metodinės rekomendacijos*. Vilnius.
- Lietuvos pažangos strategija 2030. (2012). Nr. XI-2015. Vilnius: Lietuvos Respublikos seimas. [Interaktyvus]. [žiūrėta 2022 m. gruodžio 1 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.kaisiadorysvvg.lt/old/images/stories/dokumentai/pletrai/lietuva20301.pdf>
- Lietuvos neįgaliųjų forumas. (2015). *Alternatyvi ataskaita dėl Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencijos įgyvendinimo Lietuvoje*. Vilnius.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. (2011). Kovo 17 d. Nr. XI – 1281, Vilnius.
- Majoko, T. (2019). Inclusion of children experiencing parental separation and divorce in mainstream early childhood development in Zimbabwe. *Early child development and care*, 189(2), p. 301-317.
- Mitchel, D. (2014). *What really works in Special and Inclusive Education*. Routledge.
- Mikulėnaitė, L., Ulevičiūtė, R. (2004). *Ankstyvojo amžiaus vaikų autizmas*. Vilnius: Lietuvos sutrikusio intelekto žmonių globos draugija „Viltis“.
- Zager, D. (2015). *Autism spectrum disorders. Identification, Education and Treatment*. London: Lawrence erlbaum associates, publishers.

ŠIUOLAIKINIŲ PAAUGLIŲ SKAITYMO UGDYMO YPATUMAI ŠEIMOJE

Aurelija Butkutė - Norkevičienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojami šiuolaikinių paauglių skaitymo ugdymo ypatumai šeimoje, paauglių kartų ypatumai bei esminiai veiksniai, kurie daro įtaką skaitymo ugdymo šeimoje galimybėms. Siekiant atskleisti šiuolaikinių paauglių tėvų įtaką skaitymo įpročiams, atliktas kokybinis tyrimas – interviu. Interviu atliktas su tėvais, kurie augina 11-16 metų vaikus. Tyrimo rezultatai parodė, kad skaitymas technologijų laikais paauglių tarpe išlieka svarbus ir reikšmingas. Atlikus empirinį tyrimą išryškėjo, kad labiau mėgsta skaityti mergaitės, o didėjant amžiui mėgstančių skaityti vaikų mažėja. PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: šiuolaikiniai paaugliai, Z ir Alfa karta, skaitymas, šeima, ugdymas.

Įvadas

Temos aktualumas. Šiandien gyvename materialiam pasaulyje, kuriame ne tik technologijos, bet ir knygos užima svarbią vietą žmogaus pasaulyje. Knygos yra pasaulio atmintis, iš knygų sužinome daugelį dalykų: kaip gyveno mūsų protėviai, kaip išrado prietaisus, kurie mus atlydėjo iki dabarties – kompiuterius, automobilius, vaistus, televiziją, dangoraižius, mobiliuosius telefonus, širdies transplantus (Teixidor, 2014). Tačiau kuo toliau, tuo labiau, knygų skaitymas atsiduria vis žemesnėje žmogaus veiklos prioritetų vietoje. Švietimo dokumentuose, tarptautinių (*Progress in International Reading Literacy Study, Programme for International Student Assessment Programme for International Student Assessment*) ir nacionalinių tyrimų ataskaitose asmens raštingumas, ypač gebėjimas skaityti, akcentuojamas kaip vienas svarbiausių, pamatinių gebėjimų, kuris lemia ir kitų dalykų mokymosi sėkmę, yra reikšmingas tolimesniam asmeniniam, socialiam, kultūriniam ir profesiniam mokinio gyvenimui.

Skaitymo problema Lietuvoje nėra nauja. Maždaug prieš 50 metų prasidėjo skaitymo krizė, kuri kasmet vis gilėja ir plečiasi. Tarptautiniai ir nacionaliniai tyrimai rodo, jog skaitymo įpročiai menksta. Lietuvoje atlikto sociologinio tyrimo „Skaitymo mastas, kryptingumas ir poreikiai“ (2005) rezultatai parodė, kad mokiniai labiausiai mėgsta leisti laisvalaikį klausydamiesi muzikos (46%) ir pramogaudami su draugais (42%). Tyrimas atsiskleidžia, kad kas ketvirtas respondentas renkasi televizoriaus žiūrėjimą, sportą bei žaidimus kompiuteriu, o skaitymui prioritetą teikia tik 23% apklaustųjų. Tarp nurodžiusių knygų skaitymą, kaip mėgstamiausią laisvalaikio praleidimo formą, daugiausia yra dvylikos (39%) ir šešiolikos (16%) metų amžiaus vaikai. Iš tyrimo rezultatų matyti, kad didėjant amžiui, mėgstančių skaityti laisvalaikiu mokinių mažėja, o nurodytos dažniausios neskaitymo priežastys yra laiko trūkumas bei nuovargis mokykloje. Šis tyrimas atskleidžia, kad kas

dešimtam vaikui skaityti yra tiesiog neįdomu. Skaitymas savo malonumui padeda ugdyti empatiją, gerina savęs ir kitų supratimą, socialinę įtrauktį, gali sumažinti depresijos simptomus ir pagerinti savijautą (*Skaitymo skatinimo 2019-2024 metų programa*, 2018). Todėl vienas pagrindinių Lietuvos ir Europos sąjungos keliamų švietimo sistemos tikslų – skaitymo gebėjimų ugdymas. UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) (2014) dokumente deklaruojama, kad pamatiniai ugdymo teikiami įgūdžiai – gebėjimas skaityti ir rašyti yra patys savaime vertingi.

Šiuolaikiniame technologijų ir socialinių tinklų amžiuje pasikeitė aplinka, kuri daro įtaką daugeliui įpročių, tarp jų ir skaitymui. Knygos šiandien užleidžia savo vietą kitiems informacijos gavimo būdams. Todėl svarbu ir būtina atsižvelgti į skaitymo įgūdžių formavimo procesą šeimoje. Būtent šeima yra kiekvieno žmogaus pradžių pradžia, šeimoje yra formuojama asmenybė bei projektuojami jos gyvenimo scenarijai. Šeimos pagrindinė funkcija yra ugdyti jauną sveiką žmogų visais įmanomais būdais, o tėvų vaidmuo – suteikti vaikui saugią, mylinčią ir remiamą aplinką (Burvytė, Ralys, Ilgūnienė, 2012).

Tyrimo problema. Vaikai mokosi mėgdžiodami suaugusiuosius, todėl tėvai yra svarbus autoritetas vaiko skaitymui. Ankstyvieji vaiko skaitymo įpročiai yra suaugusiųjų elgesio medžiojimas. Jei tėvai laiko skaitymą teigiama ir svarbia veikla, vaikas greičiausiai seks jų pavyzdžiu. Vaikystėje didžiausią įtaką besiformuojančiai asmenybei turi tėvai, o paauglystėje ir jaunystėje žmogus vis toliau peržengia savo šeimos ribas ir vis labiau atsiveria platesniam pasauliui. Būtent šiame amžiuje asmenybės formavimąsi labiausiai veikia istorinės patirtys – reikšmingi socialiniai, kultūriniai ar ekonominiai įvykiai, kuriuos žmogui tenka patirti (Legkauskas, 2012). Atsižvelgiant į tėvų, kaip skaitymo autoriteto svarbą, keliamas moksliniai **probleminiai klausimai**: *kokią įtaką šiuolaikinių paauglių, kurie gyvena technologijų pasaulyje, skaitymo įpročiams daro šeima? Ar besikeičiančios kartos ir jų ypatumai daro didelę įtaką šiuolaikinių paauglių skaitymo įpročiams?*

Temos iširtumas. XX – XXI a. skaitymo klausimais domėjosi ne vienas mokslininkas. Apie skaitymą, kaip asmenybės tobulėjimo funkciją, rašė L. Barzdžiukienė (1989). Skaitymo situaciją, vaikų, jaunimo skaitymo klausimus bei reikšmę jų raidai nagrinėjo G. Raguotienė (1996, 2008), D. Šulcienė (2008), V. Daujotytė (2008). R. Mulerankaitė (1989) tyrė socialinius-demografinius skaitymo veiksnius bei asmenybės įtaką skaitymo mastui ir kryptingumui. Švedų tyrėjas ir rašytojas J. Andersson (2021) gilinosi į skaitymo skatinimo metodus bei priemones, kurios didina literatūros prieinamumą vaikams ir suaugusiems. Skaitymo ugdymo reikšmę ir skatinimo būdus analizavo I. Balčiūnienė, A. N. Kornev, S. R. Oganov (2015), E. Bergen, M. Torppa, K. Vasalampi (2021).

Lietuvos Kultūros ministerija kartu su Švietimo, mokslo ir sporto ministerija parengė skaitymo skatinimo programą 2019–2024 metams ir jos pagalba siekia įgyvendinti nacionalinę skaitymo skatinimo politiką – didinti įvairaus amžiaus visuomenės narių susidomėjimą skaitymu, užtikrinti skaitančios aplinkos kūrimą bei prieinamumą. Skaitymo problemas aktualizuoja bibliotekos bei kitos

viešos organizacijos. Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka nuolat stiprina skaitymo kultūrą, skatina visuomenę siekti naujų žinių, vykdo įvairius tyrimus bei skaitymo skatinimo projektus. Lietuvos apskričių viešosios bibliotekos kasmet skelbia vasaros iššūkį „Vasara su knyga“, kurio metu įvairaus amžiaus žmonės yra kviečiami dalyvauti skaitymo varžytuvėse ir taip skatinami skaityti. Socialiniame tyrime „Skaitymo mastas, kryptingumas ir poreikiai“ (2005) bei respublikinės mokslinės – praktinės konferencijos „Skaitymas kaip socialinis įgūdis: tekstas ugdymo procese“ (Kapočiūtė, 2008) rezultatuose išryškėja problema, kad didėjant vaikų amžiui mažėja skaitymo motyvacija.

Šiuolaikinės šeimos sampratą analizavo S. Burvytė, K. Ralys, R. Ilgūnienė (2012). Z kartos vaikų ypatumus tyrinėjo G. Falschlehnerio (2014), T. Lumpijeva, A. Volkovas (2013) ir J. Palfrey, U. Gasseriu (2011). Apie *Alfa* vaikų kartą bei jos ypatumus rašė M. McCrindle (2016), D. Beerowitz (2016), M. Driscoll (2017), A. K. Ramadani (2017), J. Coetzee (2018), Theko (2018), A. Thompson (2018).

Tyrimo objektas: šiuolaikinių paauglių (*Z* ir *Alfa* kartos) skaitymo ugdymo ypatumai šeimoje.

Tyrimo tikslas: atskleisti šiuolaikinių paauglių skaitymo ugdymo ypatumus šeimoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti šiuolaikinių paauglių sampratą bei jų raidos ypatumus.
2. Atskleisti tėvų vaidmenį šiuolaikinių paauglių skaitymo įgūdžių ugdymo procese.
3. Empiriniu tyrimu ištirti šiuolaikinių paauglių skaitymo ypatumus.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.
2. Anketinė apklausa (raštu).
3. Kiekybinė ir kokybinė rezultatų analizė.

Teorinė dalis

1. Šiuolaikinių paauglių samprata ir jų raidos ypatumai

Sociologo N. Howe ir istoriko, dramaturgo W. Strauss nuomone, kartų skirtumus lemia ne žmonių amžius, bet skirtingos įvairių kartų vertybių sistemos. Susiformavusi pradinė vertybių sistema išlieka visą gyvenimą, lemia žmogaus veiklą ir elgesį (Howe, Strauss, 1991). Kiekviena karta turi tam tikrų savo ypatumų. Jie išryškėja lyginant vieną kartą su kita, tačiau visada yra individualūs asmenybės ypatumų niuansai. Maždaug kas 20 metų užauga nauja unikali žmonijos karta, kuri formuojasi savitu laikotarpiu, paženklintu asmenybę formuojančiomis istorinėmis ir politinėmis patirtimis, kultūriniu pakilimu ar technologijų proveržiu. Visa tai nulemia žmonių pasaulėžiūrą ir asmenybės savybes. Kad ir kokio amžiaus būtume, visi gyvename istorijos tėkmėje, kurios kryptis

nėra pavaldi mūsų norams. Toje istorijos tėkmėje vykstantys reikšmingi įvykiai gali turėti svarbios įtakos mūsų asmenybei, skirtingoms kartoms ta įtaka bus skirtinga (Legkauskas, 2012).

Darbe minint šiuolaikinių paauglių sąvoka, turima omenyje *Z* ir *Alfa* kartos vaikus. *Z* kartai priklauso vaikai, gimę nuo 2003 metų, *Alfa* kartai - gimę po 2010 metų.

Šiuolaikinės šeimos, kurios dorai ugdo savo vaikus, garantuoja valstybei laimingą ir sveiką jaunimą. Tokiam jaunimui yra gerokai lengviau siekti žinių, puoselėti visuotines vertybes, kurios būtinos tam, kad stiprintų šeimos, kaip svarbiausios tautos ląstelės, sampratą (Burvytė, Ralys, Ilgūnienė, 2012). Tai, kad tėvai yra svarbus autoritetas vaiko skaitymui, gali pasirodyti savaime suprantama. Ankstyvieji skaitymo įpročiai yra suaugusiųjų elgesio medžiojimas. Jei tėvai laiko skaitymą teigiama ir svarbia veikla, vaikas greičiausiai seks jų pavyzdžiu. Įdomu, kad nuostata, jog skaitymas yra svarbu ir gerai, yra paplitusi ir tarp tų, kurie nesirenka skaityti. Neigiamą požiūrį į skaitymą dažniausiai lydi žema motyvacija skaityti.

1.1. *Z* kartos ypatumai

Prasidėjus trečiajam tūkstantmečiui pasaulį išvydo *Z* karta. Šiai kartai priklauso vaikai, gimę nuo 2003 metų, ji dar vadinama „Google“ karta, nes nuolat ieško informacijos, domisi naujovėmis ir žino, kur jų rasti. A. Cross-Bystrom (2010) nuomone, *Z* karta iš esmės ir yra technologijos. Ir tai suprantama, nes ši karta pradėjo naudoti internetą dar nemokėdami kalbėti.

Apibendrinant įvairių autorių mintis apie *Z* kartos vaikus (Falschlehnerio, 2014; Lumpijeva, Volkovas, 2013; Palfrey, Gasseriu, 2011), išskiriami štai tokie *Z* kartos vaikų ypatumus:

- tai pirmoji skaitmeninė karta, kuri daugelį užduočių daro vienu metu ir sugeba išskaidyti savo dėmesį;
- *Z* kartos vaikų laisvalaikis susijęs su kompiuterinėmis technologijomis, jie nuo mažens aprūpinti mobiliaisiais telefonais ir kompiuteriais;
- jie yra imlūs, judrūs, smalsūs ir greitai;
- kiekvienas *Z* kartos vaikas vertina save kaip unikalų ir nori, kad suaugusieji bendrautų su jais kaip su sau lygiais. Su jais galima susitarti tik konstruktyviai kalbant;
- nemėgsta prievartos, ilgų pamokslų ir griežtų taisyklių, apribojimų;
- jiems būdingas vartotojiškas požiūris į gyvenimą, nes visko yra tiek daug, kad svarbiausias dalykas jiems – pasirinkti;
- autoritetu šiai kartai tampa asmuo, pateikęs vaikams žinių, kurių jie negali rasti internete.

1.2. *Alfa* kartos ypatumai

Vaikai, gimę po 2010 metų, yra įvardijami kaip *Alfa* kartos vaikai. Lyginant su ankstesnių kartų atstovais, *Alfa* kartos vaikai yra ir bus iki šiol sveikiausi, turtingiausi, labiausiai išsilavinę ir technologiškai išsivystę (Coetzee, 2018). Nuo mažens juos natūraliai supa technologijos. Kaip teigia Nellis (2017), *Alfa* kartos vaikai yra ypatingi, o užaugę dirbs darbus, kurie šiandien dar net

neegzistuoja. Hudson (2018) akcentuoja, kad technologijos šiems vaikams leidžia labai greitai tobulėti, tačiau kartu gali tapti asmeninių problemų priežastimi.

Apibendrinant įvairių autorių mintis apie *Alfa* kartos vaikus (McCrindle, 2016; Beerowitz, 2016; Driscoll, 2017; Ramadani et al., 2017; Coetzee, 2018; Theko, 2018; Thompson, 2018 et al.), išskiriami štai šie jų ypatumai:

- tai technologiškai itin raštinga karta. *Alfa* vaikus jau nuo jų gimimo lydi išmaniosios technologijos. Dėl technologijų įtakos šie vaikai mažiau bendrauja tiesiogiai, trumpiau išlaiko dėmesį, jiems sunkiau taisyklingai rašyti.;
- bendravimas socialiniuose tinkluose *Alfa* kartai svarbesnis už „gyvą“ bendravimą. Jie yra priklausomi nuo kompiuterių, telefonų ir socialinių tinklų;
- tai prasmės ieškotojai, naują medžiagą įsisavina tik tuo atveju, jei mato tame prasmę;
- tai nekantrūs, norintys iš karto patenkinti savo poreikius vaikai, siekia būti visur geriausi. *Alfa* vaikams greitai pasidaro nuobodu, jie nori, kad į jų klausimus būtų atsakyta iškart;
- tai emociškai jautresni ir uždaresni vaikai, o visas nesėkmes išgyvena labai jautriai;
- *Alfa* kartos vaikai vienu metu gali atlikti kelis darbus, tačiau ilgiau susitelkti ties viena veikla jiems sunku.

2. Tėvų vaidmuo šiuolaikinių paauglių skaitymo įgūdžių ugdymo procese

Tėvai vaidina svarbų vaidmenį formuojant vaiko motyvaciją. Nustatyta, jog teigiamos įtakos mokinių pasiekimams mokykloje bei jų domėjimuisi mokslu ir veiklomis turi tėvų įsitraukimas į vaiko gyvenimą padedant atlikti namų darbus, dalyvaujant mokyklinėse programose, domintis ir skatinant mokinio sportinius pasiekimus ar kitoje veikloje po pamokų, padedant mokiniui pasirinkti mokymo programas ir nuolat stebint mokinio akademinis rezultatus (Gonzalez- De Hass et al., 2005).

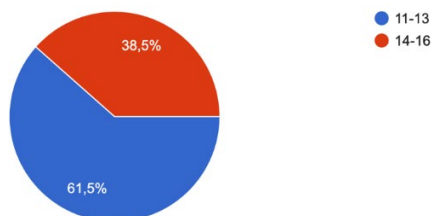
Kaip tėvų skaitymo įpročiai laisvalaikiu veikia paauglius? Juk paauglystė – bene sunkiausias vaikų ir tėvų bendravimo periodas. Dažnai nuoširdžią tėvų pagalbą paaugliai suvokia kaip kišimąsi, nuoširdų rūpestį – kaip kvailystę, o geranoriškus pasiūlymus – kaip nurodinėjimą (Mažeikienė, 2022). Vaikams, įžengus į paauglystę, svarbus tampa tėvų elgesys, o ne žodžiai. Nes būtent pagal elgesį paauglys pradeda orientuotis gyvenime. Paauglystės laikotarpiu jaunuoliai atidžiai stebi savo tėvus, jų elgesį, gyvenimo būdą. Todėl „nebyli“ autoriteto idėja yra esminė galvojant apie skaitymo skatinimą šeimoje, ypač paaugliams. Nuolat asmeninėse ir profesinėse srityse tobulėjantys tėvai tampa paaugliams savotišku pavyzdžiu. Todėl būti sektinu pavyzdžiu, tapti skaitančiais autoritetais turėtų būti visų tėvų tikslas, siekiant, kad skaitytų jaunimas. Skaitančių vyriškų autoritetų trūkumas vaidina svarbų vaidmenį stebint, kad statistiškai mergaitės daugiau skaito negu berniukai. Vis dar gajus stereotipas, kad skaitymas yra „moteriškas“ užsiėmimas, o berniukų pasirinkimas neskaityti yra susijęs su socialiai formuojamomis vyriškumo normomis. Užkrėsti noru skaityti yra tas pats, kaip

paskleisti bet kurį kitą įsitikinimą: tai įmanoma pasiekti tiesioginiu kontaktu, pavyzdžiu (Texidor, 2014). Visų pirma patys tėvai turi būti susidomėję skaitymu, kad atliktų autoritetingą vaidmenį skaitymui savo vaikams. Tyrimai rodo, kad svarbiausi skaitantys autoritetai jaunimui yra artimiausi šeimos nariai, toliau – draugai ir mokytojai (Andersson, 2021). Įskiepytos elgesio normos, kurių mes išmokome savo pavyzdžiu, užvaldo paauglio sąmonę visam laikui, įdiegta vertybių sistema išlieka visam gyvenimui.

Tyrimo metodika ir organizavimas

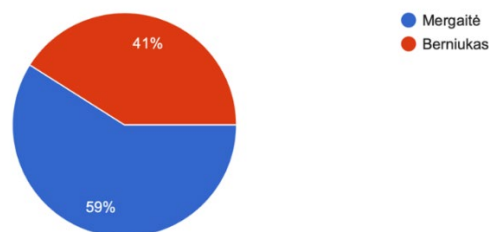
Siekiant atskleisti šiuolaikinių paauglių skaitymo ypatumus, 2022 m. spalio mėnesį buvo atlikta 39 šeimų, auginančių 11-16 metų amžiaus vaikus, anketinė apklausa. Tyrimo metu atsitiktiniu būdu buvo apklaustos paauglius auginančios šeimos. Respondentams buvo paaiškintas tyrimo tikslas ir uždaviniai. Siekiant gauti kuo tikslesnius ir objektyvesnius respondentų atsakymus, klausimyne buvo panaudoti ir atviri, ir uždari klausimai. Į anketos klausimus iš viso atsakė 39 šeimos, tarp kurių 61,5 proc. (24) augina 11-13 metų amžiaus paauglius ir 38,5 proc. (15) šeimų augina 14-16 metų amžiaus paauglius (1 pav.) Tarp 39 paauglių, apie kuriuos tėvai pildė anketas, buvo 41 proc. (16) berniukų ir 59 proc. (23) mergaičių (2 pav.)

Kiek jūsų paaugliui vaikui metų?



1 pav. Pasiskirstymas pagal vaikų amžių

Kokia jūsų vaiko lytis?

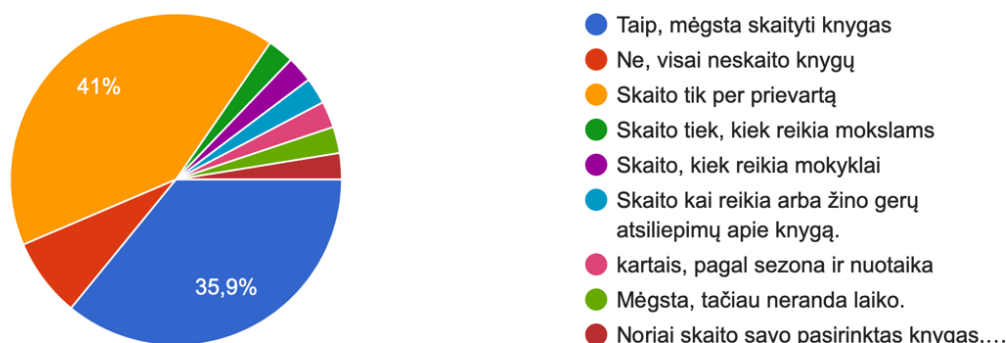


2 pav. Pasiskirstymas pagal vaikų lytį

Tyrimo rezultatai

Tėvų klasusėje, *ar jų vaikai noriai skaito knygas?* Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad 41 proc. paauglių skaito tik per prievartą, o 35,9 proc. paauglių mėgsta skaityti knygas (3 pav.). Dar 12,82 proc. vaikų skaito, bet tik tiek, kiek reikia jų mokslams arba tik tai, kas jiems patinka. Tad su dideliu noru ar „iš reikalo“, bet pasirenka skaityti net 92,3 proc. paauglių. Visai neskaito tik 7,69 proc. paauglių. Šis skaičius rodo, kad skaitymas naujų technologijų laikais paauglių tarpe vis dar išlieka svarbus ir reikšmingas.

Ar jūsų paauglys noriai skaito knygas?

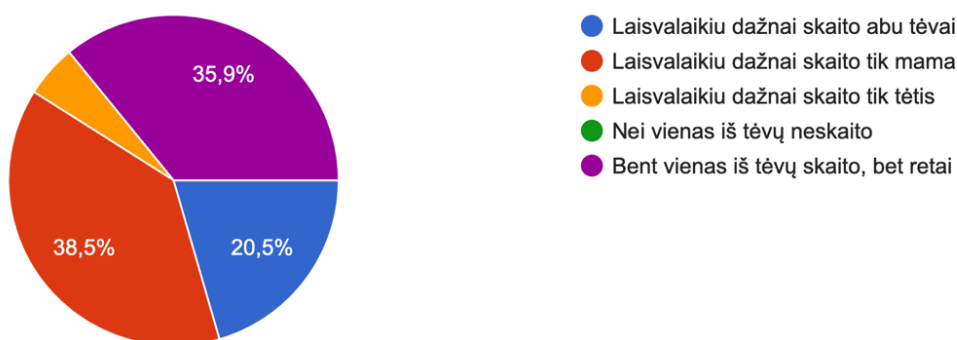


3 pav. Paauglių skaitymo įpročiai

Atlikus tyrimą išryškėjo, kad tarp mėgstančių skaityti paauglių ir tai darančių savo noru yra net 66,6 proc. mergaičių ir 33,3 proc. berniukų. Tyrimas parodė, kad didėjant amžiui, mėgstančių skaityti vaikų mažėja: 86,66 proc. mėgstančių skaityti yra 11-13 metų paaugliai, 13,34 proc. 14-16 metų paaugliai.

Tyrimu siekta sužinoti, *ar tėvai namie skaito knygas?* Tyrimas atskleidė, jog 38,5 proc. šeimose skaito tik mama, 35,9 proc. – bent vienas iš tėvų skaito, bet retai, 20,5 proc. respondentų atsakė, kad dažnai skaito abu tėvai (4 pav.). Nebuvo nė vienos šeimos, kurioje būtų visai neskaitytos knygos. Šis rezultatas atskleidė, kad skaitymas šiuolaikinių paauglių tėvų tarpe yra svarbi laisvalaikio dalis.

Ar jūsų šeimoje dažnai skaito knygas tėvai arba vienas iš tėvų?



4 pav. Tėvų skaitymo dažnis

Tėvų klasusėme, *kaip jie mano, kodėl jų vaikai skaito knygas?* Paaiškėjo, kad 23 proc. respondentų mano, jog jų paaugliai skaito, nes jiems tiesiog patinka ir įdomu. 15,4 proc. respondentų mano, jog skaitančių tėvų pavyzdys įkvepia ir jų vaikus skaityti. Tėvų paklausus, *kodėl jų paaugliai*

neskaito knygų arba nenoriai jas skaito, paaiškėjo, jog 15 proc. tėvų mano, kad technologijos išstūmė knygas ir 13 proc. tėvų teigė, kad kiti pomėgiai ir mėgstamos veiklos „atima“ skaitymo laiką.

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė rodo, kad didėjant amžiui, mėgstančių skaityti vaikų mažėja. Šiuolaikiniai paaugliai šiame darbe yra laikomi Z ir Alfa kartos vaikai. Z kartai priklauso vaikai, gimę nuo 2003 metų. Z karta yra neatsiejama nuo technologijų, vaikai yra imlūs, judrūs, smalsūs ir greiti. Autoritetu šiai kartai tampa asmuo, pateikęs vaikams žinių, kurių jie negali rasti internete. Vaikai, gimę po 2010 metų, yra įvardijami kaip Alfa kartos vaikai. Šie vaikai yra labiausiai technologiškai išsivystę, juos nuo mažens natūraliai supa technologijos. Tai nekantrūs, norintys iš karto patenkinti savo poreikius vaikai.

2. Vaikams, įžengus į paauglystę, itin svarbi tampa tėvų elgsena. Paauglystės laikotarpiu jaunuoliai atidžiai stebi savo tėvus, jų elgesį, gyvenimo būdą. Įskiepytos elgesio normos, kurių tėvai išmoko rodydami savo pavyzdį, lieka paauglio sąmonėje visam laikui. Todėl autoriteto idėja yra esminė galvojant ir apie skaitymo skatinimą šeimoje, ypač paaugliams. Jeigu patys tėvai bus susidomėję skaitymu, taip jie atliks autoritetinę vaidmenį skaitymui ir savo paaugliams.

3. Empirinis tyrimas atskleidė šiuolaikinių paauglių skaitymo ypatumus. Paaiškėjo, kad didžioji dalis paauglių pasirenka skaityti knygas, o mažoji dalis procento - visai neskaito. Atlikus tyrimą išryškėjo, kad mergaitės labiau negu berniukai mėgsta skaityti ir tai daro savo noru. Apklausos metu išryškėjo tendencija, kad didėjant amžiui mėgstančių skaityti paauglių mažėja. Apklausoje dalyvavę tėvai skaito knygas ir yra pavyzdžiai ir autoritetai savo vaikams.

Literatūra:

Anderson J. (2021). *Skaitymas kaip tikslas. Apie skaitymo skatinimo metodus ir tyrimus*. Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka. Prieiga internete: <https://www.emokykla.lt/> [žiūrėta 2022 10 16].

Baker L., Wigfield A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations for reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, Vol. 24, No. 4, p. 452.

Balčiūnienė I., Kornev A. N. ir Oganov S. R. (2015) Gerai ir silpnai skaitančių studentų kalbiniai ir kognityviniai rašytinio teksto suvokimo ypatumai. *Kalbotyra* 67, p. 7-23. Prieiga internete: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=457533> [žiūrėta 2022 11 12].

Beerowitz D. (2016). *The Newest Generation Has No Purchasing Power Yet, but Will Soon Take Over the World*. Prieiga internete: <http://adage.com/article/digitalnext/13-things-alpha-generation/302366/>[žiūrėta 2022 10 16].

- Bergen E., Vasalampi K. ir Torppa M. (2021). How Are Practice and Performance Related? Development of Reading From Age 5 to 15. *Reading Research Quarterly*, 56(3), p. 415–434.
- Burvytė S., Ralys K., Ilgūnienė R. (2012). *Ugdymo šiuolaikinėje šeimoje konceptas*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas.
- Coetzee J. (2018). *Generation alpha requires new approach to education*. Prieiga internete: <https://www.skillsportal.co.za/content/generation-alpha-requires-new-approach-education> [žiūrėta 2022 10 16].
- Cross-Bystrom A. (2010). *What is you need to know about Generation Z*. Prieiga internete: <http://www.imediaconnection.com/content/27425.asp>[žiūrėta 2022-10-15].
- Daujotytė V. (2008). Skaitymas: džiaugsmas, mokymasis, mokymas. *Žvirblių takas 2*, p. 25–27.
- Driscoll M. (2017). *Generation alpha starting school. Leadership Really Matters*. Prieiga internete: <https://thinkstrategicforschools.com/generation-alpha-starting-school/>[žiūrėta 2022 10 16].
- Dukynaitė R., Skripkienė R. (2017). *Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas PIRLS 2016: rezultatų pristatymas*. Prieiga internete: http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/1708_2758b9a5f6a80d015bc6e4c6afa2e230.pdf [žiūrėta 2022-10-22].
- Gonzalez-De Hass A. R., Willems P. P., & Doan Holbein M. F. (2005). *Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation*. *Educational Psychology Review*, 17 (2), 99–123.
- Hudson D. (2018). *Here comes generation alpha*. Prieiga internete: <http://www.relevantchildrensministry.com/2018/06/here-comes-generation-alpha.html>. [žiūrėta 2022 10 22].
- Kačkutė R., Strimaitytė D. (Sud.). (2005). *Skaitymo skatinimas ir kalbos įgūdžių ugdymas*. Tarptautinės konferencijos medžiaga 2005 m. kovo 18–19 d. Vilnius.
- Lapienienė A. (2008). Knyga ir vaikystė žmogaus gyvenime. *Žvirblių takas 2*, p. 33–38.
- Legkauskas V. (2012). *Kartų knyga*. Vilnius: Savas takas ir Ko.
- Lumpijeva Volkov – Лумпиева, Т. П., Волков, А. Ф. (2013). *Поколение Z: психологические особенности современных студентов*. Prieiga internete: <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/21748>[žiūrėta 2022-10-15].
- Mažeikienė V. (2022). *Paauglystė – misija įmanoma. Psichologo patarimai tėvams*. Vilnius: Tyto alba.
- McCrinkle M. (2016). *Gen Z and Gen Alpha infographic update*. Prieiga internete: <https://mccrinkle.com.au/insights/blogarchive/gen-z-and-gen-alpha-infographic-update/> [žiūrėta 2022-10-15].

- Nellis J. (2017). *What does the future hold for Generation Alpha?* Prieiga internete: <https://www.cranfield.ac.uk/som/thought-leadership-list/what-does-the-future-hold-for-generation-alpha>[žiūrėta 2022-10-15].
- Palfrey Gasser – Палффри, Д., Гассер, У. (2011). *Дети цифровой эры*. Москва: ЭКСМО.
- Prensky M. (2010). *Teaching digital natives. Partnering for real learning*. USA: Corwin Press.
- Prensky M. (2012). *From Digital Natives to Digital Wisdom. Hopeful Essays for 21st Century Learning*. USA: Corwin Press.
- Pūrienė, J. (2008). Vaiko kaip skaitytojo ugdymo ypatumai. *Žvirblių takas* 3, p. 43–45.
- Ramadlani A. K. & Wibisono M. (2017). *Visual literacy and character education for alpha generation. Proceeding “the seminar on art and culture between nations“*. Prieiga internete: http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2017/11/01-07-Abdul-Khaliq-Ramadlani-Marko-Wibisono_LAYOUTED.pdf[žiūrėta 2022-10-15].
- Skaitymo mastas, kryptingumas ir poreikiai*. (2005). Prieiga internetu: http://www3.lrs.lt/pls/inter/w5_show?p_r=440&p_d=40090&p_k=1[žiūrėta 2022-10-15].
- Skaitymo motyvacija kaip psichologinio ir socialinio paauglių prisitaikymo išraiška (2011)*. Prieiga interenetu; <http://vaikasirknyga.blogas.lt/skaitymo-motyvacija-kaip-psichologinio-irsocialinio-paaugliu-prisitaikymo-israiska-2782.html> [žiūrėta 2022-10-22].
- Šaulienė V. (2013). *13–16 metų paauglių, gyvenančių modernėjančioje Lietuvoje, tautinės vertybės*. Vilnius. Prieiga internete: <http://www.zurnalai.vu.lt/files/journals/180/articles/1398/public/53.pdf>[žiūrėta 2022-10-22].
- UNESCO. (2014). *Shaping the future we want: UN Decade of Education for Sustainable Development: final report*. Prieiga internete: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230171> [žiūrėta 2022-11-13].
- Texidor E. (2014). *Skaitymas ir gyvenimas. Kaip vaikus ir paauglius skatinti skaityti: gairės tėvams ir mokytojams*. Vilnius: Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka.
- Thompson A. (2018). Study on The Alpha Generation and the Reflections of its Behavior in the Organizational Environment. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 6(1), 9–19.
- Wajszczyk R. (2014). *A study of the impact of technology in early education*. Prieiga internete: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:737018/FULLTEXT01.pdf>[žiūrėta 2022-10-15].
- Wigfield A., Guthrie J. T., Tonks S., Perencevich K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*; Jul/Aug, 97, 6.
- William S., Howe N. (1991). *Generations: The History of America's Future, 1584-2069*. New York : William Morrow and Company.

TĖVŲ IR MOKYTOJŲ BENDRADARBIAVIMAS PADEDANT PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKAMS ĮVEIKTI BENDRAVIMO SUNKUMUS

Lina Černeckienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Tinkamas bendravimas formuojasi nuo pat kūdikystės, o tam didelę reikšmę ir svarbą turi ne tik tėvai ir šeimos įtaka, bet ir mokytojų įsitraukimas sprendžiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus. Straipsnyje analizuojamas tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas, kuris turi padėti priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikti atsiradusius įvairius bendravimo sunkumus. Mokslinės literatūros analizė išryškino, jog glaudus bendradarbiavimas tarp tėvų ir mokytojų turi teigiamos įtakos vaikų socialinių ir emocinių įgūdžių tobulėjimui.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: tėvai, mokytojai, priešmokyklinio amžiaus vaikai, bendravimo sunkumai.

Įvadas

Temos aktualumas. Švietimo sistemos tikslas ugdyti asmenis gebančius bendrauti ir komunikuoti siekiant atliepti ne tik individualius asmens poreikius, bet ir patenkinti visuomenės nustatytas normas (Grikainienė, 2022). Pastebima, kad priešmokyklinio amžiaus vaikai susiduria su vis didesniais bendravimo sunkumais, kurie pasireiškia netinkamu elgesiu ugdymo įstaigose, būdinga socialinių įgūdžių ir bendravimo stoka (Ball, Smetana, Sturge, Suor, Skibo, 2017). Viena iš priemonių, kuri turėtų atnešti geriausius rezultatus yra tėvų ir mokytojų simbiozė siekiant priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikti bendravimo sunkumus. Mokslininkų J. Biliūnienės, L. Miltenienės (2013), atlikti tyrimai rodo, kad tėvai dažniausiai patiria sunkumų dėl vaiko ypatingumo ir neretai jiems kyla klausimų, susijusių su psichologinėmis ir socialinėmis žiniomis, auklėjant savo vaiką, jiems rūpi bet kokio pobūdžio informacija, susijusi su jų vaiku ir ugdymo(si) situacija, todėl stebima ryški tendencija priešmokyklinėse įstaigose – švietimo pagalbos ar kitų specialistų poreikis, efektyvesnių tėvų, mokytojų ir specialistų bendradarbiavimo, dalijimosi informacija būdų ir priemonių įvairovės poreikis. Užsienio mokslininkai R. Moudgil ir N. Moudgil (2017) pastebi, jog efektyvūs rezultatai yra pasiekiami tik tada, kai tėvai ir mokytojai vieningai siekia bendro tikslo – padėti vaikui išspręsti jam kylančias bendravimo problemas.

Pozityvus auklėjimas namuose ir profesionalios mokytojų įžvalgos gali teigiamai paveikti vaikų elgesį bei pašalinti galimus bendravimo ir elgesio sunkumus ugdymo įstaigose. Pradėdamas lankyti mokyklą vaikas turi galimybę pažinti įvairius žmones, todėl svarbus nuolatinis suaugusiųjų

stebėjimas ir tinkamas įvairių priemonių taikymas norint vaiką ugdyti kaip bendraujančią ir atvirą asmenybę (Stoncelytė, Masiliauskienė, 2019).

Tyrimo problema: Tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas padedant priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikti bendravimo sunkumus.

Temos iširtumas. Mokytojų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą siekiant išspręsti vaikų bendravimo sunkumus priešmokykliniame amžiuje nagrinėjo mokslininkai R. Želvys (2003), A. Juodaitytė (2003, 2004), R. Kontautienė (2010), A. Gumuliauskienė, J. Starkutė (2018). Bendradarbiavimo sampratų analizės galima aptikti mokslininkų L. Radzevičienės (1997), R. Plungės (2010), A. Pollard (2011), G. M. Sapungan ir R. M. Sapungan (2014) darbuose. Taip pat, mokslinėje literatūroje gausu mokslininkų darbų, kuriuose aptariama priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo raida ir ypatumai. Šiuos aspektus analizavo A. Ruzgienė ir S. Petružienė (2005), V. Skučaitė ir E. G. Karmazė (2011), B. Tsabar (2012), I. Vietienė (2017).

Tyrimo objektas: Tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas padedant priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikti bendravimo sunkumus.

Tyrimo tikslas: Teoriškai išanalizuoti tėvų ir mokytojų bendradarbiavimo svarbą padedant priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikti bendravimo sunkumus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriniu lygmeniu atskleisti vaikų bendravimo sunkumų sampratą ir charakteristiką.
2. Išanalizuoti tėvų vaidmenį priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumų sprendimo procese.
3. Išanalizuoti mokytojų vaidmenį priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumų sprendimo procese.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Vaikų bendravimo sunkumų samprata ir charakteristika.

Bet kurio vaiko gyvenime dažniausiai dominuoja trys svarbios socialinės dedamosios (šeima – priešmokyklinio ugdymo įstaiga – visuomenė). Kaip pastebi mokslininkė A. Juodaitytė (2004) šios skirtingos aplinkos veikia vaiko asmenybės formavimąsi, gebėjimą bendrauti ir prisitaikyti. Kaip pastebi mokslininkės R. Barkauskienė ir A. Zacharevičienė (2019) priešmokyklinio amžiaus vaikai vis labiau supranta juos supančią aplinką, todėl tampa jautresni ir imlesni šeimos, visuomenės bendravimo normoms ir taisyklėms. Vienas iš būdų, kuriais vaikai gali palaikyti ryšį su juos supančiu pasauliu yra bendravimas. Remiantis *Lietuvių kalbos žodynu* (2022) bendravimas yra tarpusavio sąveika, atsirandanti iš bendros veiklos poreikių. Analizuodami priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumų ypatumus mokslininkai rekomenduoja atskirti sunkumus nuo sutrikimų. Anot

R. Geležinienės (2010) kad edukacinėje praktikoje dažniau susiduriama ne su elgesio ir emocijų sutrikimais, bet su elgesio ir emocijų sunkumais. Tai – sutrikimo lygio nesiekiantys elgesio ar emocijų požymiai, trukdantys asmens socializacijai ir saviraiškai. Jei vaiko elgesys ir emocijos trukdo jo socialinei adaptacijai ir saviraiškai, tačiau požymių nepakanka sutrikimui nustatyti, laikoma, kad vaikas turi elgesio ir emocijų sunkumų. Mokslininkės J. Kazlauskienė ir A. Valaitienė (2021) analizavusios vaikų bendravimo sunkumo ypatumus išskiria šiuos bruožus:

- užsidarymas ir užsisklendimas savyje, nenorėjimas bendrauti su bendraamžiais ir mokytojais;
- negebėjimas atjausti;
- sunku sukurti verbalinį ir neverbalinį bendravimą su aplinkiniais.

Detaliau bendravimo sunkumus ir jų bruožus išskiria mokslininkai A. Ališauskas ir G. Šimkienė (2013), kurie bendravimo sunkumus apibūdina kaip: perdėtas dėmesys ir aktyvumas, įvairūs emociniai sunkumai, negebėjimas susikaupti ir atlikti paskirtą užduotį, įvairios elgesio problemos, fizinis kitų vaikų žalojimas. Analizuojant užsienio mokslinę literatūrą, pastebima, kad bendravimo sunkumai pasireiškiantys vaiko elgesyje pirmiausia siejami su emocijomis, negebėjimu jas išreikšti, nenoru priimti kitų pagalba, analizuojamas užsisklendimas ir vaikams nebūdingas „tylumas“ (Chapman, 2019).

Taigi, apibendrinant vaikų bendravimo sunkumus galima išskirti, jog bendravimo sunkumai ir sutrikimai mokslinėje literatūroje turi skirtingus apibrėžimus. Bendravimo sunkumus mokslininkai skirsto į emocinius ir fizinius. Emociniai bendravimo sunkumai pasireiškia vaiko užsisklendimu, negebėjimu užjausti, užmegzti verbalinį ar neverbalinį ryšį su kitais. Pasireiškiant šiems bendravimo sunkumams gali atsirasti ir poreikis fiziškai žaloti kitus. Sekančiame poskyryje plačiau aptariamas tėvų vaidmuo įveikiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus.

2. Tėvų vaidmuo įveikiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus

Kiekvienas vaikas gimsta, auga ir formuojasi unikalioje aplinkoje – jo šeimoje. Tėvai turi galimybę suteikti vaikui ne tik būtiniausias jo poreikius atliepiančius įrankius, bet ir suteikia galimybę ugdytis kaip asmenybei. Dėl šios priežasties tėvai yra patys artimiausi vaikui žmonės, kurie žino vaikų charakterio savybes, mėgstamas ir nemėgstamas veiklas (Jusienė, 2014). Vaikas dalyvaudamas priešmokyklinio ar mokyklinio ugdymo veiklose tam tikrus veiklos, elgesio ir bendravimo modelius perima iš savo tėvų, todėl tėvų įtaka priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravime yra itin svarbi. Anot mokslininkių V. Juškienės ir V. Stasiulienės (2019) tėvų įsitraukimas ankstyvame vaiko amžiuje siekiant lavinti jo fizinius ir emocinius gebėjimus yra itin svarbus. Mokslininkė S. Kovienė (2021) pažymi, jog tėvai iš dalies taip pat yra mokytojai ir ugdytojai, kurie turi imtis įvairių efektyvių mokymo ir ugdymo strategijų, padėti vaikams išreikšti savo jausmus ir mintis, sumažinti patiriamą

vaiko stresą, rūpintis psichologiniu vaikų vystymu ir taikyti įvairias metodikas pritaikytas individualiems vaiko poreikiams.

Įvairūs atlikti moksliniai tyrimai patvirtina, jog tėvų vaidmuo mokyklinio amžiaus vaikų ugdyme turi didelę įtaką tolimesniam vaikų gebėjimui bendrauti ir tobulėti (Dervinytė, Gutauskienė, 2014, Forrester, 2016, Haverman, Limperg, Young ir kt., 2017). D. Goleman (2007) atlikti tyrimai parodo, jog tinkamas auklėjimas gali padėti vaikams suprasti savo emocijas, išreikšti savo jausmus ir lengviau komunikuoti ne tik su bendraamžiais, bet ir suaugusiais asmenimis. Prie netinkamų auklėjimo stilių šis mokslininkas priskiria visišką vaiko jausmų ignoravimą, nesikišimą į vaiko elgesį ir vaiko jausmų negerbimą bei panieką. Vaikas negalėdamas gauti tinkamos emocinės paramos iš savo tėvų tampa uždaresnis, todėl jam sunkiau bendrauti kitose aplinkose.

Apibendrinant galima teigti, jog tėvų vaidmuo priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo ugdyme ir tobulinime turi didelės įtakos. Mokslininkai sutaria, jog pagrindinės vertybės, gebėjimas bendrauti, aplinkos pažinimas vyksta šeimoje, todėl tėvai turi suteikti pakankamai tvirtą pagrindą, kuris vaikui suteiktų galimybę bendrauti ir noriai pažinti jį supantį pasaulį. Sekančiame poskyryje plačiau analizuojamas mokytojų vaidmuo įveikiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus.

3. Mokytojų vaidmuo įveikiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus

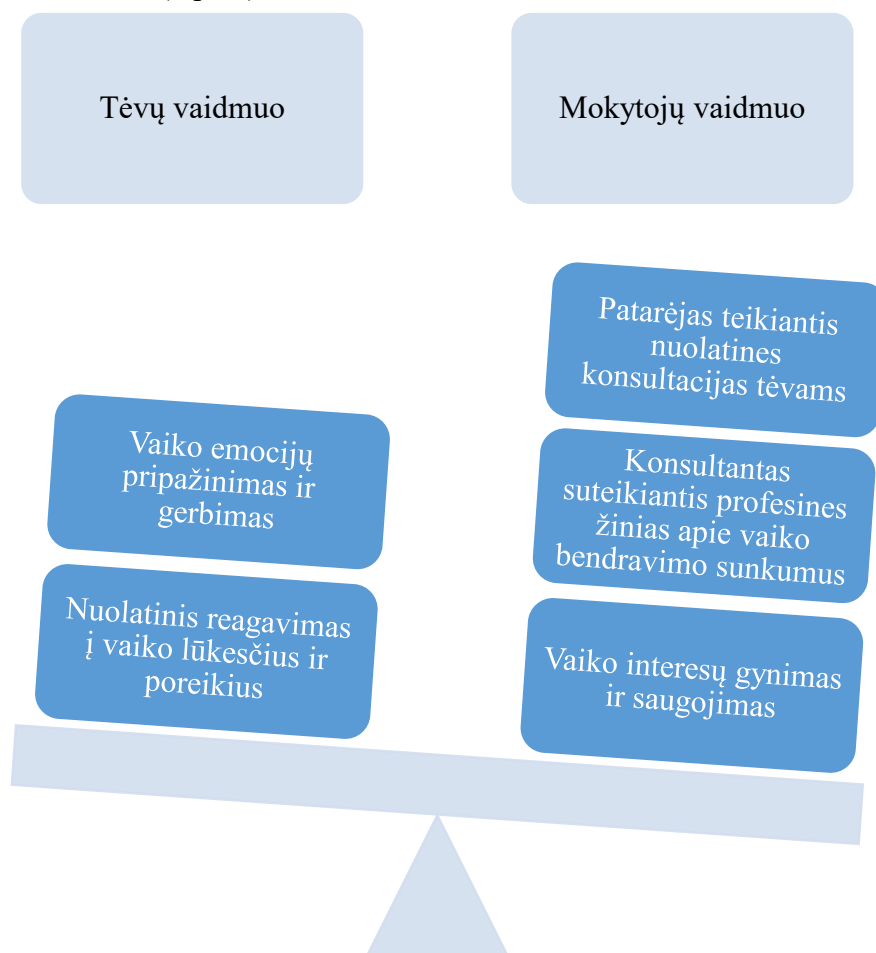
Mokytojų, tėvų ir švietimo įstaigų bendradarbiavimo svarba yra tyrinėjama įvairių mokslo šakų – pedagogikos, socialinių, psichologijos ir kitų sričių. Priešmokyklinio ar mokyklinio ugdymo įstaigos sudaro didelę svarbą vaiko gyvenime, todėl tinkamas mokytojų vaidmuo yra itin svarbus siekiant padėti vaikams įveikti kylančius įvairius, ne tik bendravimo, sunkumus. Anot mokslininkės R. Jusienės (2014) mokytojai tobulindami tam tikrus vaiko gebėjimus gali tai daryti individualiai arba taikant grupines metodikas įtraukiant ir vaiko tėvus. Nuolatinis vaiko elgesio stebėjimas, analizė ir kontrolė turėtų būt vienas iš pagrindinių mokytojo uždavinių.

Mokslininkai (Karatehin, Gehrman, Lawler, 2014) išskiria, jog mokytojas pastebėjęs vaiko bendravimo sunkumus pirmiausia turėtų didelį dėmesį skirti stebėjimui. Stebėjimas apima šeimos ir vaiko santykį, vaiko gebėjimą reikšti savo jausmus, susikaupti, atlikti palieptas užduotis. Anot L. Leliūgienės (2013) mokytojas siekdamas sumažinti vaiko bendravimo stoką ar atsiradusias kliūtis savo praktikoje turėtų naudoti kelis vaidmenis:

1. Patarėjas, kuris rūpinasi tinkamu šeimos informavimu apie atsiradusią problemą.
2. Konsultantas gebantis patarti tėvams, kaip spręsti susidariusią problemą naudojant kompleksiškas priemones.
3. Gynėjas, kuris saugo ir rūpinasi vaiko interesais.

Remiantis šiais pastebėjimais, galima teigti, jog mokytojas turi konstruktyviai ir kritiškai įvertinti vaiko bendravimo sunkumų atsiradimą ir priežastis, o pastebėjęs neatitikimus imtis visų reikalingų priemonių.

Siekiant detaliau išanalizuoti straipsnyje išsikelto tikslą, sudarytas teorinis modelis, kuriuo remiantis analizuojama mokytojų ir tėvų bendradarbiavimo svarba priešmokyklinio amžiaus vaikams įveikiant bendravimo sunkumus. Remiantis mokslinės literatūros analizės surinkta medžiaga, pateikiamas teorinis modelis (1 pav.).



1 pav. Tėvų ir mokytojų teoriniai bendradarbiavimo aspektai siekiant įveikti priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus (Šaltinis: sudaryta darbo autorės, 2022)

Analizuojant šį teorinį modelį (1 pav.), galima pastebėti, jog mokytojai ir tėvai turėtų veikti kartu tam, kad laiku pastebėtų atsiradusias vaikų bendravimo problemas ir gebėtų jas išspręsti. Tėvų vaidmuo šiame modelyje apima saugumo jausmo sukūrimą, emocijų pripažinimą ir gerbimą, o mokytojas suteikia profesines konsultacijas ir pataria tėvams.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojų vaidmuo įveikiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus yra itin svarbus. Mokytojai turi galimybę stebėti vaiką, analizuoti jo elgesį ir esant poreikiui patarti tėvams, konsultuoti juos bei apginti vaiko interesus, jei bendravimo sunkumai atsiranda dėl netinkamo tėvų ar bendraamžių elgesio.

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad vaikų bendravimo sunkumai gali pasireikšti įvairiai: bendravimo sunkumai pasireiškia vaiko empatijos trūkumu, negebėjimu ir nenoru užmegzti verbalinį ir neverbalinį ryšį, aplinkos atstūmimu. Visi šie sunkumai gali pasireikšti ir agresyviu elgesiu – fizinio skausmo sukėlimu bendraamžiams arba mokytojams.
2. Tėvų vaidmuo įveikiant priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus yra itin svarbus. Tėvai suteikia pagrindą vaiko vystymuisi ir ugdymuisi, todėl vaikui turi būti sukuriama palanki aplinka. Mokslininkai pastebi, kad tam, jog vaikas gebėtų tinkamai bendrauti turi būti neignoruojami jo jausmai ir emocijos, iš tėvų vaikas turi sulaukti nuolatinio palaikymo ir paskatinimo.
3. Mokytojų vaidmuo padedant įveikti priešmokyklinio amžiaus vaikų bendravimo sunkumus gali pasireikšti keliais aspektais: mokytojai gali būti aktyvūs stebėtojai ir suteikti informaciją tėvams, konsultuoti juos bei globoti vaiką ginant jo interesus.

Literatūra:

- Ališauskas, A., Šimkienė, G. (2013). Mokytojų patirtys, ugdant mokinius, turinčius elgesio ir emocijų problemų. *Specialusis ugdymas*. 2013. Nr. 1 (28), p. 51–61.
- Ball, C. L., Smetana, J. G., Sturge-Apple, M. L., Suor, J. H., Skibo, M. A. (2017). Moral Development in Context: Associations of Neighborhood and Maternal Discipline With Preschoolers' Moral Judgments. *Developmental Psychology*, 53(10), p. 1881–1894.
- Barkauskienė, R., Zacharevičienė, A., (2019). Darbas su vaikais, turinčiais elgesio ir emocijų sunkumų bei sutrikimų. *Nacionalinė švietimo agentūra*.
- Biliūnienė, J., Miltenienė, L. (2013). Tėvų įveikiančių vaikų elgesio ir emocijų sunkumus, patirtis: anketinės apklausos rezultatų analizė. *Jaunųjų mokslininkų darbai*.
- Burvytė S. (2013). Šeimos ir ikimokyklinių ugdymo institucijų bendradarbiavimas: pozityviosios tėvystės skatinimo aspektas. *Socialinis ugdymas*, 35 (3), p. 122-136.
- Chapman, C. L. (2019). Performance Management in Colorado's Child Welfare System: The Link Between Systemic Constraints and Permanency.
- Dervinytė–Bongarzoni, A., ir Gutauskienė, N. (2014). Vaiko psichologinės gerovės užtikrinimo sunkumai konfliktiškų šeimų byloje. *Sveikatos mokslai*, 1(24): 42-49.
- Forrester, D. (2016). *What, When, Why and How: Zombie Social Work and the Need for a New Narrative*. In: E. Solomon (ed.). *Rethinking Children's Services Fit for the Future?* London: NCB and Catch.
- Geležinienė, R. (2010). Mokytojo veiklos konstravimas remiantis įrodymais grįsta praktika. *Specialusis ugdymas*, 1 (22), p. 59–83.
- Goleman D. 2007. *Emocinis intelektas*. Vilnius: Presvika.

- Grikainienė, L., (2022). Patarimai tėvams: kaip ugdyti vaikų, turinčių įvairiapusių raidos sutrikimų, komunikacinius gebėjimus. *Nacionalinė švietimo agentūra*.
- Haverman, L., Limperg, P. F., Young, N. L., Grootenhuis, M. A., and Klaassen, R. J. (2017). *Paediatric health-related quality of life: what is it and why should we measure it?*
- Juodaitytė, A. (2003). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius.
- Juodaitytė, A. (2004). *Maži vaikai kaip socialinė grupė: socializacijos procesų ir pasiekimų tyrimai*. ŠU Edukologijos katedra.
- Jusienė, R., (2014). Bendradarbiavimas konsultuojant mokykloje. Jusienė, R., Dovydaitienė, M. (Sud). *Konsultavimas mokykloje* p. 40-43. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Juškienė, V., Stasiulienė, V., (2019). Mokyklos ir šeimos komunikacijos modelis. *Pedagogika*. p. 227-247.
- Karatehin, C., Gehrman, R., Lawler, J. (2014). A study of maltreated children and their families in juvenile court: I. Court performance measures. *Children and Youth Services Review*, 41, 62–74.
- Kazlauskienė, J., Valaitienė, A., (2021). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus. *Klaipėdos valstybinė kolegija*, p. 37-38.
- Kovienė, S., (2021). Tėvų pedagoginio švietimo raiška ir organizavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikloje. *Socialiniai mokslai, edukologija*.
- Leliūgienė, I. (2003). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: „Technologija“
- Moudgil R., Moudgil, N. (2017). Parenting styles and self-esteem as predictors of aggression. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(2), p. 168-172.
- Plungė, R. (2010). Vaiko ir paauglio privatus interjeras kaip socializacijos ir ugdymosi aplinka. *Daktaro disertacija*. Šiauliai.
- Pollard, A. et al. (2011). *Reflective teaching*. London: Continuum.
- Radzevičienė L., 1997, Ankstyvojo ir ikimokyklinio amžiaus vaikų emocijų ir elgesio sutrikimai bei jų korekcija. *Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas*.
- Ruzgienė, A., Petružienė S. (2005). *Vaikas ir aplinka*. Monografija. Klaipėda.
- Sapungan, G. M., Sapungan, R. M. (2014). Parental Involvement Chil's Education: Importance, Barriers and Benefits. *Asian Journal of Management Sciences and Education*, 3(2), 41–48.
- Skučaitė V., Karmazė E. G. (2011). Padėkime vaikui įveikti sunkumus: geroji bendradarbiavimo mokyklose patirtis. Metodinės rekomendacijos švietimo pagalbos specialistams ir mokytojams.
- Stoncelytė, R., Masiliauskienė, E., (2019). *Ankstyvojo amžiaus vaikų adaptacijos ikimokyklinio ugdymo įstaigose ypatumai* (Kauno miesto atvejis). Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2019~1588599422732/J.04~2019~1588599422732.pdf> [žiūrėta 2022-10-14]

- Tsabar, B. (2012). Dewey's Concept of „Experience“ and Its Importance to the „Personal / Professional“ Dilemma of Teacher Education Tutoring Process. *World Journal of Education*, 2 (4), 94– 101.
- Vietienė, I. (2017). Vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raiška įvairiose ugdymo aplinkose. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 47(1), p. 53–59.
- Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

KŪRYBINĖS RAIŠKOS METODAI – JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ, IŠ KRIZES PATIRIANČIŲ ŠEIMŲ, UGDYMO BŪDAS

Vilma Čėsniė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojamas jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, ugdymas taikant kūrybinės raiškos metodus. Šiuolaikinis žmogus nuolat susiduria su įvairiais išbandymais ir sunkumais tiek šeimoje, tiek išoriniame pasaulyje. Spręsti išskylančias problemas, įveikti sunkumus padeda vienas iš galimų būdų, tai kūrybinės raiškos metodas. Kūrybiškumas, tai gebėjimas sukurti tai, kas nauja, neįprasta, originalu. Kūrybinės raiškos metodų taikymas jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams, iš krizes patiriančių šeimų padeda sužadinti vaikų emocinį tonusą, suteikia svarbių afektinių įspūdžių, nuteikia bendrauti su aplinkiniu pasauliu. Asmeninės gerovės pojūtis skatina vaiką priimti kitas elgesio formas ir išsiugdyti naujus elgesio būdus. Pagrindiniai ugdytojai, ugdantys vaikų kūrybiškumą, yra tėvai (globėjai) ir pedagogai.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: kūrybinės raiškos metodai, jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai, krizes patiriančios šeimos, ugdymo būdas.

Įvadas

Temos aktualumas. Kūrybinės raiškos metodai – tai savęs atradimo procesai vykstantys per įvairias veiklas, vidinių jausmų išraiška, suteikiant jai išorinę formą. Naudoti kūrybos raiškos metodus – tai keliauti į savo vidinį pasaulį, atrandant jausmus ir išreiškiant juos per piešimą, rašymą, judesį (Paužienė, Urbšienė, 2010). Kūrybiškumas gali būti apibūdinimas kaip gebėjimas kelti naujas idėjas, mąstyti netipiškai, problemas spręsti ieškant naujų, alternatyvių sprendimų (Kazlauskienė ir kt. 2014).

Lietuvos pažangos strategijoje *Lietuva 2030* vienu svarbiausiu Lietuvos Respublikos švietimo sistemos principu apibrėžiamas kūrybiškumas. Pabrėžiamas švietimo dalyvių (tėvų, pedagogų, kitų specialistų) bendradarbiavimas kuriant kūrybingas ugdymo įstaigas, garantuojančias į vaiką orientuotą ugdymą. Pastaruoju metu Lietuvoje ir pasaulyje vyrauja tendencijos, kad kūrybiškumo ugdymas sprendžiant problemas turi lemiamą reikšmę visuomenės pažangai. Augant vaikų asmenybės bruožai tampa vis aiškesni, kas jie yra ir ką mano apie save, toliau vystosi ir sudėtingėja. Vaikai ima suprasti ką patys sugeba ir ar sėkmingai veikia aplinkoje. Susipažindami su supančiu pasauliu jie susiduria su patirtimis, kurios gąsdina ar kelia nerimą. Standartinių kūrybinės raiškos metodų paskirtis yra padėti vaikui išspręsti vidinius konfliktus (Žukauskienė, 2012).

Šeimose, patiriančiose ilgalaikes krizes, vaikams pakertamos šaknys asmenybei formuotis ir sutrikdoma raida. Net ir tokiomis nedėkingomis sąlygomis atsiskleidžia vaiko asmenybės kūrybiškumas. Negalėdamas pakeisti situacijos, vaikas susikuria ypatingas sąmonės būsenas ir taip bent kiek išlaiko saugumo iliuziją (Herman, 1997). Taikant kūrybinės raiškos metodus vaikams iš krizes patiriančių šeimų, suteikiama galimybė save išreikšti, išlieti neigiamas emocijas, daryti tai, kas kasdieniniame gyvenime jiems draudžiama, to pasekoje vaikai tampa ramesni, atsipalaidavę, negatyvumas, agresija užleidžia vietą kūrybiškumui ir iniciatyvumui (Marder, 2010). Keliamas **probleminis klausimas**: kuo svarbūs ir naudingi kūrybinės raiškos metodai, kaip ugdymo būdas jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams, iš krizes patiriančių šeimų?

Temos iširtumas. Kūrybiškumo svarbą tyrinėjo įvairių šalių mokslininkai. P. Torrance (1988) laikomas šiuolaikinio kūrybiškumo pradininku paskyręs savo karjerą kūrybiškumo mokymui ir tyrinėjimui, V. Oaklander (1988) pateikė daugybę idėjų galinčių padėti su vaikais dirbantiems specialistams, K. Simonton (2000) pabrėžė edukacinių elementų svarbą žmogaus emocinei būsenai gerinti. Y. C. Yeh (2004), M. Kalantzis ir B. Cape (2012), C. Zhou (2012) apibrėžia kūrybiškumą kaip sąveikinį procesą atliepantį vaiko poreikius ir pozityviai veikiantį jo kūrybiškumą. L. Marder (2010) tėvų ir vaikų artimų santykių kūrimą skatino taikant įvairius kūrybinės raiškos metodus. M. Leliugienė (2002), V. Jonynienė (2004), L. Lebedeva (2013), R. Bartkevičius (2015) nagrinėjo vaiko kūrybiškumo plėtotę. Reikia pastebėti, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymu šeimoje, o ypač šeimoje patiriančioje krizes, domėtasi ir rašyta mažai.

Tyrimo objektas: kūrybinės raiškos metodai jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, ugdymo būdas.

Tyrimo tikslas: atskleisti kūrybinės raiškos metodų taikymo galimybes ugdant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus, iš krizes patiriančių šeimų.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, raidos ypatumus.
2. Atskleisti kūrybinės raiškos metodus ir jų reikšmę ugdant vaikus iš krizes patiriančių šeimų.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, raidos ypatumai

Krizės terminas buvo žinomas jau Hipokrato laikais. *Krizės* kilmę aiškinančios teorijos pradėtos nagrinėti tik dvidešimtame amžiuje, iki tol vyravo nuomonė, kad krizės išgyvenimas yra psichikos sutrikimo požymis. Teorinius *krizės* kilmės pagrindus suformavo E. Lindemannas ir G. Caplanas, jų teigimu krizė išsivysto dėl skausmingo įvykio praradus mąstymo, jausmų, elgesio psichologinę

pusiausvyrą (Liobikienė, 2016). Z. Pluzek (1996) krize vadina situaciją, kai būtina skubi aplinkinių pagalba ir įsikišimas į žmogaus ar šeimos aplinką. D. Vitkauskaitė (2001) krizes apibūdina kaip sudėtingas situacijas, dėl kurių sutrinka asmens, šeimos ar grupės psichinė pusiausvyra. „Stresas ir krizė yra neatskiriami žmogaus gyvenimo palydovai. Žmogaus vystymasis, jo branda priklauso nuo gebėjimo įveikti sudėtingas krizes ir stresą. Pastebėta, kad vienais atvejais žmonės sustiprėja, asmenybė bręsta, kitais – palūžta, negeba susidoroti su paprastais gyvenimo iššūkiais“ (Liobikienė, 2016, p. 9).

Apibendrinus šių autorių apibrėžimus galima teigti, kad krizė, tai sveiko žmogaus reakcija į sunkią gyvenimo situaciją. Iškilus krizei žmogus praranda pusiausvyrą, atsiduria diskomforto būsenoje, kurią lydi tokie jausmai kaip baimė, nerimas, neviltis, įtampa.

Vaikams, kurių tėvai yra tvirtybės šaltiniai, gyvenime pasisekė, jie turi vidinės stiprybės apsaugančios nuo gyvenimo realybės. Glaudus apsikeitimas vertybėmis išmoko vaikus suprasti, kad kiti žmonės yra ir panašūs į juos, ir skirtingi. Vaikai išsiugdo savimonę, empatiją, savęs motyvaciją – visas tas savybes, kurios leidžia tapti aktyviais ir naudingais socialinės kultūros nariais (Van der Kolk, 2015). Vaikai bendrauti su kitais žmonėmis mokosi pagal tarpusavio santykių šeimoje pavyzdį. Šeimos narių santykių harmonija – veiksnys galintis lemti vaiko emocinę būseną, bei paveikti jo santykius su aplinkiniais. Būtent šeima yra pradinė ir pagrindinė socialinė erdvė, kurioje vaikas gauna informaciją apie emocijas ir jų raišką. Artimas bendravimas šeimoje suteikia galimybę vaikams mokytis, tobulinti socialinius įgūdžius, kurie būtini sėkmingam vystymuisi (Žukauskienė, 2006). Būtinios sąlygos stabiliai psichinei sveikatai formuotis yra saugus prierašumas. Vaikams, kuriems 1–5 gyvenimo metais nesusiformuoja saugus prierašumas, būdingas priešiškas elgesys. Vaikai, kuriuos bendraamžiai atstumia dėl jų priešiško elgesio, greitai nebegali dalyvauti bendrose veiklose, tampa atstumtaisiais. Patenkama į užburtą ratą (Ališauskas, 2019). Jei priešišškai besielgiantys vaikas labai greitai parodo, kas su juo vyksta, tai tylus, uždaras vaikas, priešingai, atsitraukia nuo skausmingo pasaulio. Suaugusiems tylūs vaikai dažniausiai patinka, nes jie nekelia rūpesčių. Problema atsiranda tuomet, kai vaikas tampa pernelyg drovus. Jis stengiasi likti nuošalyje, baiminasi išbandyti naujus dalykus, neturi draugų. Uždari vaikai viską sulaiko savyje, galbūt kažkada pasakė per daug ir suprato pamoką. Jie greitai nutyla slėpdami jausmus. Taip stipriai slopindamas save vaikas neleidžia sau eksperimentuoti, tyrinėti, vystyti, augti daugybėje sričių (Oaklander, 2014).

Kai vaikas patiria netektį, galimi daugybė su tuo susijusių dalykų, tai gali būti: sąmyšis, savasties praradimas, kaltė, baimė, kontrolės praradimas, neišreikšti liūdesio, pykčio, gėdos jausmai, klaidingi įsitikinimai. Augdami vaikai patiria įvairiausių netekčių: mėgstamo žaisliuko praradimas, draugo praradimas, įprastos aplinkos netekimas persikraustant, kurio nors tėvų netektis jiems išsiskyrus – visa tai palieka vaikui antspaūdą. Vieno iš tėvų, sesės ar brolio, draugo ar senelių mirtis yra traumuojanti netektis. Vaikui augant netektys kaupiasi ir jei sielvartas nėra tinkamai išgyvenamas,

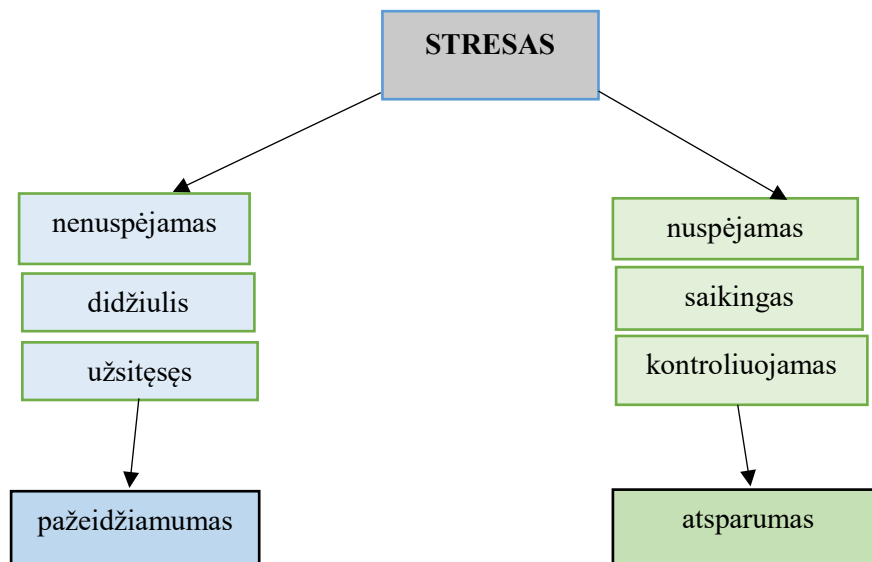
sujaukiama raida. Kartais nerimą keliantys simptomai išryškėja praėjus mėnesiams ar netgi metams po traumos. Vaikai gali natūraliai išgyventi gedėjimo procesą, tačiau suaugę juos išmoko daugybę nuostatų susijusių su jausmų raiška: negerai verkti, negerai pykti dėl netekties (Oaklander, 2018).

Dažniausiai suaugusieji šeimos nariai išskiria vieną asmenį kaip visų problemų šaltinį. Jeigu vaikas elgiasi taip, jog atkreipia į save dėmesį, rodo, kad vaikui reikalinga pagalba. Kol nesikeis esami santykiai šeimoje, tol nesikeis trikdantis vaiko elgesys. Priešiškausiai besielgiantys vaikai giliai viduje jaučia pyktį, jaučiasi nesaugūs, atstumti, pažeidžiami. Jie negali ir nenori, bijo išreikšti tai, ką jaučia, nes praras jėgą, kurią įgauna elgdamiesi agresyviai. Aplinka sutrikdo vaiką, jį tai labiau provokuoja, nei vidiniai sunkumai (Oaklander, 2014). Kai kuriose šeimose kartais vengiama įvardyti problemas, manoma, kad jos išsprendės savaime. Jos slepiamos iki kritinio momento, kai tenka jas pripažinti. Retai kada kuris nors iš šeimos narių pasako, kad problema šeimoje yra visų problema. „Vaiko Aš vaizdas labai priklauso nuo patirties įgyjamos namie. Yra stiprus ryšys tarp bent vieno iš tėvų suteikiamos vaikui šilumos, teigiamo požiūrio į jį ir save gerai vertinančio vaiko. Blogai save vertinančių vaikų tėvai šalti, priešiški savo vaikams (Žukauskienė, 2012, p. 374).

Gydytojas B. D. Perry (2017) kelia klausimą: ką galėtume padaryti, kad apsaugotume vaikus nuo traumų, aplaidumo ir smurto? Kaip geriausiai padėti tiems, kurie patiria skriaudą? Normaliam kūdikių vystymuisi būtinas pagrindinių globėjų atsidavimas, o globėjams reikalingas kasdienis rūpestingos bendruomenės palaikymas. Primatologė ir evoliucijos tyrinėtoja S. Hrdy (2011) teigia, jog nuo neatmenamų žmonijos istorijos laikų vaikams augti vien su tėčiu ar mama buvo neįprasta. Pripratę prie globėjiško dėmesio vaikai vertina savo socialinį pasaulį kaip geranorišką aplinką ir atitinkamai joje elgiasi. Neįtikėtina, kokią didelę reikšmę mažiau priežiūros patiriantiems vaikams gali turėti „bendratėviai“ (kad ir vienas iš senelių).

Mokyklose pokyčiai taip pat būtini. Dabartinė švietimo sistema beveik visą dėmesį skiria kognityvinei raidai, tačiau ignoruoja emocinius ir fizinius vaiko poreikius. Dar prieš keletą dešimtmečių pietų pertraukoms ir poilsiui buvo skiriama daugiau laiko, namų darbams atlikti retai prireikdavo daugiau nei valandos, o vaikai buvo mokomi atlikti užduotis savo jėgomis. Taip buvo rodoma pagarba mažų vaikų biologijai, o ypač berniukų, kurie bręsta lėčiau už mergaites. Buvo atsižvelgiama į tai, kad vaikai nesugeba ilgai išlaikyti dėmesio, kad jiems reikia laisvo laiko socializuotis. Vaiko smegenims reikia ne vien žodžių, pamokų ir būrelių: joms būtina meilė, draugystė, laisvė žaisti ir svajoti. Reikia pripažinti, kad vaikams reikalingas ne tik saugumas, bet ir iššūkiai. Žinoma, saugiausia žaidimų aikštelė būtų be sūpynių, stačių šlaitų, medžių, kitų vaikų ir...be smagumo. Jei vaikas neturės galimybės praktikuotis susidurdamas su mažais pavojais ir jų pasekmėmis, taip ir neišmoks priimti svarbesnių sprendimų (Perry, 2017).

Norint, kad vaikai taptų atsparūs krizėms, jiems būtina tokia aplinka, kurioje jaustųsi saugiai ir numanytų, kas nutiks vėliau, tai padeda nuraminti įjautrintas sistemas ir jas reguliuoti (žr. 1 pav.).



1 pav. Streso sistema (sudaryta darbo autorės, 2022)

Apibendrinant galima teigti, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, raida nesutrikdyta, jei jie auga saugioje aplinkoje. Ir priešingai, jei krizės užsitęsusios, nesprenžiamos, aplinka nesaugi, nenuspėjama, vaikas tampa pažeidžiamas.

2. Kūrybinės raiškos metodų taikymo poveikis vaikams iš šeimų patiriančių krizes.

Kūrybinės raiškos metodai padeda emocines problemas atskleisti lengvai ir nebijant, jų taikymas leidžia daugelį patirčių, apie kurias vengiama kalbėti, atpažinti ir spręsti be prievartos. Veikla nukreipia asmenį nuo nemalonių, sunkių pergyvenimų, suteikia malonų užsiėmimą, ne tik gydančią kūną ir sielą, bet ir galintį atrasti naujus problemų sprendimo būdus. Kūrybinė raiška yra intuityvaus proceso dalis. Pirminį intuityvųjį procesą sudaro vaizduotė ir fantazija, o antrinį – supratimas, analizavimas ir racionalus mąstymas. Kai elgiamasi intuityviai, nutolstama nuo antrinio proceso ir priartėjama prie pirminio (Ringel, 2004).

Kūrybinė raiška turi savybę paskatinti žmogų (nesvarbu jis vaikas, ar suaugęs) suprasti savo jausmus. Sunkesnėse vaiko gyvenimo kelionėse (išgyvenant įvairias krizes) tai efektyvus būdas jiems tapti stipresniems, nepaisant gyvenimo traumų. Visi kūrybinės raiškos metodai remiasi mūsų fantazija. Aplamai vaiko fantazijos įgalina mus pažvelgti į jo vidinį pasaulį, nes, anot V. Oaklander (2014) tikrasis vaiko gyvenimas yra lygiai toks pat, kaip ir vaizduotėje. Vaiko jausmai yra jo esmė, o fantazija jausmų išraiška. Vaikų žaidimai, arba kūrybinės raiškos metodai – tai su vaizduote susijusi veikla, kuri turi daug atmainų. Kūrybinės raiškos metodai apima įvairius užsiėmimus: žaidimai, muzika, istorijų pasakojimas, poezija, piešimas, lipdymas, spektakliai, koliažai ir t.t..

V. Lipskytė (2021) teigia, kad žmogus žymiai atviresnis yra tada, kai su juo kalbi metaforomis, simboliais, kai jį veda kūrybiniu keliu. Kūrybiškumas nėra išskirtinė gabių žmonių savybė, jis pasiekiamas ir suprantamas individualiai. Ugdant kūrybingumą svarbi metodų įvairovė – tai

geriausias būdas asmenybės kūrybiškumui atskleisti. Šiandieniniame pasaulyje kūrybinės idėjos tapo svarbesnės už informaciją. Žinių visuomenė – jau praeinantis etapas, akcentuojant žinių ir informacijos laikinumą ir greitą jų plitimą bei tapimą neaktualiomis ir pasenusiomis (Rakauskaitė, 2014).

Labai naudinga, kai vaikai piešia savo šeimas kaip simbolius ar gyvūnus. Pasakos vaikams patinka ir turi didelę reikšmę. Pasakos ir legendos trykšta iš žmogaus dvasios gelmių, analizuoja konfliktus, atskleidžia širdgėlas ir džiaugsmus, būdingus žmonėms per amžius. Pasakos tikroviškai kalba apie esmines emocijas: meilę, pyktį, vienišumą ir izoliaciją, baimę, netekties jausmus. Skaitant pasaką įvyksta kažkas paslaptingo, ji patenka į klausytojo širdį. Dažnai vaikui lengviau kalbėti padeda lėlės, jos padeda papasakoti istoriją. Kūrybinė raiška neišivaizduojama be įvairių jutiminių patyrimų – lytėjimo, regėjimo, garsų, muzikos, skonio, kvapo, intuicijos, jausmų, kūno judėjimo. Kūdikis savo kūną išnaudoja visiškai, vaikui augant įvaldoma raumenų kontrolė. Tačiau vaikystėje, kažkuriuo momentu kūno judėjimas ima blokuotis. Atsitinka daugybė dalykų, kurie suvaržo kūno aktyvumą, tada vaikai praranda savo kūno pojūčius ir didelę dalį savo fizinių ir emocinių galių. Žaidimu vaikas tyrinėja savo pasaulį ir apie jį sužino. Vaikui žaidimas yra rimta, tikslinga veikla, kurios metu jis visokeriopai vystosi. Žaidžiant išsprendžiami konfliktai ir rūpesčiai. Žaidimas vaikui atstoja kalbą, vaikams žaidimas yra gyvenimas. Žaidimai ypač tinka vaikams kurie sunkiai bendrauja, padeda susikoncentruoti (Oaklander, 2014).

Mokytis būti kūrybiškam – mokytis gyventi (Fromm, 1999). Tad kūrybinės raiškos metodų taikymas ir yra mokymasis gyventi ištikus krizėms ir po jų. L. Lebedeva (2020) išskiria šiuos kūrybinės raiškos metodus:

- skaitymo ir kūrybinio rašymo metodas. Pagalbą vaikas gauna per skaitymą, klausymą ir rašymą. Vyksta procesas, padedantis vaikui patirti jutimines, emocines, kognityvines, tarpasmenines dimensijas (Paužienė, Urbšienė, 2010). Neparašyta mintis išgaruoja. Ypač plati ir gydanti terapija – pasakos;
- dailės metodai. Šių užsiėmimų metu sukuriama saugi atmosfera, padedanti įveikti gynybą ir atlaisvinanti pasipriešinimo mechanizmus. Anot Leliugienės (2002) kūrybinėje saviraiškoje užčiuopiama dailės šerdis – savęs ir aplinkos pažinimas kuriant. Tai labiausiai išsivysčiusi kryptis turinti labai daug metodų ir būdų;
- dramos metodai. Drama – tai veiksmo metodas, vienas iš intensyviausiai besivystančių metodų šiais laikais. Teatro metodas yra puikus būdas dirbti su grupe. Teatras ne tik gydo, bet ir ugdo – leidžia plačiai išsiskleisti žmogaus saviraiškai (Kuskienė, Kugytė, 2012);
- judesio ir šokio metodai. Slopinant bet kurį jausmą – slopinami visi jausmai, kūnas tampa sustingęs, nejudrus, atsiranda somatiniai skausmai. R. Karklytė (2020) pastebi, kad su savo

kūnu geriausiai tvarkosi vaikai, kol nėra „išmokinami“. Pagrindinis šokio metodo principas – judesio ir emocijos santykis;

- muzikos, garso metodai – viena iš seniausių krypčių, turinti labai galingą poveikį. Muzika, kaip viena pagrindinių meno rūšių, pasižymi dideliu emociniu poveikiu žmogui (Kuskienė, Kūgytė, 2012). Kiekviena emocija turi ją lydintį balso skambesį. Pasak V. Oaklander (2014) balsas – pagrindinis instrumentas išreikšti save, savo vidinę būseną, individualumą, balsas perteikia asmens vientisumą. Suomių sakmė byloja, kad senais laikais buvę taip tamsu, jog žmonės vienas kitą atpažindavo tik pagal balsą;
- žaidimų metodai. Žaidimas yra užkoduotas žmogaus prigimtyje. Kai žaidi, matai savo pasaulį išdėliotą, įkūnytą į simbolius, figūrėles. Žaidimų metodas yra labiausiai integruotas metodas, įskaitant beveik visas kitas sritis – piešimą, dramą, muziką, šokį, biblioterapiją. Žukauskienė (2012) rašo, kad žaidžiama visą gyvenimą, bet daugiausia žaidžia vaikai, taip įgydami naujų sugebėjimų, įgūdžių, socialinės patirties, vertybių.

Vaikai yra patys geriausi mokytojai. Jie jau žino kaip mokytis, atrasti, jausti, kas jiems tinka, o kas ne, ko jiems reikia. Žino kaip mylėti, džiaugtis ir gyventi, kaip dirbti ir ilsėtis. Jiems visiems (ir mūsų vidiniams vaikams) reikia erdvės tai daryti (Oaklander, 2014). Vaikystė yra sudėtingas laikotarpis, vaikai daro tai, kas jiems padeda išlikti šiame pasaulyje.

Apibendrinant galima teigti, kad kūrybinės raiškos metodai – tai žmogaus įgimtų gebėjimų sugrąžinimas. C. A. Malchiodi (2007) teigia, kad kiek yra meninių išraiškos būdų, tiek gali būti ir kūrybinės raiškos rūšių, priklausomai nuo kultūrinės, etninės aplinkos.

Išvados

1. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų, iš krizes patiriančių šeimų, raida nesutrikdyta, jei jie auga saugioje aplinkoje. Ir priešingai, jei krizės užsitęsusios, nesprendžiamos, aplinka nesaugi, nenuspėjama, vaikas tampa pažeidžiamas.

2. Mokslinėje literatūroje išskirti šie kūrybinės raiškos metodai: skaitymo ir kūrybinio rašymo, dailės, dramos, judesio ir šokio, muzikos ir garso, žaidimų. Kūrybinės raiškos metodų taikymo poveikis, vaikams iš krizes patiriančių šeimų padeda išlikti šiame pasaulyje, nukreipia juos nuo nemalonių, sunkių pergyvenimų, suteikia malonų užsiėmimą, ne tik gydantį kūną ir sielą, bet ir galintį atrasti naujus problemų sprendimo būdus.

Literatūra:

Ališauskas A. (2019). *Vaiko situacijos vertinimas: sėkmingo ugdymo link*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

Fromm E. (1999). *Menas mylėti*. Asveja.

- Herman J. L., Kallivayali D. ir kt. (2018). *Group Trauma Treatment in Early Recovery*. Guilford Publications.
- Herman J. L. (1997). *Trauma and Recovery*. New York: Basic Books.
- Hrdy S. B. (2011) *Mothers and Others. The evolutionary origins of mutual understanding*. Harvard University Press.
- Kazlauskienė A., Gaučaitė R., Pocevičienė R. ir kt. (2014). *Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas*. Vilnius: Eugrimas.
- Kuskienė M., Kūgytė A. (2012). *Meno metodų taikymas, dirbant su žmonėmis, sveikstančiais nuo priklausomybių ligų*. Vilniaus Kolegija Sveikatos priežiūros fakultetas.
- Liobikienė T. N. (2016). *Krizių intervencija socialinio darbo praktikoje*. Vytauto Didžiojo universitetas: Versus aureus.
- Lebedeva L. (2020). *Dailės terapija: teorija ir praktika*. Žmogaus psichologijos studija.
- Leliugienė M. (2002). *Dailės terapijos taikymo galimybės*. VŠĮ: „Rafaelis“.
- Paužienė E., Urbšienė R. (2010). *Išraiškos menų metodas socialiniame darbe*. VŠĮ: Savęs pažinimo ir realizavimo studija.
- Malchiodi C. A. (2007). *Handbook of Art Therapy*. New York: Guilford Press.
- Marder L. (2010). *Spalvotas pasaulis*. Vilnius: Presvika.
- Pluzek Z. (1996). *Pastoracinė psichologija*. Vilnius: Amžius.
- Perry B. D., Szalavitz M. (2017). *The boy who was raised as a dog*. Ingram Publisher Services US.
- Rakauskaitė E. D. (2014). *Kūrybingumo ugdymas – investicija į kūrybinę visuomenę*. Mykolo Romerio universitetas.
- Ringel S. (2004). The reflective self: a path to creativity and intuitive knowledge in social work reeducation. *Journal of Teaching in Social Work*. 23(3): 15-28.
- Oaklander V. (2018). *Hidden Treasure A map to the child's inner self*. Taylor & Francis Ltd.
- Oaklander V. (2014). *Langas į vaiko pasaulį*. Kaunas: Žmogaus psichologijos studija.
- Van der Kolk B. (2015). *The body keeps the score*. Penguin Publishing Group.
- Vitkauskaitė D. (2001). *Teoriniai socialinio darbo modeliai*. Šiaulių universiteto leidykla.
- Žukauskienė R. (2006). *Kriminalinio elgesio psichologija*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Žukauskienė R. (2012). *Raidos psichologija: integruotas požiūris*. Vilnius: Margi raštai.
- Karklytė R. (2020). *Kaip susidraugauti su savo kūnu*. [žiūrėta 2022-10-30].
<https://www.youtube.com/watch?v=cmr37hmYdPI>
- Lipskytė V. (2021). *Kaip ir ką gydo dramų terapija* [žiūrėta 2022-10-20]. Prieiga internete:
<https://www.youtube.com/watch?v=NXPrVeOc8eQ>

Lietuvos Respublikos seimas [žiūrėta 2022-10-20]. Prieiga internete:
<https://www.google.com/search?q=lietuvos+pazangos+strategija&oq=lietuvos+pazangos+strategija&aqs=chrome..69i57j69i59j0i512j0i22i30.9724j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMAS SU ŠEIMA DAUGIAKALBIAM VAIKUI PRADĖJUS LANKYTI IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGĄ: ŠVEDIJOS X ĮSTAIGOS ATVEJO ANALIZĖ

Asta Dirgėlaitė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje pateikiama dvikalbystės ir daugiakalbystės samprata, gimtosios kalbos reikšmė daugiakalbių vaikų ugdymui. Teoriškai grindžiama ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir šeimos bendradarbiavimo svarba, siekiant geresnių ugdymo(si) rezultatų. Tik kartu šeima ir ugdymo įstaiga gali paruošti vaiką tapti pilnaverčiu visuomenės nariu, todėl jų tikslai turi būti vienodi. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo dėka yra užtikrinimas vaiko ugdymo(si) poreikių tenkinimas bei prareikus laiku suteikiama kvalifikuota pagalba. Pedagogų ir šeimos glaudi sąveika teigiamai veikia vaiko visapusišką ugdymą bei asmenybės formavimą(si), nepriklausomai nuo to, kokioje šalyje gyvenama ar kokia kalba kalbama. Straipsnyje yra analizuojamos Švedijos X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų patirtys bendradarbiaujant su daugiakalbio vaiko šeima, jam pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: daugiakalbystė, ikimokyklinio amžiaus vaikas, pedagogų bendradarbiavimas su šeima, Švedijos ikimokyklinio ugdymo įstaiga.

Įvadas

Temos aktualumas. Šiuo metu daugiakalbystė yra itin plačiai paplitęs reiškinys, apimantis įvairias šalis, kultūras, beveik visų socialinių sluoksnių ir įvairaus amžiaus žmones. Intensyvėjant migracijai, keičiantis socialinei aplinkai, daugėja daugiakalbystės atvejų ir ji tampa vis įvairesnė. Migracijos departamento duomenimis (*Pagrindiniai migracijos rodikliai Lietuvoje už 2022 m. I pusmetį*, 2022), šių metų liepos 1 d. Lietuvoje gyveno 145 118 užsieniečiai. Jų dalis bendrame Lietuvos gyventojų skaičiuje per metus toliau didėja ir sudaro 5,13 proc. Palyginus su praeitų metų tuo pačiu laikotarpiu užsieniečių skaičius išaugo beveik 60 proc. Šį reikšmingą pokytį lėmė Rusijos sukeltas karas Ukrainoje, pabėgėlių krizė taip pat lietuvių šeimų grįžimas iš emigracijos į tėvynę.

Dauguma daugiakalbių vaikų Lietuvoje lanko ikimokyklinio ugdymo įstaigą, kurioje kalbama valstybine kalba. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai dažnai susiduria su įvairiais iššūkiais, adaptuojant ir įtraukiant daugiakalbius, neretai ir iš kitų kultūrų kilusius vaikus į ugdymo procesą. Kad ugdymo procesas būtų sklandesnis ir efektyvesnis yra būtinas bendradarbiavimas su šeima. Todėl verta pasidairyti, kaip šiuos iššūkius sprendžia kitos pažengusios šalys, kurios jau turi daugiametę patirtį adaptuojant ir ugdant daugiakalbius ikimokyklinio amžiaus vaikus bei

bendradarbiaujant su daugiakalbėmis šeimomis.

Švedijos švietimo sistema yra laikoma viena pažangiausių, paremta vaiko gerovės principu. Ši šalis dar aštuntojo dešimtmečio pradžioje susidūrė su dideliu imigrantų antplūdžiu iš Trečiojo pasaulio bei Rytų ir Pietų Europos šalių ir tai lėmė švietimo sistemos pokyčius (Želvys, 1999). M. Axelsson (2005), kalbėdama apie Švedijos visuomenę, rašė, kad mes gyvename daugiakultūrinėje visuomenėje, kurioje 15 procentų Švedijos ikimokyklinio amžiaus vaikų kalba kita nei švedų gimtąja kalba, o kai kuriose apskrityse 100 procentų vaikų yra daugiakalbiai. L. Nayeb (2019) pateikia duomenis, kad daugiau nei 30 procentų ikimokyklinio amžiaus vaikų kalba yra ne švedų, o kita gimtoji kalba. Daugiakalbių ikimokyklinio amžiaus vaikų adaptacija, ugdymas bei sąveika su tėvais išlieka labai aktuali tema šioje Skandinavijos šalyje. Daugiakalbių vaikų skaičius Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose taip pat didėja dėl anksčiau jau minėtų priežasčių. Iki šių metų lapkričio 25 dienos į Lietuvą dėl karo Ukrainoje atvyko 6221 vaikai iki šešerių metų (*Lietuvos statistikos departamentas, 2022*). Todėl aktualu analizuoti daugiakalbystės reiškinį bei kitos šalies pedagogų patirtį, norint tobulinti Lietuvos švietimo sistemos kokybę.

Tyrimo problema: kaip Švedijos X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogai sukuria darnų bendradarbiavimo procesą su daugiakalbio vaiko, pradėjusio lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą, šeima?

Temos iširtumas. Lietuvių mokslininkų darbuose pasigendama informacijos, kaip modeliuoti dvikalbių, daugiakalbių vaikų ugdymo procesą, kokius metodus, būdus bei priemones taikyti adaptuojant daugiakalbį vaiką, kaip bendradarbiauti su daugiakalbio vaiko šeima, siekiant įtraukti juos į ugdymo(si) procesą. Lietuvos mokslininkai, specialistai N. Saugėnienė, A. Liaudanskienė (2003), I. Jašinskytė, R. Geležinienė, T. Aidukienė (2011) nagrinėjo dvikalbystę ir daugiakalbystę bei jos problemas ikimokykliniame amžiuje, tėvų įtraukimą į ugdymo procesą. N. Saugėnienė, A. Liaudanskienė (2003) pažymi, kad, siekiant humaniško ir demokratiško mikroklimato, pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, turėti teigiamų nuostatų ugdymo įstaigoje egzistuojančiai multikultūrinei aplinkai. Mokinių tėvai turėtų būti tolerantiški įstaigoje vyraujančiai multikultūrinei aplinkai. Tik taip susidaro prielaidos kokybiškam vaikų tėvų ir pedagogų bendradarbiavimui - multikultūrinei sąveikai.

Daugiakalbių ikimokyklinio amžiaus vaikų adaptacijos ir ugdymo(si) problemos nagrinėjamos įvairiais aspektais. G. Lanberg (2003) rašė, kad vaiko kalba, jausmai ir tapatumas yra tarpusavyje susiję. P. Lahdenperä ir E. Sundgren (2010) nagrinėjo tarpkultūrinį darbo pobūdį bei tėvų ir pedagogų sąveiką ikimokyklinio ugdymo įstaigose bei mokykloje. I. Tallberg Broman, A. Vallberg Roth, L. Rubinstein Reich (2017) nagrinėjo daugiakalbių tėvų įtraukties į ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklą svarbą. P. Håland Anveden (2017) aprašė bendradarbiavimo ypatumus, būdus bei priemones bendradarbiaujant su naujai į Švediją atvykusiomis gyventi šeimomis, vaikui pradėjus lankyti

ikimokyklinio ugdymo įstaigą. P. Björk-Willén (2013) teigia, kad pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas dažniausiai vyksta ikimokyklinio ugdymo įstaigos prieangyje, tėvams paliekant ir pasiimant vaiką. L. Bouakaz (2009) nagrinėjo problemas, kylančias pedagogams bendradarbiaujant su daugiakalbiais tėvais. Tačiau tyrimų, kaip adaptuoti daugiakalbius vaikus ikimokyklinio ugdymo įstaigose, kokią pagalbą suteikti vaikams ir jų tėvams, kokius ugdymo metodus bei bendradarbiavimo su šeima formas taikyti, nepakanka.

Tyrimo objektas: ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimas su šeima daugiakalbiam vaikui pradėjus lankyti Švedijos X ikimokyklinio ugdymo įstaigą.

Tyrimo tikslas: iširti Švedijos X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir daugiakalbio vaiko, pradėjusio lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą, šeimos bendradarbiavimo ypatumus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti daugiakalbystės sampratą.
2. Atskleisti ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir šeimos bendradarbiavimo svarbą.
3. Išryškinti ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir daugiakalbio vaiko, pradėjusio lankyti Švedijos X ikimokyklinę įstaigą, šeimos bendradarbiavimo ypatumus.

Tyrimo metodai:

1. Teoriniai (literatūros šaltinių analizė ir teminė duomenų analizė).
2. Empiriniai (atvejo tyrimas taikant interviu metodą; ikimokyklinio amžiaus pedagogų, dirbančių su daugiakalbiais vaikais ir bendradarbiaujančiais su jų tėvais veiklos tyrimas).

Teorinė dalis

1. Dvikalbystės ir daugiakalbystės samprata

Dvikalbystė egzistuoja kiekvienoje šalyje, visuose visuomenės sluoksniuose ir visose amžiaus grupėse. Dvikalbystė (angl. *bilingualism*) ir daugiakalbystė (angl. *multilingualism*) – reiškinys, atsirandantis aplinkoje, kurioje gyvena keliomis kalbomis bendraujantys asmenys, dažnai šeimos, kur kalbama dviem ar daugiau kalbomis. Pasak J. Vabalo - Gudaičio (1983), dvikalbystė – tai dviejų kalbų mokymas vienu metu. J. Daukšytė (1998) šią sąvoką apibūdina, kaip gebėjimą kalbinėje veikloje, atitinkančioje skirtingų kalbinių situacijų reikalavimus, bendravimo tikslui realizuoti skirtingais būdais ir priemonėmis suformuotas mintis. Dvikalbis žmogus geba maždaug vienodai gerai bendrauti dviem kalbomis ir prirėikus greitai pereiti iš vienos kalbos į kitą (Hoff, 2002). Taigi, dvikalbiu laikomas žmogus, gerai mokantis dvi kalbas, o daugiakalbiu – daugiau nei dvi kalbas.

Daugelis mokslininkų pabrėžia gimtosios kalbos svarbą daugiakalbių vaikų kalbos ugdymui, tapatybės formavimuisi bei mokymuisi. L. Calderon (2008) mano, kad gerai išvystyta gimtoji kalba sukuria daugiau galimybių ir geresnias sąlygas išmokti kitą kalbą. L. Calderon (2008) taip pat pabrėžia, kad kalbos raida eina koja kojon su tapatybės formavimuisi. Vaikai, kurie turi gerai išlavintą

gimtąją kalbą, turi stiprią savigarbą, geba girdėdami ir diskutuodami išmokti naują kalbą. A. Svensson (2009) rašo, kad gimtoji kalba yra žmogaus kalba, kurią jis vaikystėje išmoksta ir vartoja namuose. Daugiakalbiai yra tie, kurie gali be pastangų naudoti kelias kalbas skirtinguose kontekstuose. A. Auškelienė, R. Braslauskienė, N. Burneikaitė, I. Klanienė, A. Kliaugienė, O. Medvedeva, V. Stupurienė, S. Valantiejiene (2016) teigia, kad daugiakalbystė yra neatsiejama daugiakultūriškumo dalis. Europos Sąjungos dokumentuose daugiakalbystė apibūdinama kaip žmogaus gebėjimas laisvai bendrauti įvairiomis kalbomis dalyvaujant tarpkultūrinėje sąveikoje (*Apie daugiakalbystės politiką. Daugiakalbystės svarba, 2022*).

Apibendrinant galima teigti, jog gebėjimas kalbėti daugiau nei viena kalba yra naudingas žmogui nepaisant to, kokioje šalyje jis gyvena. Daugiakalbystė suteikia žmogui daugiau galimybių ir yra neatsiejama nuo daugiakultūriškumo. Išvystyta gimtoji kalba sudaro geresnias sąlygas naujos kalbos išmokimui bei tapatybės formavimuisi.

2. Pedagogų ir šeimos bendradarbiavimo svarba

Bendradarbiavimas (co-operation) – darbas kartu siekiant identifikuoti ir įgyvendinti (realizuoti) veiklą, paremtą abipuse pagarba skirtingoms kultūroms (požiūriams) (*A Strategic Framework for Community Development, 2001*). Taigi, bendradarbiavimas yra abipusis procesas, siekiant tų pačių tikslų

Šeima yra pirmoji socialinė grupė, su kuria vaikas labai glaudžiai susijęs, o tėvai yra pirmieji vaiko ugdytojai, atsakantys už vaiko augimą, auklėjimą, bei lavinimą. Šeimos poveikį vaiko asmenybės formavimuisi nagrinėjo užsienio ir Lietuvos tyrėjai (Gray, 2001; Kvieskienė, 2005; Siegler ir kt., 2011). Tėvų elgesys vaiko pirmuosius penkerius metus yra svarbus jo akademių ir socialinių įgūdžių plėtrai (*Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom, 2012*). Tačiau, vaikui pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą, jo ugdymo procese tampa reikšmingos abi: tiek šeima, tiek ikimokyklinio ugdymo įstaiga. Abi institucijos tampa dviem nuolat sąveikaujančiomis bei viena kitą papildančiomis, leidžiančiomis sėkmingai įgyvendinti ugdymo tikslus. Glaudus ryšys tarp šių dviejų institucijų duoda teigiamą poveikį vaiko ugdymui (si) bei asmenybės formavimui (si). Tėvų ir ugdymo institucijos bendradarbiavimo, į (si)traukimo į vaikų ugdymą naudą nagrinėjo A. Bagdonas, P. Jucevičienė (2002), J. L. Epstein (2001, 2008), E. M. Pomerantz, E. M. Moorman (2007), A. Valantinas, G. Čiuladienė (2012), I. Engdahl ir E. Ärlemalm-Hagsér (2020) ir kt. Šie tyrėjai priėjo išvados, kad tėvų įsitraukimas į vaikų ugdymą, jų bendradarbiavimas su pedagogais teigiamai veikia ne tik vaikų ugdymosi pasiekimus, psichinę sveikatą, socialinius santykius su aplinkiniais, bet ir vaikų ateities perspektyvą. Vaikai geriau jaučiasi emociškai: išmoksta pozityviai reaguoti į savo pasiekimus, darosi atsparesni nesėkmėms

Anot R. Braslauskienės ir I. Jonutytės (2005), vienas esminių sėkmingo šeimos ir vaikų ugdymo institucijos bendradarbiavimo rodiklių – abipusis keitimasis informacija. Autorių nuomone, vienas iš

tėvų dalyvavimo ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese optimizavimo būdų – nuolatinis tėvų skatinimas, pozityvus jų veiklos įvertinimas. S. Dapkienė (2003) teigia, kad svarbią vietą pedagogų ir tėvų bendrų siekių kontekste užima įvairios bendradarbiavimo formos. Å. Ljunggren (2016) aprašo abipusę pedagogų ir tėvų priklausomybę, kai tėvai įtraukiami į ugdymą ir laikomi vertingais ugdymo proceso dalyviais daugiakalbėse ikimokyklinėse įstaigose

Pagrindiniame Švedijos ikimokyklinių įstaigų dokumente, ikimokyklinės įstaigos mokymo plane, yra skirsnis, kuris pabrėžia šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo svarbą: kad sudarytume kuo geresnias sąlygas vaikams turiningai ir įvairiapusiškai vystytis, būtinas glaudus ir pasitikėjimu paremtas bendradarbiavimas su šeima (Skolverket, 2018). Mokomuosiose tiksluose nurodoma, kad ikimokyklinio amžiaus vaikams turi būti suteikta galimybė:

- ugdyti savo kultūrinį identitetą, pažinti ir domėtis kitomis kultūromis bei suvokti gyvenimo daugiakultūrinėje visuomenėje vertę, domėtis vietine kultūra;
- lavinti tiek švedų, tiek savo tautinės mažumos kalbą, jei vaikas priklauso tautinei mažumai;
- lavinti tiek švedų, tiek savo gimtąją kalbą, jei vaikas tokią turi (Skolverket, 2018).

3.Švedijos X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo su šeima, daugiakalbiam vaikui pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą empirinis tyrimas

Tyrimo metodika

Tyrimo dalyviai. Atliekant kokybinius tyrimus, informantų imtis priklauso nuo tyrimo tikslo (Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008). Kadangi tyrimu siekta išsiaiškinti Švedijos X ikimokyklinės įstaigos visų pedagogų bendradarbiavimo su daugiakalbio vaiko šeima ypatumus, pedagogų požiūrį į bendradarbiavimą, jų bendravimo su daugiakalbio vaiko tėvais būdus, priemones bei formas, kokybiniam tyrimui pasirinkta visa generalinė aibė, netaikant tikslinės atrankos būdo. Anot L. Rupšienės (2007), tikslinė atranka – tai procesas, kuomet į atrankinę visumą tyrėjas atranka elementus priklausomai nuo tyrimo tikslų. Šiame tyrime dalyvauja visi X įstaigos pedagogai, t. y. tiriamoji imtis buvo sudaryta, remiantis netikimybinio patogiuoju būdu (Kardelis, 2017) (1 lentelė).

Informantai	Lytis	Pedagoginio darbo stažas	Šalis	Miestas
Ikimokyklinio ugdymo mokytoja	Mot.	2 metai	Švedija	Stokholmas
Ikimokyklinio ugdymo mokytoja	Mot.	15 metų	Švedija	Stokholmas
Ikimokyklinio ugdymo padėjėja	Mot.	9 metai	Švedija	Stokholmas
Ikimokyklinio ugdymo padėjėja	Mot.	3 metai	Švedija	Stokholmas
Ikimokyklinio ugdymo padėjėja	Mot.	9 metai	Švedija	Stokholmas
Ikimokyklinio ugdymo padėjėja	Mot.	8 metai	Švedija	Stokholmas
Spec.pedagogė	Mot.	2 metai	Švedija	Stokholmas

1 lentelė. Tyrimo dalyvių demografinė charakteristika

Tyrimo organizavimas. Anot B. Bitino ir kt. (2008) bei K. Kardelio (2017), kokybiniai tyrimai, kitaip nei kiekybiniai tyrimai, nesiekia išmatuoti tiriamojo reiškinio paplitimo. Kokybinis tyrimas padeda gauti reikšmingų duomenų apie mažai tirtą procesą ar reiškinį. D. Silverman (2013) teigia, kad kokybiniai tyrimai yra lankstūs, remiasi indukcinė duomenų analize – nuo praktikos link teorijos konstravimo. Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodu pasirinktas struktūruotas interviu. Struktūruoto interviu metu yra numatomi vedamieji klausimai, pagal konkrečią klausimų pateikimo seką ar klausimų formuluotes (Silverman, 2013). Taikant šį duomenų rinkimo metodą tyrėjui suteikiama galimybė lengviau suprasti tiriamąją problemą bei atskleisti iš anksto nenumatytus ir netikėtus tiriamos problemos kampus. Tyrimo analizei atlikti naudotas teminės analizės metodas – kokybinė turinio analizė (angl. qualitative content analysis). Anot D. Silverman (2013), analizės pagrindą sudaro teksto pavidalu išreikštos pirminės surinktos informacijos interpretavimas mokslo krypties, srities arba šakos kategorijų kontekste. Daugiausia yra remiamasi tiriamojo teksto turiniu ir iš jo tyrėjo išskirtomis išryškėjusiomis kategorijomis ir subkategorijomis. Šis metodas taikomas norint atskleisti naujus aspektus, susijusius su tiriamuoju reiškiniu.

Struktūruoti interviu su X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogais buvo vykdomi nuo 2022 m. spalio 10 d. - 23 d. per ZOOM prieigą iš anksto susitarus su informantais, įrašant į diktofoną. Informantų atsakymai koduojami slapyvardžiais – P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7. Po interviu, gauti duomenys buvo apdorojami, analizuojami, apibendrinami bei rengiamos išvados.

Trumpas X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pristatymas. Privati ikimokyklinio ugdymo įstaiga, esanti Stokholmo šiaurinės dalies pakraštyje, kurią lanko 38 ikimokyklinio amžiaus vaikai. Visi vaikai yra daugiakalbiai (20 kalbų). Joje dirba 7 pedagogai, visi jie yra daugiakalbiai (moka kartu sudėjus 15 kalbų).

Tyrimo radiniai

A. Sandberg ir T. Vuorinen (2020) teigia, kad bendradarbiavimas ir geras dialogas su globėjais yra būtina vaikų mokymosi ir vystymosi sąlyga. Šis požiūris atsiskleidžia X ikimokyklinės įstaigos pedagogų tarpe. Atlikus kokybinę turinio analizę ir susisteminus duomenis, matome, kad visi pedagogai mano, kad labai svarbu nuo pat pirmųjų dienų, daugiakalbiam vaikui pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą, sukurti pasitikėjimu ir abipuse pagarba grindžiamus santykius su daugiakalbio vaiko šeima, kartu padėti vaikui kuo greičiau adaptuotis naujoje aplinkoje.

Tyrimo duomenys parodo šios ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų norą bendradarbiauti su tėvais, nepaisant kalbinio barjero. Į klausimą, kaip suprantate bendradarbiavimą su šeima, gauti atsakymai: *“Tai santykis tarp šeimos ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos, siekiant tų pačių tikslų, taip pat pasikeitimas informacija”*(P1); *“Bendradarbiavimas tarp šeimos ir pedagogų sudaro pagrindą,*

kad vaikas gerai jaustųsi darželyje bei visapusiškai ugdytųsi“(P2);“Man bendradarbiavimas su šeima yra paremtas vaiko gerovės principu, kai abi pusės tarpusavyje sąveikauja”(P3);“Man bendradarbiavimas su daugiakalbio vaiko šeima yra labai svarbus, nes turi didelės įtakos vaiko ugdymui(si), ypač kalbiniam lavinimui(si)”(P4);“Bendradarbiaudami su daugiakalbio vaiko šeima, mes kartu galime sukurti palankią vaiko ugdymui(si) aplinką ir numatyti bendrus tikslus”(P5); „Bendradarbiavimas su šeima yra svarbus vaiko rezultatams ir jo asmenybės formavimuisi”(P6); “Pedagogų ir šeimos abipusis bendradarbiavimas, bendraujant ir pasikeičiant svarbia informacija sudaro galimybes vaikui visapusiškai tobulėti”(P7). Toliau pateikiami atsakymai į klausimą, kaip jūs bendradarbiaujate su šeima, daugiakalbiam vaikui pradėjus lankyti jūsų ugdymo įstaigą: “Mūsų pedagogų kolektyvas yra daugiakalbis. Dar vaikui ne pradėjus lankyti darželio, mes kartu su direktore planuojame vaiko adaptacinį periodą: šeima su vaiku kviečiama aplankyti darželį, apžiūrėti patalpas, susipažinti su pedagogais, pateikti klausimus. Mes sužinome iš kokios šalies yra šeima kilusi ir kokiomis kalbomis kalbama namuose. Mes naudojames savo daugiakalbių pedagogų gebėjimais bendauti įvairiomis kalbomis”(P1);“Mes padedame vieni kitiems, vertėjaujame vaiko adaptaciniu periodu, jei prireikia, naudojames vertėjų paslaugomis“(P2); „Svarbiausia pagarba ir supratimas, mums nekyla sunkumų susikalbant su tėvais, kadangi mes patys pedagogai esame daugiakalbiai”(P3);„Dauguma tėvų kalba angliškai, tai bendraujame anglų kalba, taip pat naudojames google vertimu, naudojame vaizdines priemones, turime specialias, bendravimui su daugiakalbiais tėvais ir vaikais, knygutes, kuriose iliustruojami pagrindiniai, pirmomis dienomis reikalingi, žodžiai”(P4); “Išsiaiškiname ir užsirašome pagrindinius žodžius, pvz. tokius žodžius, kaip valgyti, gerti, noriu i tualetą, vaiko gimtąja kalba, tai padeda geriau suprasti vaiko poreikius. Taip pat naudojame kūno ir gestų kalbą, vaizdinę medžiagą. Bendradarbiavimą su tėvais palengvina mūsų naudojama mobili programėlė Tyra, kuri suteikia mums galimybes pasidalinti su tėvais informacija, nuotraukomis bei trumpais vaizdo įrašais, ką mes mokėmės, kokius užsiėmimus turėjome, kur buvome, ką matėme, ką sukūrėme ir t. t. Tėvai turi galimybę pakomentuoti ir mėgti mūsų įrašus”(P5);”Mes bendradarbiaujame tarpusavyje, tas pedagogas, kuris moka tą kalbą, kuria bendrauja vaikas ir tėvai, yra atsakingas už adaptacinį periodą, vaikų grupės taip pat yra sudaromos, remiantis vaiko gerovės principu. Mes lengvai prisitaikome”(P6);“Mes taip pat pateikiame informaciją raštu, kad tėvai galėtų patys išsiversti. Yra suteikta galimybė tėvams pasiskaityti svarbiausią informaciją savivaldybės internetinėje svetainėje savo gimtąja kalba”(P7).

Bendradarbiavimo su šeima formas visi pedagogai nurodo: aktyvų tėvų dalyvavimą vaiko adaptaciniu laikotarpiu, kuris yra individualus, atsižvelgiant į vaiko poreikius, poadaptacinio periodo susitikimą, vaiko pasiekimų pokalbį, kuris vyksta kartą mokslo metuose, kasdieninį dialogą su tėvais, tėvų susirinkimus, tėvų dalyvavimą savivaldoje, šventes, tėvų dalyvavimą įvairiuose projektuose, dalyvavimą ekskursijose, individualius pokalbius telefonu, rudens ir pavasario talkas. Veikia darželio

biblioteka, kurioje yra knygų visomis, vaikų, lankančių X ikimokyklinę įstaigą kalbomis ir tėvai su vaikais turi galimybę jas pasiskolinti. Visi apklaustieji teigia, kad adaptacinio periodo metu vykdomas vaiko gimtosios kalbos ir jo santykio su kitomis kalbomis kartografavimas, t. y. vaiko kalbos žemėlapių sudarymas, padeda suprasti, kur, kada ir su kuo daugiakalbis vaikas vartoja savo skirtingas kalbas, taip pat leidžia sekti vaiko kalbos lavėjimą ikimokyklinėje įstaigoje. Tėvai yra skatinami skaityti, bendrauti su vaiku savo gimtąja kalba, pedagogų tikslas - lavinti vaiko valstybinės, švedų, kalbos gebėjimus. Pedagogai taip pat pabrėžia tarpkultūrinio ugdymo svarbą, visos kultūros, visos kalbos yra vienodai svarbios ir sąveikauja tarpusavyje. Todėl X ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra visų šalių, iš kurių vaikai yra kilę, vėliavos bei pasisveikinimas "Sveiki atvykę" visomis vaikų kalbomis, klausomasi įvairių šalių muzikos, tėvai yra kviečiami papasakoti kitiems vaikams apie savo šalies kultūrą, papročius bei tradicijas. Tėvai taip pat atsineša tradicinio maisto, kurį vaikai ir pedagogai gali paragauti. Kultūros šventės metu, kuri yra organizuojama kiekvienų metų lapkričio mėnesį, vaikai vilki savo tautiniais rūbais arba atsineša tautinę atributiką. Pedagogai taip pat mini, kad didelį dėmesį skiria švedų kalbai, kultūrai ir tradicijoms, nes siekiama vaikus kuo geriau paruošti mokyklai bei išugdyti sąmoningus Švedijos valstybės piliečius.

Išvados

1. Išnagrinėjus mokslinę literatūrą galima teigti, kad daugiakalbystė yra žmogaus gebėjimas bendrauti dviem ir daugiau kalbomis. Vaikų gimtosios kalbos vartojimo įgūdžiai yra sėkmingo kitų kalbų įsisavinimo pagrindas. Daugiakalbystė yra neatsiejama nuo daugiakultūriškumo. Glaudus ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas su šeima, tėvų isitraukimas į ugdymo procesą teigiamai veikia vaiko emocinę, psichinę, socialinę būklę ir lemia vaiko pasiekimus. Vienas esminių sėkmingo šeimos ir vaikų ugdymo institucijos bendradarbiavimo rodiklių – abipusis keitimasis informacija. Pedagogai turėtų gebėti organizuoti ugdomąją veiklą multikultūrinėje aplinkoje, taikyti bendradarbiavimo būdus, kurie skatintų visų ugdymo proceso dalyvių įsitraukimą.

2. Atlikus interviu su Švedijos X ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogais paaiškėjo, kad tyrime dalyvavę pedagogai vieningai pripažįsta bendradarbiavimo su šeima svarbą (bendradarbiaujant sudaromos sąlygos visapusiškam vaiko asmenybės formavimui(si)), (numatomi bendri tikslai), (sudaroma palanki aplinka vaiko ugdymui(si)), (bendraudant ir pasikeičiant svarbia informacija, sudaromos galimybės vaikui visapusiškai tobulėti). Keturi iš septynių apklaustųjų pažymi, kad jų pačių gebėjimas bendrauti keliomis kalbomis padeda bendradarbiauti su daugiakalbio vaiko šeima bei padeda vaikui adaptuotis. Du apklaustieji nurodo, kad jų pačių tarpusavio bendradarbiavimas padeda sėkmingai bendradarbiauti su šeima. Taip pat du apklaustieji nurodo, kad sėkmingą bendradarbiavimą papildė ir daro jį efektyvesniu vaizdinių bei technologinių priemonių panaudojimas. Vienas pedagogas mini, kad daugiakalbio vaiko adaptacijai yra ruošiamasi iš anksto,

kruopščiai planuojant daugiakalbio vaiko adaptacinį periodą kartu su ikimokyklinės įstaigos vadovu, paskirstant kalbinius išteklius. Tyrime dalyvavę pedagogai apklausos metu vieningai įvardina veiksnius, jų nuomone, lemiančius sėkmingą bendradarbiavimą su daugiakalbio vaiko šeima, jam pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą: pedagogų teigiamas požiūris į daugiakalbystę, nuo pat pirmų dienų pagarba grindžiamas bendravimas, tarpkultūrinis ugdymas bei supanti tarpkultūrinė aplinka, tėvų į(si)traukimas į ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą, panaudojant tokias bendradarbiavimo formas kaip aktyvus tėvų dalyvavimas vaiko adaptaciniu periodu, poadaptacinio periodo pokalbiai su tėvais, tėvų susirinkimai, tėvų dayvavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos savivaldoje, įvairios šventės, talkos, projektai, ekskursijos.

Visi pedagogai pažymėjo, kad adaptaciniu laikotarpiu kartu su tėvais atliekamas vaiko kalbos kartografavimas, kurio metu tėvai skatinami lavinti vaiko gimtąją kalbą, sudaro sąlygas sekti daugiakalbio vaiko kalbos lavėjimą ir, reikalui esant, suteikti vaikui reikalingą pagalbą.

Literatūra:

- Auškelienė A., Braslauskienė R., Burneikaitė N., Klanienė I., Kliaugienė A., Medvedeva O. Stupurienė V., Valantiejiene S. (2016). *Daugiakultūriniai darželiai*. Gerosios praktikos vadovas. Vilnius: Valstybės institucijų kalbų centras.
- Axelsson M. (2005). Litteracitetsutveckling i Stockholms flerspråkiga förskolor. I Axelsson M, Rosander C. & Sellgren M. *Stärkta trådar: flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap* (p. 19 - 98). Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.
- Bagdonas A., Jucevičienė P. (2002). Švietimo subjektų interesai, jų laukai bei jiems įtaką darantys veiksniai [Interests of educational entities, their fields and factors influencing them]. *Socialiniai mokslai*, 1 (33), p. 54–61.
- Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla.
- Björk-Willén P. (2013). *Samtal i förskolans tambur - på skilda villkor*. Stockholm: Liber.
- Bouakaz L. (2009). *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Braslauskienė R., Jonutytė I. (2005). *Vaikų agresyvaus elgesio prevencija ugdymo institucijose: mokomoji knyga*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Calderon, L. (2008). *Komma till tals, flerspråkiga barn i förskolan*. Myndigheten för skolutveckling, Stockholm: Liber.
- Dapkienė S. (2003). *Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai*. Šiauliai.
- Daukšytė J. (1998). Psichologiniai-pedagoginiai dvikalbystės formavimosi ypatumai. Mokslo darbai. *Pedagogika*, Vilnius.
- Europos Komisija. *Apie daugiakalbystės politiką. Daugiakalbystės svarba*. Prieiga internete: Apie

- daugiakalbystės politiką | European Education Area (europa.eu) [žiūrėta 2022-10-31].
- Engdahl I., & Ärlemalm-Hagsér E. (2020). Föräldrasamverkan. Engdahl, & E. Ärlemalm-Hagsér (Red.), Att bli förskollärare- Mångfacetterad komplexitet (p. 33-37). Liber.
- Epstein J. L. (2001). Effects on parents of teacher practices of parent involvement. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED237500.pdf>
- Epstein J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. The Education Digest, 73 (6), p. 9–12.
- Gray J. (2001). *Vaikai kilę iš dangaus* [The children are from heaven]. Vilnius: Alma littera.
- Hoff E. (2002). *Childhood Bilingualism*. Boston.
- Håland Anveden P. (2017). *Interkulturellt förhållningssätt och nyanlända barn*. Skolverket: Stockholm.
- Jašinskytė I., Geležinienė R., Aidukienė T. (2011). *Dvikalbio ir daugiakalbio vaiko ugdymo proceso modeliavimas kultūrimiu aspektu*. Jaunųjų mokslininkų darbai. Prieiga internete: content (lituanistikadb.lt) [žiūrėta 2022-10-31].
- Jucevičienė P. (1997). *Lyginamoji edukologija*. Vilnius: Technologija.
- Kardelis K. (2017). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: MRU Leidybos centras.
- Kučinskienė R. (2000). *Lyginamosios pedagogikos įvadas*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
- Kvieskienė G. (2005). *Pozityvioji socializacija* [Positive socialization]. Vilnius: VPU leidykla.
- Ladberg G. (2003). *Barn med flera språk*. Stockholm: Liber AB.
- Lahdenperä P. & Sundgren E. (2010). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Stockholm: Liber AB.
- Lietuvos statistikos departamentas (2022). *Karo pabėgėliai iš Ukrainos*. Prieiga internete: Švieslentė. Karo pabėgėliai iš Ukrainos - Oficialiosios statistikos portalas [žiūrėta 2022-11-28].
- Ljunggren Å. (2016). Multilingual Affordances in a Swedish Preschool: An Action Research Project. *Early Childhood Education Journal*. p. 605-612.
- Nayeb L. (2019). Flerspråkiga barn. Rikshandboken barnhälsovård. Prieiga internete: Flerspråkiga barn - Rikshandboken i barnhälsovård (rikshandboken-bhv.se) [žiūrėta 2022-10-28].
- Sandberg A., Vuorinen T. (2020). *Hem och förskola- samverkan i förändring*. Stockholm: Liber.
- Silverman D. (2013). *Doing qualitative research*. Fourth edition. Sage.
- Skolverket (2021). *Flerspråkighet i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Migracijos departamenta prie Lietuvos Respublikos vidaus reikalų ministerijos (2022). *Pagrindiniai migracijos rodikliai Lietuvoje už 2022 m. I pusmetį*. Prieiga internete: Pagrindiniai migracijos rodikliai Lietuvoje už 2022 m. I pusmetį - Migracijos departamentas (migracija.lt) [žiūrėta 2022-10-13].
- Pomerantz E. M., Moorman E. M. (2007). The how, whom, and why of parent's involvement in

children`s academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77 (3), p. 373-410.

Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom (England).(2012). Prieiga internete: <https://www.oecd.org/education/school/50165861.pdf>[žiūrėta 2022-10-11].

Rupšienė L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.

Saugėnienė N., Liaudanskienė A. (2003). Multikultūrinių ir tarpkultūrinės sąveikos veiksnių įtaka pedagogų ir vaikų tėvų bendradarbiavimui demokratėjančios šalies kontekste. *Socialiniai mokslai*, Nr. 2 (39), p. 48 – 60.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Siegler R., DeLoache J. & Eisenberg N. (2011). *How children develop*. (3rd ed.). New York: Worth Publishers.

Silverman D. (2013). *Doing qualitative research*. Fourth edition. Sage.

Svensson Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman I. , Vallberg Roth A. , Rubinstein Reich L. (2017). *Professionell yrkesutövning i förskola: Kontinuitet och förändring*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vabalas - Gudaitis J. (1983). *Psichologijos ir pedagogikos straipsniai*. Vilnius: Mokslas.

Valantinas A., Čiuladienė G. (2013). Tėvų įsitraukimo į mokyklos gyvenimą, mokymosi pasiekimų ir mokytojo darbo vertinimo sąsajos [Correlation of parental involvement in their children education with children achievement and teacher`s work evaluation]. *Socialinis darbas / Social Work*, 12 (2), p. 308–3018.

Žukauskienė R. (2007). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai.

Želvys R. (1999). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Garnelis.

PEDAGOGŲ IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS, TAIKANT PATIRTINIO UGDYMO(SI) STRATEGIJĄ, IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ UGDYME

Viktorija Domarkaitė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje teoriškai pagrindžiamas pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją, ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme. Pateikiama patirtinio ugdymo(si) samprata, aptariami patirtinio ugdymo(si) ypatumai ikimokykliame amžiuje bei išryškinama ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarba. Teorinė analizė atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogai, siekdami visapusiškai ugdyti asmenybę, turi nuolatos artimai bendrauti ir bendradarbiauti su ugdytiniu ir jo šeima. Tėvams dalyvaujant ugdymo procese, susidaro galimybė plėsti vaikų patirtinį ugdymą(si). Patirtinio ugdymo(si) strategija puikiai atliepia visas esmines ikimokyklinio ugdymo(si) organizavimo nuostatas ir siejasi su kitomis šiandien aktualiomis ugdymo(si) strategijomis, tokiomis kaip: ugdymas bendradarbiaujant, reflektyvus, įrodymais pagrįstas, autentiškas ugdymas(is) ir kt.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: pedagogai, tėvai, bendradarbiavimas, patirtinis ugdymas(is), ikimokyklinio amžiaus vaikai.

Įvadas

Temos aktualumas. Anot Lansbergienės (2018), kad patirtis yra geriausias mokymosi vadovas: „Taip, mes galime pasimokyti iš savo patirties, tačiau tik tuo atveju, jeigu ją įprasminame. Šiame procese pagrindinį vaidmenį vaidina patirties refleksija ir po jos sekantis pokytis. Taigi, patirtinis mokymasis yra nuolatinis elgesio ar suvokimo pokytis per patirties refleksiją“ (*Patirtinio mokymosi kokybės principai*, 2011). Šiuolaikinės visuomenės siekis tapti nuolat besimokančia neatsiejamas nuo jos piliečių gebėjimų bei motyvacijos veikti išvien, bendradarbiaujant siekti bendrų veiklos tikslų ir nuolat mokytis vieniems iš kitų (Stanikūnienė, Jucevičienė, 2004). R. I. Arends (1998) teigimu, „mokymasis iš patirties remiasi trimis prielaidomis: geriausia išmokstama tada, kai asmeniškai įsitraukiama į mokymąsi; žinias reikia atrasti patiems, ryžtas mokytis didžiausias esti tada, kai jūs nevaržomai galite užsibrėžti savo mokymosi tikslus ir aktyviai jų siekti“. Patirtinio ugdymo metu išsiugdytos kompetencijos padeda vaikui ateityje lengviau susirasti vietą kintančiame pasaulyje, sėkmingai jame veikti, gerai jaustis ir būti laimingam. Žmogus gimsta turėdamas begalinį norą pažinti supantį pasaulį. Įgimtas smalsumas skatina vaiką tyrinėti, patirti, bet ir ieškoti atsakymus į jiems rūpimus klausimus. Mokymasis ne tik ugdymo įstaigose, bet ir už jos ribų, realiai parodo vaikams,

kaip pasaulyje viskas susijęs ir kur žinios yra pritaikomos praktiškai (Lansbergienė, 2018). Užsienio autoriai Mengmeng, Xiantong, Xinghua, (2019) išskiria tokius STEAM projektavimo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje principus vienas iš jų tyrinėjimo principas. Tai reiškia, kad pagrindinis rodiklis ar ugdomoji veikla pasiekė tikslą yra tai ar ugdytiniai atliko tyrimą bei rado problemos sprendimą. Atlikę tyrimą (tyrinėjimą), vaikai patys turi padaryti išvadas ir rasti atsakymus. Svarbu ne rezultatas, o procesas. Tai reiškia, kad problemos sprendimas arba rezultatas taikant patirtiniame ugdyme neturėtų būti griežtai apibrėžtas. Svarbu yra palikti vietas vaikams tyrinėti ir rasti atsakymus patiems.

Tyrimo problema: Patirtinį ugdymas pasideda ne tik ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, bet ir namuose. Taigi, patirtinį ugdymą atskleidžiant ikimokykliniame amžiuje, būtinas glaudus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas (Lansbergienė, 2018). Atsižvelgiant į šeimos bei pedagogų bendradarbiavimo svarbą, keliamas mokslinis **probleminis klausimas:** kokios tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo galimybės ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikų patirtinį ugdymą?

Temos iširtumas. Patirtinio ugdymo(si) strategiją ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme analizavo: R. I. Arends (1998), Stanikūnienė, Jucevičienė (2004), pradininkai A.Kolb ir D. Kolbas (2005), D. T., Dodge, L. J Colker, C., Heroman (2007), A., Gerčienė-Leonienė, I., Ragauskienė, J. Baltakienė (2011), O. Monkevičienė (2013), R. Braslauskienė, A. Norvilienė, G. Šmitienė, R.Vismantienė (2018). Mokslininkai H. Skouteris, B. Watson ir J. Lum (2012) atskleidė tėvų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo svarbą. Tėvų galimybes įsitraukti į vaikų ugdymo(si) procesą analizavo N. Moon ir C. Ivins (2004). Tėvų įsitraukimo pozityvų poveikį vaiko ugdymo(si) pasiekimams atskleidė N. Šorienė (2012) ir A. Landsbergienė (2019).

Tyrimo objektas: pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme.

Tyrimo tikslas: teoriniu pagrindu atskleisti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo galimybes, taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti patirtinio ugdymo(si) sampratą.
2. Išanalizuoti patirtinio ugdymo(si) ypatumus ikimokykliniame amžiuje.
3. Atskleisti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą bei galimybes, taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją ikimokykliniame ugdyme.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Patirtinio ugdymo(si) samprata

Patirtinis ugdymas, šiuo metu, yra gausiai aptarinėjama, įvairių Lietuvos ir užsienio autorių analizuojama ir tiriama tema. Kas yra patirtis? Reikėtų pripažinti, kad mokymas vyksta patiriant,

pasinaudojant patirtimi ir dėl patirties. Tuomet bus vis svarbiau suformuluoti aiškia koncepciją, kas yra patirtis (Dewey, 2005). Patirtinis mokymas (is) – tai mokymo(si) strategija, kai esminis mokymo(is) veikiant, kai besimokantieji kuria savo žinojimą, ugdomi įgūdžius, gebėjimus, puoselėja savo vertybės, remdamiesi savo ir kitų patirtimi (*Patirtinio mokymosi kokybės principai*, 2008). R. I. Arends (1998) teigimu, „mokymasis iš patirties remiasi trimis prielaidomis: geriausia išmokstama tada, kai asmeniškai įsitraukiama į mokymąsi; žinias reikia atrasti patiems, norint kad tos žinios ką nors reikštų arba paveiktų elgesį; ryžtas mokytis didžiausias esti tada, kai jūs nevaržomai galite užsibrėžti savo mokymosi tikslus ir aktyviai jų siekti“. „Patirtinis mokymasis – bendras terminas – skirtas naujiesiems mokymosi metodams ir būdams apibūdinti: aktyvus mokymasis, mokymasis per veiklą, veiksmu paremtas mokymasis, humanistinis mokymas, holistinis mokymas ir t.t. Dėmesys individualiam besimokančiajam, o ne mokymo medžiagai, pabrėžia holistine mokymosi prigimti, darnaus vystymosi idėją ir akcentuoja patirtį kaip svarbiausią mokymosi prielaidą. Analizuojant patirtinį mokymąsi ir grindžiant įvairių autorių teorijomis, jis bus įvardijamas įvairiai: patirtinis mokymasis, mokymasis iš patirties, refleksiškus mokymasis, patyrimo pedagogika, refleksiškus patirtinis mokymasis, mokymasis per patirtį. Tačiau kokių kampu bežiūrėtumėme į tokį mokymąsi „patirtis tampa kognityvinio, socialinio ir vertybinio pažinimo šaltiniu bei įrankiu. Toks mokymas vyksta patirties sklaidos, bendravimo ir dialogo formomis“ (Grigaitienė, 2005). Patirtinis ugdymasis keičia tradicinio mokymosi požiūrį. „Mokymasis iš patirties yra kitos negu vaiko mokymasis. Užtuot ėmęsis mokslinių principų ir taisyklių, besimokantieji iš patirties pradeda nuo konkrečios patirties ir paskui, stebėdami savo elgesį, formuoja sąvokas ir principus, kuriuos galima naudoti naujoms situacijoms“ (Arends, 1998). Patirtinio mokymo(si) „pagrindu yra asmens refleksijos ir emocijos, o ne kitų „primesta“ tikrovė, todėl patirtinis mokymas(is) nėra mokymas(is) apie objektyvius, iš anksto įtvirtintus dalykus. Tai mokymas(is), kuris sukuria tikrovę iš bendros, pasidalytos patirties.“ Lietuvos švietimo lauke dažnai ir daug kalbama apie patirtimi grindžiamą mokymą, patirtis, atradimus patirtus bendradarbiaujant. Šis mokymas pristatomas kaip kviečiantis aktyviai išgyventi emocijas, pagalvoti, kaip aš mąstau, kodėl taip mąstau, kaip mano mąstymas, loginiai samprotavimai padeda įgyti naujų žinių. Svarbūs ir gebėjimai, tokie kaip: problemų sprendimas, jų atpažinimas tam tikroje situacijoje, jau įgytų patirčių modelių naudojimas ir pan. Bet, kaip teigia Rimgailienė (2019), patirtinį mokymą mes dažnai labai supaprastiname ir galvojame, kad jis naudotinas tik gamtos moksluose. Anot autorės, patirtinis mokymasis taip pat sėkmingai gali būti taikomas ir doriniame, menų ugdyme ir pan. Be to, patirtinis mokymas yra vienas sėkmingiausių būdų nuostatoms ugdytis. Lauko pedagogika yra gretinama su patirtiniu ugdymu (-si). Patirtinis ugdymas yra vienas iš seniausių ir geriausių mokymo (-si) būdų. Autorė Citro (2015) savo knygoje pastebi, kad ikimokyklinio amžiaus vaikams pasaulis yra viena didelė laboratorija, o vaikai jau iš prigimties yra mokslininkai, kurie naudoja mokslinį metodą savo patirčiai kaupti. Apie tokį patį metodą seminario „STEAM principų taikymas

ikimokykliniame ugdyme” metu kalba ir Gintarė Visockė - Vadlugė, VŠĮ „Prasminga vaikystė“ vadovė ir lektorė (2020). Ji pateikia svarbiausius ugdymo etapus, kuriuos galima puikiai pritaikyti lauko darželio sąlygomis. Taigi, abi autorės kalba apie klausimų (mokslinį) metodą, kuris turi tokius etapus:

- iškelti klausimą (pvz.: kas čia?);
- padaryti hipotezę (pvz.: galbūt tai valgoma!);
- eksperimento pagalba ją patikrinti (pvz.: paragaujama...);
- išanalizuoti duomenis (pvz.: skonis keistas);
- prieiti prie išvados (pvz.: ne, tai nevalgoma!);
- pasidalinti rezultatais (pvz.: tu šito nevalgyk, nes aš jau ragavau).

Patirtinio ugdymo pagrindu dirbantys lauko darželiai kursto vaikų smalsumą, leisdami jiems patirti tikrus dalykus (karstyti medžiais, dirbti su peiliais, pjūklais, kurti laužą, eiti į žygius ir pan.), o ne jų imitacijas. Ekspertai ir mokslininkai pritaria, kad emocijomis, eksperimentais, asociacijomis praturtinta žmogaus atmintis užsifiksuoja ilgam. Apie patirtinio ugdymo svarbą kalba autoriai Czisch (2009), Braslauskienė (2018), kurie teigia, kad „mokymasis yra intensyvi jutimo organų, perduodančių begalę informacijos smegenims, sąveika su pasauliu“. Reikia pastebėti, kad patirtinio mokymo (-si) pradininkai A. Kolb ir D. Kolb (2005) yra išskyrę 4 mokymo (-si) etapus: konkrečią patirtį, refleksyvų stebėjimą, abstrakčią konceptualizaciją, aktyvų eksperimentavimą.

Apibendrinant galima teigti, kad patirtinį ugdymas patirtinis mokymasis – bendras terminas – skirtas naujiesiems mokymosi metodams ir būdams apibūdinti: mokymasis per veiklą. Patirtinis ugdymas yra vienas iš seniausių ir geriausių mokymo (-si) būdų. Patirtinio ugdymo pagrindu dirbantys mokytojai skatina vaikų smalsumą, leisdami jiems patirti tikrus dalykus.

2. Patirtinio ugdymo(si) ypatumai ikimokykliniame amžiuje

Patirtinio ugdymo(si) metu kylantys iššūkiai aiškiau atskleidžia vaikų mąstymą, elgesį, gebėjimą valdyti emocijas, priimti sprendimus, skatina ugdytinius kritiškai mąstyti, klausti ir ieškoti atsakymų bei ugdyti bendravimo įgūdžius. Tarptautinės patirtinio mokymosi akademijos parengti *Patirtinio mokymosi kokybės principai* (2008) nurodo, kad patirtinis ugdymas(is) yra cikliška visuminis procesas, apimantis tiesioginę patirtį, refleksiją. Būtina nuolatinė refleksija ir analizė, nes tik prasminga ir reflektuojama patirtis lemia kokybišką mokymąsi, dalijimąsi ja su kitais besimokančiais vaikais. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose patirtinis ugdymas gali vykti įvairiose aplinkose. Nors „mokymai gamtoje atrodo kaip dažniausiai naudojamas kontekstas, yra daug kitų patirtiniam mokymuisi naudojamų aplinkų: teatras, virtuvė, vaidmenų pasiskirstymas, piešimas, kūrybinis rašymas ir sportas“ (*Patirtinio mokymosi kokybės principai*, 2011). Čia ugdymo(si) šaltinis yra patirtis, ir tokie metodai, kaip diskusijos, tyrinėjimai, eksperimentai, aptarimai, problemų sprendimai, padeda „įdarbinti“ vaiko patirtį. Šitoks ugdymas ikimokyklinio amžiaus vaikui leidžia

įgyti patirties ir, kaip edukacinis procesas, yra nenutrūkstamas spiralinis veiksmas“ (Grigaitienė, 2005).

Patirtinio ugdymo(si) metu vyksta visuminis kompetencijų ugdymasis, padėsiantis vaikui kelti prasmingus tikslus bei jų siekti, mokytis visą gyvenimą, būti aktyviu piliečiu ir realizuoti save. Nuo pat pirmųjų dienų vaikas tyrinėja jį supantį pasaulį. Vaikui tai nauja, nepažinta erdvė, kurioje viskas vilioja, domina, o gal kartais ir baugina. Ikimokykliniame amžiuje vaikai ypatingai smalsūs: noriai tyrinėja, kasdien išbando naujus, jiems nežinomus dalykus, stebi, eksperimentuoja su aplinkoje esančiais daiktais. Norėdami suvokti dalyko esmę, vaikai turi veikti patys - išsiaiškinti, atrasti ir pažinti juos supantį pasaulį. Per įgautą patirtį jie patiria įvairių išgyvenimų ir plėtoja savo gyvenimišką patirtį (*Ikimokyklinio ugdymo aprašas*, 2014). Ugdymo procese vaikas turi daug ką patirti, išgyventi, tik taip suvoks įgyta patirtį. Kaip teigia Lansbergienė (2018), vaikas priklauso nuo aplinkos, taigi ją išgyvena. Patirtinis ugdymasis pabrėžia ugdymosi proceso svarbą, o ne rezultatą (Monkevičienė, 2008). Patirtinio ugdymosi procese ypač svarbus vaiko individualumas, jo gebėjimų ir veikimo gerbimas, kaip unikaliam asmeniui, laisvė.

Taigi, patirtinio ugdymo(si) ikimokyklinio ugdymo procese svarbu vaiko individualumas. Patirtinis ugdymasis yra vaiko ir ikimokyklinio ugdymo mokytojo, vaiko ir vaiko, vaiko ir aplinkos sąveikos rezultatas.

3. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarba bei galimybės, taikant patirtinio ugdymo(si) strategiją ikimokykliniame ugdyme

Nuo pirmųjų dienų vaikais tyrinėja supantį pasaulį, o tėvai pagalbininkai vaikui padėti tyrinėti supančią aplinką. *Valstybinėje šeimos politikos koncepcijoje* (2008) yra numatomos šeimos funkcijos, kurios yra atliekamos asmens gyvenime. Viena iš esminių šeimos uždavinių – atlikti ugdymo funkciją, kai šeima vaikui perteikia kultūrą ir vertybes, elgesio normas, pirmines žinias, ugdo pažinimo ir bendravimo įgūdžius, užtikrina vaiko gabumų atskleidimą ir galimybes juos įgyvendinti, ugdo asmens lytinę tapatybę, savimone. Vaikų patirtiniam ugdymui didžiausią reikšmę turi pažintinė ir kalbinė kompetencijos, nes tai priimtinausias būdas tenkinti vaiko smalsumą, formuoti socialinius įgūdžius ir ugdyti kitas jo gyvenimui reikalingas kompetencijas.

Yra daug metodų ir būdų, kuriais siekiama vaikus mokytis per praktinį patyrimą:

- laboratoriniai darbai;
- problemų sprendimas;
- projektai ir projektinis mokymas;
- tyrimais / įrodymais grįstas mokymasis;
- mokymasis bendradarbiaujant (darbo arba bendruomenės pagrindu).

Koks mokymas(is) yra patirtinis? 1 lentelėje pateikiami esminiai tyrinėjimu grįsto mokymo(si) apibūdinimas:

Tyrinėjimu grįstas mokymasis (Patirtinis)	Aktyvaus mokymosi forma, kuri prasideda keliant klausimus, problemas ar kuriant scenarijus, o ne paprasčiausiai pateikiant nustatytus faktus.
--	---

Vienas ryškiausių patirtinio mokymo minusų, tai didelės laiko sąnaudos. Norint kokybiškos veiklos tenka integruoti mokomųjų dalykų turinį. Daug laiko reikia tokiai veiklai pasiruošti: ne tik apgalvoti veiklas, bet ir parengti veiklos lapus, priemones bei medžiagas (Rimgailienė 2019).

Išvados

1. Patirtinį ugdymas, patirtinis mokymasis – bendras terminas, skirtas naujiesiems mokymosi metodams ir būdams apibūdinti: mokymasis per veiklą. Lauko pedagogika yra gretinama su patirtiniu ugdymu(-si). Patirtinis ugdymas yra vienas iš seniausių ir geriausių mokymo (-si) būdų. Patirtinio ugdymo pagrindu dirbantys mokytojai skatina vaikų smalsumą, leisdami jiems patirti tikrus dalykus.
2. Patirtinio ugdymo(si) ikimokyklinio ugdymo procese svarbu vaiko individualumas. Patirtinis ugdymasis yra vaiko ir ikimokyklinio ugdymo mokytojo, vaiko ir vaiko, vaiko ir aplinkos sąveikos rezultatas. Patirtinio ugdymo(si) metu vyksta visuminis kompetencijų ugdymasis, padėsiantis vaikui kelti prasmingus tikslus bei jų siekti, mokytis visą gyvenimą, būti aktyviu piliečiu ir realizuoti save.
3. Viena iš esminių šeimos uždavinių – atlikti ugdymo funkciją, kai šeima vaikui perteikia kultūrą ir vertybes. Vaikų patirtiniam ugdymui didžiausią reikšmę turi pažintinė ir kalbinė kompetencijos, nes tai priimtinausias būdas tenkinti vaiko smalsumą, formuoti socialinius įgūdžius ir ugdyti kitas jo gyvenimui reikalingas kompetencijas.

Literatūra:

- Braslauskienė, R. (2018). Patirtinis ugdymas(-is) vaikystėje: šiuolaikinės medijos ir informacinių komunikacinių technologijų galimybės: studijų knyga Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Burvytė, S. (2016). *Tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus, pozityviosios tėvystės suvokimas*. Socialinis ugdymas.
- Kolb, Alice Y, & Kolb, David A. (2017). *The experiential educator: principles and practices of experiential learning*. Kaunakakai, HI: EBLS Press
- Lansbergienė, A., (2018). Žiema. Inovatyvi programa XXI a. Tėvams ir pedagogams. Alma Littera.
- Mengmeng, Z. , Xiantong, Y., & Xinghua, W. (2019). Construction of STEAM Curriculum Model and Case Design in Kindergarten. *American Journal of Educational Research*.

- Monkevičienė O., Ališauskienė B., Bujanauskienė V.,(2014). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*. Vilnius : Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
- Patirtinis mokymas(is). Metodinė medžiaga apie patirtinį mokymąsi su praktiniais pavyzdžiais <https://sodas.ugdome.lt/metodiniaiudokumentai/perziura/9800>
- Pocevičienė, R. (2017). Patirtis kaip mokymosi šaltinis https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/patirtis_kaip_mokymosi_saltinis_aplinka_instrumentas_tikslas_d.a.kolb_p.jarvis1.pdf
- Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa*, (2014). Vilnius: Šviesa ; Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras
- Sampson, Scott Donald. (2016). *Kaip užauginti gamtos vaiką: meilės gamtai menas ir mokslas*. Vaga
- Visockė-Vadluge, G. (2020). STEAM principų taikymas ikimokykliniame ugdyme. Mokymosi mokykla.
- Wajszczyk, R. (2014). *A study of the impact of technology in early education*. Prieiga internete: <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A737018&dswid=7052> [žiūrėta 2022-11-05].

TĖVŲ ĮSITRAUKIMAS Į VAIKŲ, TURINČIŲ ELGESIO IR/AR EMOCIJŲ SUTRIKIMŲ, UGDYMO ŽIRGŲ TERAPIJA PROCESĄ

Gabrielė Elijošiūtė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojamas vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų, ugdymo veiksmingumas pasitelkiant žirgų terapiją. Empirinio tyrimo tikslas buvo ištirti tėvų įsitraukimo galimybes į vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, ugdymo žirgų terapija procesą. Tyrime dalyvavo 10 elgesio ir/ar emocijų sutrikimų turinčių vaikų, nuo 10 iki 18 metų. Empirinio tyrimo dauomenys atskleidė, jog po žirgų terapijos visi tėvai pastebėjo teigiamus vaiko emocinės būklės, savijautos pokyčius ir pokyčius tarpusavio bendravime.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: tėvai, vaikai, turintys elgesio ar/ir emocijų sutrikimų, ugdymas, žirgų terapija.

Įvadas

Temos aktualumas. Elgesio ar/ir emocijų sutrikimai gali tapti nemaža problema juos turintiems vaikams bei jų tėvams. Tai gali apsunkinti mokymąsi, bendravimą su bendraamžiais, tapti emocinių sunkumų ir nesutarimų šeimoje priežastimi. Viena iš reabilitacijos formų, kuri taikoma visame pasaulyje yra hipoterapija, kitaip dar vadinama žirgų terapija ar gydymas jojimu. Hipoterapija – tai gydymas ir ugdymas su žirgais. Yra įrodyta, kad bendravimas su žirgu skatina geraširdiškumą, draugiškumą, norą bendrauti. Tai svarbu tiek asmeniui bendraujančiam su žirgu tiek ir jo šeimai (Gurauskas, 1997). Mokslininkų atliktame tyrime buvo nustatyta, kad žirgų terapija turi teigiamą įtaką vaikams, turintiems vidutines ir sunkias psichikos negalias (Tuğrulhan, Eren, Hüseyin, ir Nurcan, 2021). Žmonės, kuriems buvo taikoma žirgų terapija, buvo laimingesni, atviresni naujoms patirtims, labiau pasitikintys savimi, pasižymėjo sąžiningumu (Dziubek, Broła, Wilski, ir Potemkowski, 2021). Žirgų terapijos metu yra lavinami socialiniai, edukologiniai, psichiniai ir psichologiniai įgūdžiai (Serhiiovych, ir Oleksandrivna, 2020). Hipoterapiją iš visų žirgininkystės sričių galima vadinti svarbiausia, nes ji tiesiogiai parodo žirgo daromą įtaką žmogaus tiek fizinei tiek psichologinei sveikatai. Žirgų terapija padeda pagerinti motorines funkcijas ir lengvina psichomotorinius sutrikimus (Viloria, 2018; Del Rosario-Montejo, Molina-Rueda, Muñoz-Lasa, ir Alguacil-Diego, 2015). M. Sokolof (2010) teigia, kad psichologijoje depresiją, smurtą, prievartą patyrę asmenys taip pat gali būti gydomi pasitelkiant žirgų terapiją. Asmenims po tokių traumų reikalinga biopsihosocialinė pagalba, o būtent bendradarbiavimas su žirgu skatina atsipalaiduoti bei

įveikti baimes. Galima teigti, kad ryšys su žirgu žmogų skatina atsiverti, suteikia drąsos kalbėti, ramina, atpalaiduoja. Žirgų terapijos tikslas, gydant elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, yra baimes paversti į saugumo jausmą, nesivaldymą į gebėjimą susivaldyti, savikontrolę, esant mažai savivertei siekiama įgyti pasitikėjimo savimi. Norint suprasti kaip jaučiasi vaikas turintis elgesio ar/ir emocijų sutrikimų šeimoje arba kaip šeima jaučiasi su tokiu vaiku, yra svarbu išanalizuoti, kokią įtaką šeimos nariai turi vienas kitam, kokie jų tarpusavio santykiai. Kitų autorių teigimu, hipoterapijos metu vaikas negali būti atskiriamas nuo savo tėvų, nes įtraukiant į terapiją šeimą didesnė tikimybė, kad bus pasiekti geresni rezultatai ir terapija bus veiksmingesnė (Valantinas, Čiuladienė 2012).

Sėkmingai bendradarbiauti su vaiko tėvais ir įtraukti juos į terapiją galima rengiant susitikimus skirtus aptarti terapijos naudą, skiriant individualius pokalbius, konsultacijas, skatinant tėvų dalyvavimą užsiemimuose ar priimant sprendimus, pagalba vaikui atliekant užduotis (Gelžinytė, Bagdonas, 2016, p. 72). Terapijos metu terapeutas ir žirgas padeda ugdyti vaiką, tačiau pagrindinis vaiko ugdymas prasideda šeimoje. Specialistų ir tėvų bendradarbiavimas turint bendrą tikslą, suartina ugdymo dalyvius ir padeda pasiekti geresnės kokybės terapijos, geresnių rezultatų (Kovienė, 2017, p. 146).

Tyrimo problema: kokios tėvų įsitraukimo galimybės į vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, ugdymo žirgų terapija procesą?

Temos iširtumas. Tėvų bendravimas bei palaikymas vaikams, turintiems elgesio ar/ir emocijų sutrikimų yra svarbus gyvenimo aspektas, ne visuomet pastebimas šiuolaikiniame pasaulyje. Vaikai rodo norą, kad į ugdymą įsitrauktų tėvai ar kiti šeimos nariai, o atlikti tyrimai rodo, kad šeimos įsitraukimas į vaikų ugdymą užtikrina geresnius pasiektus rezultatus (Bagdonas, Jucevičienė, 2002; Pomerantz, Moorman, ir Litwack, 2007).

Tyrimo objektas – tėvų įsitraukimas į vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, ugdymo žirgų terapija procesą.

Tyrimo tikslas – ištirti tėvų įsitraukimo į vaikų, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, ugdymo žirgų terapija procesą galimybes.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti žirgų terapijos sampratą, esmę ir reikšmę ugdant vaikus, turinčius elgesio ar/ir emocijų sutrikimus.
2. Atskleisti tėvų, auginančių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų turinčių vaikų, nuomonę apie žirgų terapijos taikymo galimybes ir reikšmę jų vaikų ugdymo procese.

Tyrimo metodai: ugdomasis projektas, anketinė apklausa, kiekybinė rezultatų analizė.

Teorinė dalis

1. Žirgų terapijos samprata, esmė ir reikšmė ugdant vaikus, turinčius elgesio ir/ar emocijų sutrikimus

Hipoterapija dažniausiai būna taikoma turint arba judėjimo sutrikimus arba psichologinei būsenai paveikti (Straubergaitė, 2008). Teigiamas jojimo ir bendravimo su žirgu poveikis žinomas nuo senų laikų, tačiau pirmasis oficialus žirgų terapijos centras buvo įkurtas 1958 metais (Chigwell Riding Trust) Anglijoje. 1980 metais buvo įkurta *Tarptautinė ugdymo ir gydymo žirgais federacija (Federation of Horses and Therapy International)* (Šapurova, Lesinskienė, ir Grikinienė, 2013). Einant metams buvo nustatyta, kad žirgas atkuria žmogaus eisenos judesius, taip didindamas amplitudę bei mažindamas funkcinis raumenų simetrinius pakitimus, ir taip pat suteikdamas teigiamas emocijas (Straubergaitė, 2008).

Elgesio ar/ir emocijų sutrikimų turintis vaikas šeimoje gali tapti nemažu išbandymu tėvams. Žirgų terapija gali būti ne tik veiksminga gerinant fizines motorines funkcijas (Becheva, Georgiev, Obreshkova, ir Petkova, 2016), bet ir pasitikėjimą, užtikrintumą, laisvesnį bendravimą. Taikant žirgų terapiją dirba specialistai, kineziterapeutai, žirgynų darbuotojai, tačiau labai svarbus vaidmuo šioje terapijoje yra ir tėvų ar artimų šeimos narių. Tėvai skatinami dalyvauti terapijose, aktyviai dalyvauti pokalbiuose, bendravime, tam tikrais atvejais rodyti pavyzdį vaikui, nes šiuo atveju darbas komandoje yra gerokai efektyvesnis. Tėvai, šeima ir specialistai kartu sudaro geresnes sąlygas tenkinti vaiko poreikius, o specialistų pareiga yra padėti šeimai išmokti, įgyti kompetencijos ugdyti vaiką (Warren, Hong, Rubin, ir Sychitkokhong, 2009; Valantinas, Čiuladienė 2012).

Šiais laikais vis dažniau hipoterapija yra naudojama ne tik fizinių bet ir psichologinių problemų, elgesio ar/ir emocijų sutrikimų turintiems asmenims. Žirgų terapijų metu asmuo skatinamas geriau pažinti žirgą bei pats save, analizuoti kaip elgiasi žirgas ir kaip elgiasi pats asmuo. Hipoterapija lavina bendravimo įgūdžius ir elgesio lankstumą (Riskalla, Sobbag, ir Kucek, 2006). Vien tik bendravimas, buvimas prie žirgo didina pasitikėjimo jausmą, užtikrintumo, pakelia savivertę, mažina stresą (Parish-Plass, 2008). Žirgas ne tik teikia teigiamas emocijas, bet ir pavyzdžiui prisilietimas, jo kailis, specifinis kvapas, kanopų garsai tiesiogiai stimuliuoja motorinę, propriocepcinę, vestibulinę, sensorinę ir psichinę organizmo sistemas (Mockevičienė, Straubergaitė, L. 2004). Galima teigti, kad žirgų terapija turi stiprų teigiamą poveikį vaiko elgsenai ir socialiniam bendravimui (Srinivasan, Cavagnino, ir Bhat, 2018). Mokslininkai (Menor-Rodríguez, Sevilla Martín, Sánchez-García, Montiel-Troya, Cortés-Martín, ir Rodríguez-Blanco, 2021) nustatė, kad vaikų hipoterapija turi fizinę ir psichologinę reikšmę, ugdo socialines ir pažinimo funkcijas, todėl jų manymu tokia terapija turėtų būti laikoma kaip papildoma terapija rehabilitacijoje prie įprastų gydymo būdų

Nuo senų laikų žirgus žmonės naudodavo ne tik kaip įrankį darbui ar sportui, bet ir lengvinti judėjimo sutrikimus bei gerinti psichologinę sveikatą ir emocijas. Žirgų terapijos metu asmuo yra

skatinamas geriau pažinti žirgą bei pats save. Terapija gali suteikti didelę naudą norint įgyti ar sustiprinti pasitikėjimą savimi, lavinti bendravimą, mažinti stresą. Tokią terapiją taikant vaikams yra labai svarbus tėvų ir terapiją atliekančių specialistų vaidmuo. Tėvų įsitraukimas į užsiėmimą gali užtikrinti geresnius terapijos rezultatus.

2. Tyrimo metodai ir organizavimas

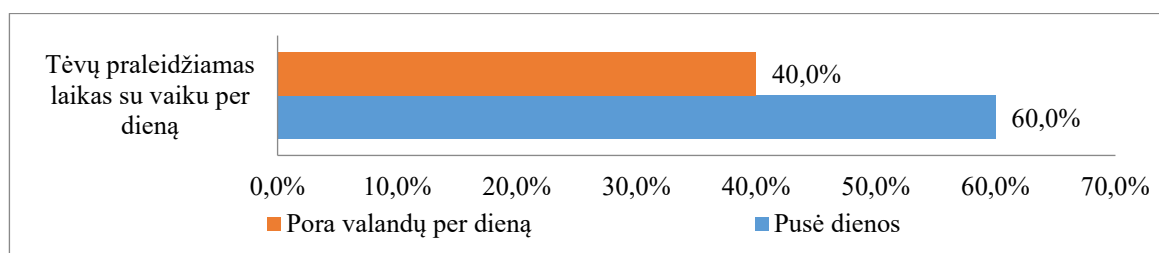
Empiriniam tyrimui pasirinktas metodas – ugdomasis projektas. Su kiekvienu tyrimo dalyviu buvo dirbama individualiai po 45 minutes du kartus per savaitę, 8 savaites, iš viso 16 užsiėmimų X žirgyne Klaipėdos rajone. Tiriamųjų vertinimas vyko du kartus, prieš terapiją ir po 8 savaitžių po terapijos. Renkantis tyrimo dalyvius buvo pasirinkti elgesio ar/ir emocijų sutrikimus turintys vaikai, nuo 10 iki 18 metų (neturintys stuburo patologijų, kurios galėtų būti kontraindikacijos žirgų terapijai). Viso tyrime dalyvavo 10 vaikų. Prieš atliekant tyrimą, buvo gauti tėvų sutikimai. Tyrimas vykdytas 2022 m. nuo rugsėjo 12 iki lapkričio 4 dienos.

Pasibaigus ugdomajam projektui vykdyta tėvų apklausa raštu (anketavimas). Apklausta 10 tėvų (po vieną iš šeimos), kurie augino vaikus, turinčius elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, kurie dalyvavo ugdomajame projekte.

3. Tyrimo rezultatai

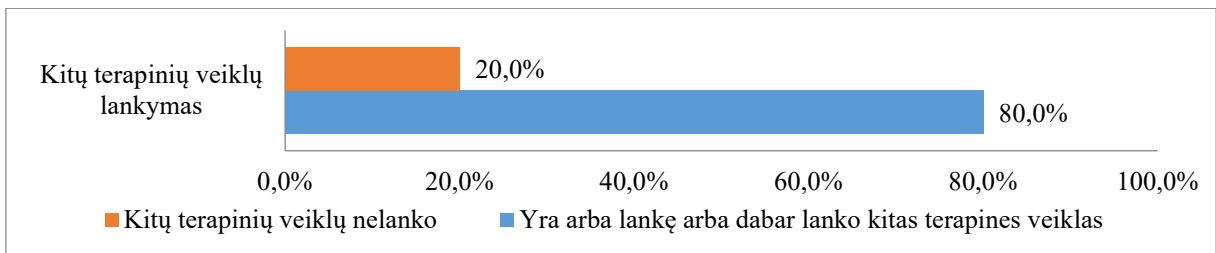
Tyrimu siekta išsiaiškinti *tėvų gaunamas mėnesines pajamas*, kurios svarbios ir gali daryti įtakos žirgų terapijos pasirinkimui. Analizuojant duomenis paaiškėjo, jog tėvų gaunamos mėnesinės pajamos skiriasi – maždaug 80 proc. abiejų tėvų gaunamos pajamos buvo iki 2000 eurų, likusių 20 proc. – nuo 2000 iki 3000 eurų. Ši analizė parodo, didesnei daliai tėvų gali būti sunku apmokėti žirgų terapijos paslaugas.

Tirdami tėvų atsakymus, norėjome išsiaiškinti, *kiek laiko per dieną tėvai praleidžia su savo vaiku?* Iš gautų respondentų atsakymų matyti, kad daugiau nei pusė tėvų (60 proc.) su vaiku praleidžia apie pusę dienos, o likę 40 proc. – pora valandų per dieną (1 pav.).



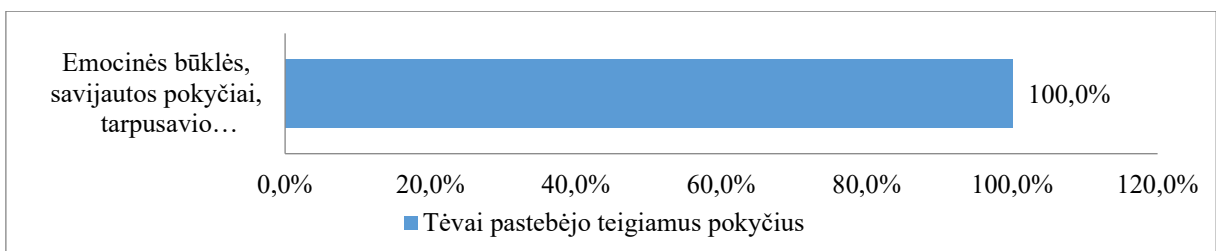
1 pav. Tėvų praleidžiamas laikas su vaiku per dieną

Tirdami tėvų nuomonę, norėjome išsiaiškinti, *ar be žirgų terapijos vaikas lankė arba lanko kitas terapines veiklas ar terapijos būrelius?* Iš gautų respondentų atsakymų matyti, jog daugelis (80 proc.) vaikų yra arba lankę arba dabar lanko kitus terapijos būrelius, likę 20 proc. – nelanko (2 pav.).



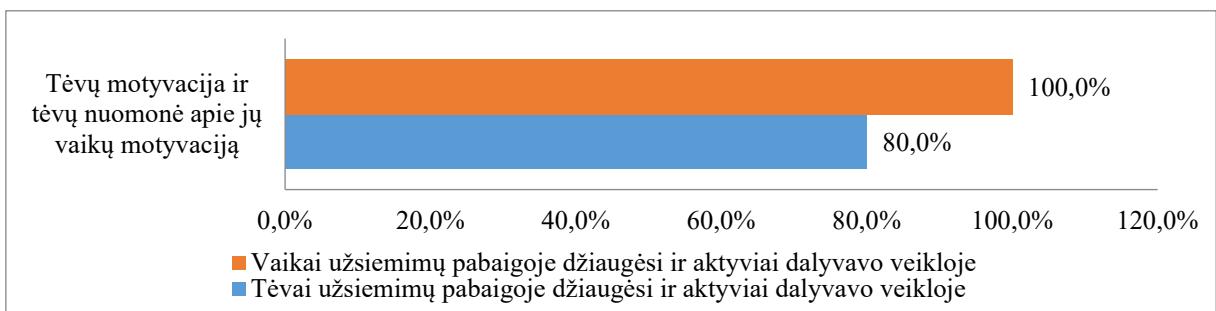
2 pav. Kitų terapinių veiklų lankymas

Tirdami tėvų nuomonę, norėjome išsiaiškinti, *ar buvo pastebėti teigiami vaikų emocinės būklės, savijautos pokyčiai, pokyčiai tarpusavio bendravime?* Iš gautų respondentų atsakymų matyti, kad visi (100 proc.) tėvai pastebėjo teigiamus vaiko emocinės būklės, savijautos pokyčius ir pokyčius tarpusavio bendravime (3 pav.).



3 pav. Emocinės būklės, savijautos pokyčiai, pokyčiai tarpusavio bendravime

Tirdami tėvų motyvaciją ir tėvų nuomonę apie jų vaikų motyvaciją, norėjome išsiaiškinti, *kaip keitėsi tėvų motyvacija ir tėvų nuomonė apie jų vaikų motyvaciją dalyvauti žirgų terapijose?* Iš gautų respondentų atsakymų matyti, kad tėvai vaikų motyvacijos pokyčius pastebėjo jau antro susitikimo metu, o tėvų motyvacija padidėjo – vidutiniškai 5-6 susitikimo metu. Lyginant tėvų nuomonę apie savo vaikų motyvaciją pirmųjų ir paskutinių užsiemimų metu matyti, kad visi vaikai (100 proc.) užsiemimų pabaigoje džiaugėsi ir aktyviai dalyvavo veikloje, daugiau nei pusė tėvų (80 proc.) užsiemimų pabaigoje džiaugėsi ir aktyviai dalyvavo veikloje (4 pav.).



4 pav. Tėvų motyvacijos ir tėvų nuomonės apie jų vaikų motyvaciją vertinimas

Motyvacijos vertinimas ir apklausų rezultatai rodo, kad hipoterapija – viena iš priemonių, kai žirgo pagalba gydomi psichologiniai išgyvenimai, baimės, didinama vaiko motyvacija, lengvinamas šeimos tarpusavio bendravimas bei kasdienybė.

Apibendrinant gautus empirinio tyrimo duomenis, išryškėjo, jog daugiau negu pusė tėvų su vaiku praleidžia apie pusę dienos. Daugelis vaikų arba yra lanke arba dabar lanko kitas terapines veiklas be žirgų terapijos, o po žirgų terapijos visi tėvai pastebėjo teigiamus vaiko emocinės būklės, savijautos pokyčius ir pokyčius tarpusavio bendravime. Lyginant motyvaciją pirmųjų ir paskutinių užsiemimų metu matyti, kad tėvų teigimu visi vaikai užsiemimų pabaigoje džiaugėsi ir aktyviai dalyvavo veikloje, o tėvų - daugiau nei pusė.

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad žirgų terapijos esmė yra lengvinti žmogaus judėjimo sutrikimus bei gerinti psichologinę sveikatą ir emocijas, suteikti teigiamą poveikį elgsenai ir socialiniam bendravimui.
2. Empirinio tyrimo rezultatai parodė, jog daugiau negu pusė tėvų, auginančių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų turinčius vaikus su vaiku bendraudami praleidžia apie pusę dienos. Daugelis vaikų arba yra lanke arba dabar lanko kitas terapines veiklas be žirgų terapijos; po žirgų terapijos visi tėvai pastebėjo teigiamus vaiko emocinės būklės, savijautos pokyčius ir pokyčius tarpusavio bendravime. Lyginant motyvaciją pirmųjų ir paskutinių užsiemimų metu pastebėta, kad tėvų nuomone, visi vaikai užsiemimų pabaigoje džiaugėsi ir aktyviai dalyvavo veikloje, o tėvų - daugiau nei pusė.

Literatūra:

- Bagdonas A., Jucevičienė P. (2002). Švietimo subjektų interesai, jų laukai bei jiems įtaką darantys veiksniai. *Socialiniai mokslai*, 1 (33), p. 54–61.
- Becheva M., Georgiev D., Obreshkova D., & Petkova V. (2016). Hippotherapy: integrated approach in children with cerebral palsy (CP). *World Journal of Pharmacy and Pharmaceutical Sciences*, 5(7), p. 9-17.
- Del Rosario-Montejo O., Molina-Rueda F., Muñoz-Lasa S., & Alguacil-Diego I. M. (2015). Effectiveness of equine therapy in children with psychomotor impairment. *Neurología (English Edition)*, 30(7), p. 425-432.
- Dziubek A., Broła W., Wilski M., & Potemkowski A. (2021). Personality of patients with multiple sclerosis and the use of hippotherapy. *Multiple sclerosis and related disorders*, 48, 102722.
- Gelžinytė I., Bagdonas A. (2016). Tarptautinė mokslinė praktinė konferencija. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo problematika. *Šeimų, auginančių 4-5 metų vaikus, dalyvavimas vaikų ugdomojoje veikloje*. Konferencijos medžiaga. Kauno kolegija, p. 70-78, <https://core.ac.uk/download/pdf/75821367.pdf#page=70>
- Gurauskas V., Meška V., & Natkevičius K. (1997). Efektyvus sveikatos stiprinimo ir reabilitavimo metodas.

- Kovienė S. (2017). Tėvų švietimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose: Lūkesčiai ir realybė. *Andragogika*. Nr. 1(8), p. 144-158.
- Menor-Rodríguez M. J., Sevilla Martín M., Sánchez-García J. C., Montiel-Troya M., Cortés-Martín J., & Rodríguez-Blanco R. (2021). Role and Effects of Hippotherapy in the Treatment of Children with Cerebral Palsy: A Systematic Review of the Literature. *Journal of clinical medicine*, 10(12), p. 2589.
- Mockevičienė D., & Straubergaitė L. (2004). Hipoterapijos taikymo patirtis pasaulinėje reabilitacijos praktikoje. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, (3), p. 133-137.
- Parish-Plass N. (2008). Animal-assisted therapy with children suffering from insecure attachment due to abuse and neglect: A method to lower the risk of intergenerational transmission of abuse?. *Clinical child psychology and psychiatry*, 13(1), p. 7-30.
- Pomerantz E. M., Moorman E. M., Litwack S. D. (2007). The how, whom, and why of parent's involvement in children's academic lives: more is not always better. *Review of educational research*, 77(3), p. 373-410.
- Riskalla F. T., Sobbag B. M., & Kucek S. S. (2006). Structuring the hypotherapy space addressed to autistic children treatment. In *XII international congress of therapeutic riding*.
- Serhiiovych L. O., & Oleksandrivna S. L. (2020). Hippotherapy as a means of rehabilitation for children with motor impairments. *BBK 91*, 238.
- Sokolof M. (2010). Treating Abuse with the Help of a Horse. *Society of Counseling Psychology, American Psychological Association*. Section 13 of Division 17, p. 99-11.
- Srinivasan S. M., Cavagnino D. T., & Bhat A. N. (2018). Effects of equine therapy on individuals with autism spectrum disorder: A systematic review. *Review journal of autism and developmental disorders*, 5(2), p. 156-175.
- Straubergaitė L. (2008). Terapinis jojimas reabilitacijoje ir rekreacijoje. VšĮ ŠUL.
- Šapurova V., Lesinskienė S., & Grikinienė J. (2013). Hipoterapijos taikymo galimybės kompleksiniame vaikų sveikatos gerinime. *Neurologijos seminarai*, 17(2), p. 128-131.
- Tuğrulhan S. C., Eren D., Hüseyin Y. H., & Nurcan D. (2021). The Effect of Hippotherapy on Balance and Coordination in Mentally Disabled Children.
- Valantinas A., Čiuladienė G. (2012). Tėvų į(si)traukimas į mokinių ugdymą (2012). *Švietimo problemos analizė*, 2012, birželis, Nr.8, p. 72.
- Viloria E. (2018). Effects of hippotherapy on gross motor function for a child with spastic quadriplegia cerebral palsy. In *International Journal of Exercise Science: Conference Proceedings* Vol. 8, No. 6, p. 4.

Warren M. R., Hong S., Rubin C. L., & Sychitkokhong P. U. (2009). Beyond the bake sale: A community-based relational approach to parent engagement in schools. *Teachers college record*, 111(9), p. 2209-2254.

SAVANORIŠKA VEIKLA – JAUNIMO NEFORMALIAUS UGDYMO IR SAVIUGDOS FORMA

Neda Gaudutytė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje teoriškai analizuojama savanorystės samprata, savanorystės ugdymo galimybės bei nauda jaunimui. Pristatomi neformalaus ugdymo metodai, jaunimo savanoriškos veiklos galimybės. Remiantis mokslinės literatūros ir dokumentų analize išryškinama viena iš jaunimo saviugdų formų – savanorystė. Pateiktas teorinis modelis, kuris iliustruoja savanorišką veiklą, kaip jaunimo neformalaus ugdymo ir saviugdų formą.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: jaunimas, savanoriška veikla, neformalus ugdymas, saviugdų forma, nevyriausybinių organizacijų.

Įvadas

Temos aktualumas. XXI amžiuje juntama sparti socialinio, kultūrinio gyvenimo kaita, informacinės visuomenės plėtra. Todėl ir jaunimo socializacija yra neatsiejama nuo konkrečių sociokultūrinių, ekonominių ir politinių sąlygų, tad šiais laikais jaunimas yra vienas pažeidžiamiausių socialinių grupių. Šiais laikais savanoriška veikla įvardinama, kaip ne pelno siekianti veikla. Populiarėja savanorystė jaunimo tarpe. Dalis jaunimo prisijungia prie nevyriausybinių organizacijų, siekiant įgyti kuo daugiau patirties ir žinių, o kiti nori tiesiog smagiai praleisti laiką, susipažinti su naujais žmonėmis, treti – renkasi jaunimo savanorišką tarnybą, kuri jau 3 metai, kaip veikia Lietuvoje ir yra ypatinga programa jaunimui, pridedanti jaunuoliams 0,25 balo stojant į aukštąsias mokyklas, tai apibrėžia *Jaunimo savanoriškos tarnybos organizavimo tvarkos aprašas* (2018). Savanoriškos veiklos organizacijos jaunimui yra būdas save ugdyti ir tobulinti, įgyti patirties, naujų žinių, praplėsti akiratį, požiūrį, susirasti naujų draugų, pažinčių, tai gali padėti ateityje lengviau susirasti naują darbą. Jaunimas dalyvaudamas savanoriškose veiklose turi dideles galimybes save ugdyti ir tobulinti kaip specialistus ir asmenybes. Jaunas žmogus įgyja daug vertingos patirties, kuri vėliau gali praverti profesiniame kelyje (Jonutyte, 2006). Pasak V. Gužinskienės, N. Kurapkienės ir A. Januškevičiūtės (2013) savanoriškas darbas yra neapmokamas, pasirenkant laisva valia ir neprivalomas, savanorišku darbu yra siekiama padėti kitiems, o ne sau ar savo šeimos nariams, artimiesiems. Svarbiausias savanorystės veiksnys – saviugda. Tai padeda spręsti ne tik žmogaus kasdienio gyvenimo problemas, bet ir formuoja naujas savybes, įgūdžius, formuoja asmenybę. Anot R. Baublienės (2003), saviugda suprantama kaip asmens tobulėjimas, kada žmogus, įvertina savo asmeninį lygį ir siekia savo užsibrėžtų tikslų, siekia tobulinti savo asmenybę.

Tyrimo problema: Šiomis dienomis populiarėja neformalaus ugdymo ir saviugdos forma savanorystė. Įvairios organizacijos stengiasi įtraukti į veiklą jaunimą, kad galėtų dalyvauti įvairiuose socialiniuose projektuose, pagrįstuose pagalbos sau ir kitiems vertybėmis. Keliamas **probleminis klausimas** – kokios yra savanorystės galimybės jaunuoliams?

Temos iširtumas. Savanorystė ir jos veikla analizuojama mokslininkų darbuose. Šiame straipsnyje analizuojami moksliniai šaltiniai autorių, kurie labiausiai nagrinėjo apie savanorystę ir jos naudą jaunimui: V. Gudžinskienė, N. Kurapkaitienė, A. Januškevičiūtė (2013), apie savanorių ugdymą nagrinėjo G. Gedvielienė, S. Karasevičiūtė, E. Trečiokienė. Savanorių įsitraukimo motyvacijos aspektus labiausiai nagrinėjo: I. Jonutyte (2006), E. Štuopytė (2010), V. Prunskus (2014), C Davila de Leon (2009). Nevyriausybių organizacijų veiklą, savanorių įsitraukimą nagrinėjo: V. Baršauskienė, E. Butkevičienė, E. Vaidelytė (2009).

Tyrimo objektas: Savanoriška veikla, kaip jaunimo neformalaus ugdymo ir saviugdos forma.

Tyrimo tikslas: teoriniu pagrindu išanalizuoti jaunimo savanoriškos veiklos, kaip saviugdos ir neformalaus ugdymo, galimybes.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti savanorystės sampratą.
2. Išryškinti jaunimo savanoriškos veiklos motyvus.
3. Atskleisti jaunimo savanoriškos veiklos, kaip saviugdos ir neformalaus ugdymo, galimybes.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Savanorystės samprata

Savanoriška veikla – tai galimybė kiekvienam žmogui, nepaisant lyties, tautybės, rasės, religijos, politinių įsitikinimų, sveikatos, amžiaus, panaudoti savo sugebėjimus ir patirtį, teikiant pagalbą, lavinant savo naujus įgūdžius, įgyjant patirties, siekiant pakeisti socialinį gyvenimą, prisidedant prie pilietiškumo visuomenėje (Jonutyte, 2006). E. Štuopytė (2010) pažymi, kad savanoris, prieš pradėdamas savanoriauti organizacijoje, dalyvauja mokymo ir edukacijos procese, kuris susideda iš dviejų dalių: supažindinimo – tai pasirengimo santykiams su organizacija procesas; mokymo(-si) – savanoris rengiamas, kaip reikės atlikti darbus organizacijoje. Susipažinimo ir mokymo kursai suteikia žinių savanoriams, kurių prireiks ateityje. Savanorišką veiklą įvardijame, kaip ne pelno siekiančią veiklą, kurią renkasi vis daugiau jaunimo, tikėdamiesi, kad tokiu būdu atras save įvairiose veiklose, įgis praktinių įgūdžių, gaus teorinių žinių ir praplės akiratį. Mokslininkai K. Lyons S. Wearing (2008), domėdamiesi savanoryste, išskyrė teiginį, kad savanoriai yra matomi ir ryškūs asmenys, kurie negauna jokios piniginių vertės ar kompensacijos už jų savanoriškas paslaugas.

Savanas – žmogus, kuris skiria dalį savo laiko, pagalbai bendruomenės nariams, už tai neimantis atlygio, prisiimantis atsakomybę už savanorišką veiklą, siekiantis asmeninio tobulėjimo, norėdamas įgyti naujos patirties ir gauti dvasinės naudos (Jonutyte, 2006). Nagrinėjant moksliniuose šaltiniuose savanorystės reikšmę, pateikiami autorių apibrėžimai lentelėje (1 lentelė).

1 lentelė. Savanoriškos veiklos apibrėžimas

Šaltinis	Savanorystės apibrėžimas
V. Pruskus (2014)	Savanorystė – viena iš pilietiškumo raiškos formų, nusakanti individo pilietiškumo kokybę. Savanoriška veikla – galimybė pajusti, kad žmogus priklauso savo visuomenei. Savanoriavimas – asmeninio tobulėjimo, socialinio naudingumo, bendrųjų žmogaus gebėjimų vystymas.
G. Gedvilienė, S. Karasevičiūtė, E. Trečiokienė (2010)	Savanoriška veikla – ne pelno siekianti, be atlygio ir ne profesinė veikla, kurią individai vykdo kaimynų, bendruomenės ar visuomenės labui. Savanoriška veikla – veikla, kuri turi daug formų ir aprėpia tradicinę tarpusavio pagalbą bendruomenėje krizės atveju. Esmė savanorystės – laisva valia atliekamas ir piniginiu ekvivalentu neatlyginamas darbas.
Baršauskienė, Butkevičienė, Vaidelytė (2008)	Savanas – asmuo, kuris laisva valia ir niekieno neverčiami atlieka visuomenei naudingą darbą, už tai negaudamas jokio atlygio.
<i>Lietuvos Respublikos Savanoriškos veiklos įstatymas</i> (2011)	Savanorystė – savanorio neatlyginamai atliekama visuomenei naudinga ir reikšminga veikla, kurios sąlygos nustatomos savanorio ir šios veiklos organizatoriaus susitarimu.

2. Savanoriškos veiklos motyvai

Aktyviai dalyvaujant savanorystėje didėja savanorių motyvacija, savivertė ir pasitikėjimas savimi. Savanoriaujant jaunimas patenkina vieną iš aukštesniųjų A. Maslow piramidėje pažymėtų poreikių – pagarbos poreikis. A. Maslow išskirti aukštesnieji žmogaus poreikiai: saugumo, socialiniai, pagarbos, saviraiškos poreikiai.

I. Jonutyte (2006) išskyrė pagrindines savanorių motyvų grupes:

- savanoriška veikla nukreipta į savo poreikių tenkinimą: savivertės stiprinimą, naujų įgūdžių įgijimą, perspektyvų ateičiai užtikrinimą, asmenybės tobulinimą, vienišumo pažinimą;
- savanoriška veikla nukreipta į kitų poreikių tenkinimą: pagalba kitiems, rūpestį bendruomenėje. Savanoriškos veiklos motyvai yra svarbūs, prieš pradėdant veiklą nevyriausybinėse organizacijose.

Pagal J. Davila, Diaz – Morales (2009) išskirti savanoriškos veiklos motyvai: socialinis, karjeros, žinojimo, savivertės pakėlimo, apsauginis, vertybinis. A. M. Omo – to, M. Snyderis (1991) ištyrė priežastis, dėl kurių savanoriai atsisako savanoriško darbo. Pastebėta, kad pagrindinė priežastis

buvo jų motyvacija: tie, kurie tęsė savanorišką darbą, buvo labiau motyvuoti kelti savigarbą ar tobulėti asmeniškai nei tie, kurie atsisakė savanorystės

Savaniai ateidami į neformalią veiklą – savanorystę tikisi įgyti būsimai ar esamai profesijai reikalingų, naudingų žinių, bendrauti, priklausyti bendruomenei, reikšti savo mintis. Kiekvienas jaunas žmogus nori pripažinimo, siekia patenkinti savo lūkesčius, įprasminti save savanoriškoje veikloje.

3. Savanoriškos veiklos formos ir galimybės

Savanoriška veikla gali būti nedidelė, pavyzdžiui, pagalba vienos dienos trukmės renginyje, arba didesnės apimties, kai tam skiriama keletas valandų savo laisvalaikio kas savaitę ar net kasdien. Savanoriška veikla gali būti įvairių formų – savanoriška veikla ir savanoriška tarnyba, nacionalinė ir tarptautinė savanoriška veikla, trumpalaikė ir ilgalaikė. Kiekviena forma turi savų panašumų, todėl labai svarbu pasirinkti ne tik temą, bet ir formą, atitinkančią jaunuolio – savanorio poreikius. Lietuvoje egzistuoja 3 savanorystės programos, kurios suteikia papildomą 0,25 stojamąjį balą stojant į Lietuvos aukštąsias mokyklas:

- Europos solidarumo korpusas;
- jaunimo savanoriška tarnyba;
- savanorystės projektas „Atrask save“ (pagal Socialinės apsaugos ir darbo ministro 2013 m. Vasario 25 d. Įsakymą Nr. A1-73 „Dėl Nacionalinės jaunimo savanoriškos veiklos programos patvirtinimo“).

Savanoriauti gali visi asmenys nuo 14 metų bet kurioje nepelno siekiančioje organizacijoje. Savanorystės galimybė ne tik atrasti patinkančią veiklos kryptį, bet ir geriau pažinti save, ugdyti bendrąsias kompetencijas. Savanorystę jaunuoliai gali rinktis įvairiose organizacijose, kuriose galima įgyti patirties. Savanorystės galimybės labai plačios: savanorystė Lietuvos radonojo kryžiaus jaunimo programoje, savanorystė jaunimo linijoje, savanorystė pagalbos moterims linijoje, savanorystė „Maisto bankas“ komandoje ir pan.

Nagrinėjant Europos savanorių centro tyrimo statistinį dokumentą „Facts and Figures“ (2006) savanorystė egzistuoja daugybe formų, atspindint Europos Sąjungos šalių narių požiūrių ir tradicijų įvairovę:

- vykdoma asmens laisva valia, pasirinkimu ir motyvacija;
- savaniai nesiekia finansinio pelno (savanorystės veikla neatlygintina)
- vykdoma veikla organizuotoje aplinkoje
- veikla skirta padėti ne pačiam savanoriui, o kitam žmogui ir visuomenei, prisidedant prie bendrųjų visuomenės vertybių išsaugojimo.

Nagrinėjant savanoriškos veiklos įstatymą „Lietuvos Respublikos savanoriškos veiklos įstatymas“ (2011) išskiriamos trys savanoriškos veiklos formos:

- trumpalaikė savanoriška veikla – kai savanoris prisideda prie į konkretų rezultatą orientuotos akcijos ar uždavinio, nereikalaujančių ilgalaikio įsipareigojimo, vykdymo;
- ilgalaikė savanoriška veikla – kai savanoris ilgesniam laikui (pvz, daugiau nei 3 mėn.) įsitraukia į organizacijos veiklą ir daugiau ar mažiau reguliariai dalyvauja joje;
- savanoriška tarnyba – iš anksto numatytas savanoriškos veiklos atlikimo laikotarpis, aiškiai apibrėžti veiklos tikslai, turinys, užduotys, organizavimo sąlygos, o taip pat savanorio teisinės bei socialinės apsaugos aspektai. Dažniausiai savanoriškos tarnybos savanoris dirba kiekvieną darbo dieną po kelias valandas, dalyvauja organizacijos vykdomuose pasirengimo savanoriškai veiklai ir saviugdų kursuose, gauna jo savanoriškos veiklos patirtį ir įgytas kompetencijas liudijantį dokumentą.

Savaniaujant jaunuolis savo valia pasirenka savanorystės formą ir už tai nereikalauja atlygio, ugdo save, kelia kompetencijas, ugdo toleranciją ir pagarbą kitiems.

Išvados

1. Mokslininkai savanorystės sampratą apibrėžia, kaip neformalią veiklą, kuri suteikia pasitikėjimo savimi, ugdo asmenybę. Savanorystė – veikla, kuri nesiekia pelno. Savanorystė jaunuoliams tai būdas save atrasti įvairiose veiklose, įgyti praktinių įgūdžių ir plėsti teorinių žinių bagažą.
2. Jaunimo savanorystės pasirinkimas sparčiai plečiasi. Analizuojant mokslinę literatūrą paaiškėjo, kad jaunimo savanoriškos veiklos motyvus sąlygoja šie poreikiai: saugumo, pagarbos, asmenybės tobulinimo, patirties įgyjimo, saviugdų asmenybės. Šie poreikiai tarpusavyje yra panašūs, o siekimas juos patenkinti sąlygoja asmenybės saviugdą. Išskirti savanoriškos veiklos motyvai: socialinis, karjeros, žinojimo, savivertės pakėlimo, apsauginis, vertybinis.
3. Atskleidžiant savanoriškos veiklos formas ir galimybes pastebėta, kad savanoriškos veiklos metu atsiskleidžia savanorio motyvacija. Yra trys programos Lietuvoje, kurios suteikia savanoriams 0,25 balo stojant į aukštąsias mokyklas. Savanoriška veikla gali būti įvairių formų – savanoriška veikla ir savanoriška tarnyba, nacionalinė ir tarptautinė savanoriška veikla, trumpalaikė ir ilgalaikė. Savanorystės galimybės labai plačios: savanorystė Lietuvos radonojo kryžiaus jaunimo programoje, savanorystė jaunimo linijoje, savanorystė pagalbos moterims linijoje, savanorystė „Maisto bankas“ komandoje ir pan.

Literatūra:

- Gudžinskienė V., Kurapkaitienė N., Januškevičiūtė A. (2013). *Savanorystės multikultūrinėje aplinkoje vadovas: projekto patirtis VŠĮ „Sorre“* Prieiga internete: <https://tja.lt/wp-content/uploads/2012/09/dokumentai EIF2012 vadovas visas.pdf> [žiūrėta 2022.11.02]
- Baubielė R. (2003) *Asmenybės raida ir nuolatinė saviugda*. Kaunas: LKKA

- Lyons K., Wearing S. (2008) *Journeys of discovery in volunteer tourism? : international case study perspectives*. Cabi
- Jonutytė I. (2006) Jaunųjų savanorių motyvavimas tęstiniai socioedukacinei veiklai su vaikais. Mokslo darbai. *Pedagogika* 83, p. 96-102
- Štuopytė E. (2010) Savanorių mokymasis vykdant socedukacinę veiklą nevyriausybinėse organizacijose. *Socialiniai mokslai* 2(68), p. 123-130
- Pruskus V. (2014) Jaunimo dalyvavimo savanoriškoje veikloje įtaka sociolizacijai ir kompetencijų ugdymuisi. *Santalka: Filologija, Edukacija* 22(1), p. (74-81)
- Gedvilienė G., Karasevičiūtė S., Trečiokienė E. (2010) Savanorystė socialinių gebėjimų ugdymo koncepcijoje. *SOTER: religijos mokslų žurnalas*, 33(61), p. 79-92
- Baršauskienė V., Butkevičienė E., Vaidelytė E. (2008) *Nevyriausybinių organizacijų veikla*. Kaunas: Technologija
- Davila de Leon C., Diaz – Morales J. F. (2009) Age and motives for volunteering further evidence *Europe's Journal of Psychology* 2, p. 82-93
- Lietuvos Respublikos savanoriškos veiklos įstatymas* 2011 m. Birželio 22 d. Nr. XI-1500 Vilnius. [Žiūrėta 2022-12-01]
- Omoto A. M., Snyder M. (199) Aids volunteers and their motivations: theoretical issues and practical concerns *Nonprofit Management and Leadership*, 4 (2), p. 157-176.
- Europos savanorių centro tyrimo statistinis dokumentas „*Facts and Figures*“ 2006 m. [Žiūrėta 2022-12-01]

TĖVŲ ĮSITRAUKIMO Į IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ PAŽANGOS IR PASIEKIMŲ VERTINIMĄ GALIMYBĖS

Alma Kaniavaitė - Kubilienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje nagrinėjama tėvų įsitraukimo į vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą svarba ir galimybės. Siekiant išsamiai ir visapusiškai įvertinti vaikų pasiekimus ir numatyti tolesnes vaiko ugdymo kryptis būtinas nuolatinis pedagogų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas, dalinimasis informacija. Empiriniu tyrimu siekta išanalizuoti tėvų įtraukimo galimybes į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą. Atliktas kiekybinis tyrimas atskleidė, kad mokytojai yra pagrindiniai bendradarbiavimo ir tėvų įtraukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą iniciatoriai ir naudoja įvairius įtraukimo būdus: taiko inovatyvias, visiems priimtinas bendravimo formas, kviečia tėvus į bendrus renginius, pagiria, padėkoja aktyviems tėvams, kūrybiškai organizuoja susirinkimus, stengiasi prisitaikyti prie kiekvieno individualių poreikių.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: pažangos ir pasiekimų vertinimas, tėvų įsitraukimas, ikimokyklinio amžiaus vaikai.

Įvadas

Temos aktualumas. Strateginiuose ir švietimą reglamentuojančiuose Lietuvos ir Europos sąjungos dokumentuose (*Valstybinėje 2013–2022 metų švietimo strategijoje (2014); 2014–2020 metų nacionalinės pažangos programoje (2012); Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginėje programoje „ET 2020“ (2009); LR švietimo įstatyme (2011)*) aktualizuotas įvairių institucijų bendradarbiavimas, siekiant užtikrinti švietimo ir mokymo kokybės gerinimą, plėtoti socialinę sanglaudą. Neabejotinai svarbus vaidmuo šiame procese tenka ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, kuriose bendradarbiavimas vyksta tarp ugdytinių, pedagogų, šeimos, specialistų ir t.t. Kaip teigia E. Bužauskaitė (2011), S. Kovienė (2022) abipusė parama ir pagalba, savitarpio supratimas yra reikšmingos vaikų ugdymo sąlygos. Labai svarbu, kad ir namuose, ir darželyje požiūris į vaiko auklėjimą nesiskirtų. Vaikų darželio pedagogai ir tėvai siekia vieno bendro tikslo – sėkmingai užauginti vaiką, atsakingą asmenybę. Tėvams ir pedagogams būtina bendradarbiauti, nuolat keistis informacija, ką sužinojo, stebėdami vaikus, siekiant užtikrinti harmoningas ir nuoseklias vaiko raidos sąlygas. Pasak G. Čiuladienės, A. Valantino (2016) ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimas teigiamai susijęs ne tik su vaikų ugdymo efektyvumu, bet ir su emociniu ugdymo

įstaigos klimatu, mokytojų savijauta, tėvų įsitraukimo supratimu, mokytojų ir tėvų konstruktyvių santykių kūrimu.

Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas (2014) padeda pedagogams, tėvams ir kitiems ugdytojams geriau suprasti, ko gali pasiekti vaikas nuo gimimo iki šešerių metų, numatyti ugdymo(si) rezultatus ir stebėti vaikų daromą pažangą. Patikimos pasiekimų vertinimo informacijos šiandien reikia daugeliui – vaikams, pedagogams, tėvams. Be jos nebūtų žengimo į priekį. Tik įvertinę vaiko raidos pakopą, jo dabartinius pasiekimus, gebėjimus, žinodami jo poreikius, pomėgius, galime planuoti veiklą, kurti aplinką, pasirinkti tinkamiausias priemones, būdus ir metodus, siekti pažangos (Neifachas, 2008).

Pasak S. Ramanauskienės, A. Norvilienės (2017) mokytojai vertindami vaikų pažangą ir pasiekimus naudoja įvairius būdus ir metodikas, bet būtina nepamiršti į vertinimo procesą įtraukti ir tėvų. Tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymą – sudėtingas reiškinys ir įtakos jam gali turėti daugybė veiksnių. Pasak V. Venslovaitės ir L. Danylienės (2018) mokytojams labai svarbu formuoti tinkamą šeimos požiūrį į ugdymą ir įtraukti tėvus. Tačiau dažnai tėvų įtraukimas tampa tikru iššūkiu, nes jeigu tėvai nesupranta įsitraukimo reikšmės, tai, ko gero, liks tik ugdymo įstaiga ir mokytojai. Todėl labai svarbu nuo pat pradžių parodyti tėvams kokią įtaką daro jų dalyvavimas vaiko ugdyme, pažangos ir pasiekimų vertinime (Gustaitienė, Širiakovaitė, 2020). M. Bednarska (2014) pažymi, kad, vaikui augant ir bręstant, tėvų ir ugdymo įstaigos bendradarbiavimo poreikis ne mažėja, tiesiog kinta jo turinys ir formos, todėl norint, kad tėvų įtraukimas veiktų kaip kylančių problemų prevencinė priemonė, pasiekimų ir pažangos bendras siekis, jis turi prasidėti jau pačioje sąveikos pradžioje.

Tyrimo problema: atsižvelgiant į temos aktualumą ir ištirtumą keliamas tyrimo **probleminis klausimas** – kokios yra tėvų įsitraukimo į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą galimybės?

Temos ištirtumas. Apie tėvų ir ugdymo institucijų bendradarbiavimo reikšmę, formas ir būdus rašė S. Kundrotienė, I. Jonutytė, A. Budreikaitė (2005), S. Neifachas (2008), E. Bužauskaitė (2011), G. Čiuladienė, A. Valantinas (2016), S. Persson, I. Tallberg Broman (2017), S. Kovienė (2022) ir kt. Tėvų įsitraukimą į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą analizavo P. A. Halsey, G. Driessen ir kt. (2005), E. M. Pomerantz ir E. M. Moorman (2007), S. Allen, K. Elly, R. Bernotienė ir kt. (2012), M. Bednarska (2014), R. Zablackė (2016), S. Ramanauskienė, A. Norvilienė (2017), V. Venslovaitė ir L. Danylienė (2018), L. O'Toole (2019), A. Garbe (2020) ir kt.

Tyrimo objektas: tėvų įsitraukimas į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą.

Tyrimo tikslas: išanalizuoti tėvų įtraukimo galimybes į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai išanalizuoti tėvų įtraukimo į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą galimybes.

2. Ištirti mokytojų ir tėvų nuomonę apie tėvų įtraukimo į ikimokyklinio mažiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą galimybes.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.
2. Apklausa raštu.
3. Kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė.

Teorinė dalis

1. Tėvų įsitraukimo svarba ir galimybės, vertinant ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangą ir pasiekimus

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011) švietimas apibūdinamas kaip ugdymas ir išsilavinimo teikimas, savišvieta; mokinių, jų tėvų (globėjų, rūpintojų), švietimo įstaigų, mokytojų ir kitų švietimo teikėjų, švietimo pagalbos specialistų veiklų visuma. Išsamiai ir konkrečiai mokinių tėvų (globėjų, rūpintojų) teises ir pareigas reglamentuoja *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo* (2011) 47 straipsnis, kuriame pažymima, kad tėvai (globėjai, rūpintojai) turi teisę gauti informaciją apie vaiko ugdymosi sąlygas ir jo pasiekimus. Lietuvoje tėvų įsitraukimo į ugdymo procesą svarba akcentuojama ir Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančiuose norminiuose aktuose: *Valstybinėje švietimo strategijoje* (2013–2022 m.) kalbama apie bendradarbiavimo problemas, pabrėžiama, kad menkai bendradarbiaujama įtraukiant tėvus, socialinius partnerius, nepasikliaujama iš visuomenės kylančiu užsakymu, daugiau orientuojamasi į aukštesnės vadovybės pavedimus. Išanalizavus minėtus dokumentus galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimas, vertinant ugdytinių pasiekimus ir siekiant ugdymosi pažangos, yra aktuali problema.

Šiuolaikinėje modernėjančioje visuomenėje ikimokyklinio ugdymo srityje pamažu pradama daugiau atkreipti dėmesį ne tik į ikimokyklinio amžiaus vertinimus, bet ir į suaugusiųjų partnerystės būtinumą ugdant mažus vaikus. Būtent *partnerystės*, nes niekada nieko nepasieks vien tik ikimokyklinės ugdymo įstaigos darbuotojai arba vien tik tėvai. Tik jie siekdami bendrų tikslų didins pozityvių rezultatų plėtrą. Vienas svarbiausių šeimos ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos bendradarbiavimo rodiklių – abipusis keitimasis informacija, nes tėvai geriausiai žino savo vaiką: elgesį, charakterį, poreikius gebėjimus, nes stebi jį nuo gimimo, nuolat (Kundrotienė, Jonutytė, Budreikaitė, 2005, Persson, Tallberg Broman, 2017).

Pasiekimų vertinimas yra svarbi ir neatsiejama ugdymo turinio dalis ankstyvajame amžiuje, nes teikia pagrįstos informacijos, reikalingos planuoti, vertinti ir tobulinti ugdymo programas, leidžia

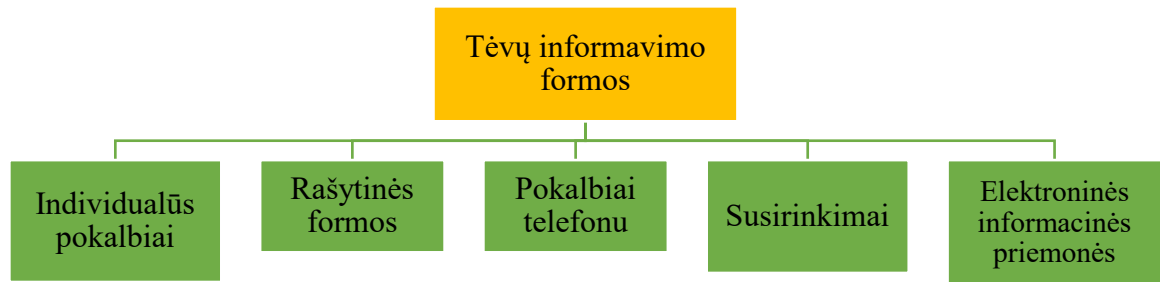
geriau pažinti vaiką ir užtikrinti jo ugdymo prasmingumą, suprasti, ko siekiame ir kaip per įvairias numatomas veiklas padėsime vaikui ugdytis tam tikrus gebėjimus, kuo anksčiau pastebėti sunkumus ir padėti vaikui (pedagogo jėgomis, kartu su tėvais, rūpinantis reikiamų specialistų pagalba) augti ir ugdytis (Zablackė, 2016, O'Toole, 2019).

Remiantis E. M. Pomerantz, E. A. Moorman (2007) išskiriamos rekomendacijos kaip įtraukti tėvus į vaikų pasekimų ir pažangos vertinimą. Mokytojams rekomenduojama:

- siekti, kad tėvai jaustųsi turintys tam tikrų galių ugdymo įstaigos gyvenime, nes tai skatina aktyviai įsitraukti į vaikų ugdymo procesą (tėvai turi jausti, kad gali daryti įtaką vaiko lavėjimui);
- kurti ugdymo įstaigos aplinką, kurioje tėvai nejaustų per didelio spaudimo būtinai pasiekti, kad vaiko ugdymosi veikla atitiktų reikiamus standartus;
- tėvų įtraukimo atmosfera turi skatinti teigiamas jų reakcijas ir tikėjimą savo vaiko galiomis.

Pasak V. Valantino (2012), G. Driessen ir kt. (2005) tėvų įtraukimas ir įsitraukimas teigiamai veikia ne tik ugdymosi pasiekimus, bet ir vaikų ateities perspektyvą, psichinę sveikatą bei socialinius santykius su aplinkiniais. Šis poveikis yra ilgalaikis. Šiai nuomonei pritaria E. M. Pomerantz ir E. M. Moorman (2007) teigdami, kad tėvai, įsitraukdami į vaiko ugdymosi procesą, daugiau sužino apie tai, ko jų vaikai mokosi ir kaip mokosi, ką jie geba ir ko negeba. Tai padeda jiems tikslingai formuoti reikiamus vaikų įgūdžius. Netgi tais atvejais, kai tėvams trūksta specialiųjų pedagoginių žinių, teikiama vaikams pagalba sudaro sąlygas veiksmingiau ugdytis iš savo įgyjamo patyrimo. S.Allen ir K.Elly (2012) teigia, jog vaikai, kurių pažangos vertinime ir ugdyme dalyvauja tėvai pasižymi: didesniais pasiekimais; aukštesniu intelektu; didesniu pasitenkinimu ugdymo įstaiga; mažesniu įvairių problemų turėjimu ugdymo institucijoje; didesnėmis karjeros galimybėmis ateityje; aktyvesne neformaliojo švietimo veikla.

Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose (2014) nurodoma, kad tėvai apie vaiko ugdymosi pasiekimus ir pažangą informuojami įvairiai, susitarus dėl informacijos pateikimo formų ir dažnumo. Išsamesnę informaciją apie vaiko pasiekimus ir pažangą tėvams rekomenduojama pateikti kelis kartus per metus. Pabrėžiama tai, kad šiuolaikiniams tėvams ypač priimtinas kasdienis informacijos apie vaiką gavimas elektroninėmis informacinėmis priemonėmis (naudojant elektroninį dienyną, *Skype*, grupes *Facebook'e* ir kt.). Tėvų informavimo formos apie vaikų daromą pažangą ir pasiekimus pateikiami 1 pav.



1 pav. Tėvų informavimo formos (sudaryta darbo autorės, 2022)

Tėvai mėgsta ir vertina tikslinius susitikimus, kai yra aiškus ir konkretus susitikimo tikslas, nes jie suprantami kaip konkretus kvietimas įsitraukti. Tokie kontaktai yra asmeninio pobūdžio ir sudaro galimybę saugioje aplinkoje išsiaiškinti vienas kitų lūkesčius (Halsey, 2005, Garbe ir kt., 2020). Pasak R. Bernotienės ir kt. (2012) pedagogui svarbu susiplanuoti ir apibrėžti kokią informaciją teiks tėvams. Jokiu būdu ši informacija neturėtų būti labai plati. “Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose“ (2014) akcentuojama, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojas turėtų gerai pažinti galimybes, suprasti pedagoginę terminologiją ir kalbėti tėvams suprantama kalba, o jei reikia ir padėti susigaudyti bei suprasti savo vaiko ugdymo poreikius. Tiesiogine to žodžio prasme, ikimokyklinio ugdymo mokytojas yra ne tik vaikų, bet ir daugelio tėvų ugdytojas. Ugdytojas, padedantis tėvams suprasti savo vaikų ugdymo poreikius, ypatybes.

Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo institucijos ir tėvų bendradarbiavimas, įtraukiant tėvus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą yra labai svarbus, nes niekada nieko nepasieks vien tik ikimokyklinės ugdymo įstaigos darbuotojai arba vien tik tėvai. Tėvai įtraukiami į vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą, teikiant pagalbą tėvams, tobulinant vaikų ugdymo įgūdžius, tikslingai bendradarbiaujant ugdymo institucijai ir tėvams, paaiškinant, kad vaikų pažangai didžiausią įtaką turi tik kartu dirbantys pedagogai ir šeima.

2. Tyrimo metodai ir organizavimas

Kiekybiniame tyrime – anketinėje apklausoje – dalyvavo dvi tiriamųjų grupės: Klaipėdos miesto ir rajono ikimokyklinio ugdymo mokytojai, dirbantys su ikimokyklinio amžiaus vaikais (45) ir tėvai (51). Iš viso buvo išdalinta 50 anketų ikimokyklinio ugdymo mokytojams, iš kurių grąžintos 45 anketos. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų anketų grąžinimo rodiklis – 90 proc. Tėvams buvo išdalinta 60 anketų, iš kurių grąžinta 51 anketa. Tėvų anketų grąžinimo rodiklis – 85 proc.

Buvo atlikta matematinė duomenų analizė, naudojant Microsoft Office Exel 2010 kompiuterinę programą. Atliekant tyrimą, atsižvelgta į etikos principus: geranoriškumo, pagarbos asmens orumui,

teisingumo bei teisės gauti tikslią informaciją. Tyrimo metu buvo užtikrinta teisė į privatumą, anonimiškumą bei konfidencialumą.

3. Tyrimo rezultatai

Mokytojai ir tėvai pažymi tuos pačius bendradarbiavimo privalumus: didėja vaikų motyvacija (54 proc.), jie tampa veiklesni, smalsesni (64 proc.), tėvai pažįsta savo vaiką įvairesnėse situacijose (60 proc.), jaučiasi esantys pilnaverčiai ugdymo dalyviai (58 proc.), o mokytojai daugiau sužino apie vaikus (63 proc.). Vertinant tėvų vaidmenį bendradarbiavimo procese, mokytojų ir tėvų nuomonės išsiskyrė, tėvai vertina save geriau, nei tai daro mokytojai. Tėvai dažniau mato save kaip partnerius (35,3 proc.), pagalbininkus (54,9 proc.), o mokytojai dažnai vertina tėvus kaip stebėtojus (53,3 proc.) kritikus (35,5 proc.), vertintojus (40 proc.).

Mokytojai ir tėvai bendradarbiaudami taiko įvairias bendradarbiavimo formas, tačiau abiem tiriamosioms grupėms priimtinausi yra individualūs pokalbiai, grupiniai susitikimai, tėvų ir vaikų šventės. Nuomonės išsiskyrė tik dėl pokalbių telefonu ir elektroninių laiškų naudojimo – mokytojai teigia, kad tokias bendradarbiavimo formas taiko dažnai (37,8 proc.), o tėvai teigia, kad netaiko niekada (54,9 proc.) arba taiko retai. Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti kokie, mokytojų nuomone, tėvams yra priimtinausi bendradarbiavimo būdai. Tėvų ir mokytojų nuomonės dažnai sutapo, jie rinkosi individualius pokalbius, šventes ir pramogas, ataskaitas ir anketas, mokytojų nuomone, tėvams patinka susirinkimai (55,6 proc.), o tuo tarpu tėvai tokį būdą rinkosi pakankamai retai (11,8 proc.). Abi respondentų grupės suabejojo dėl tokio bendradarbiavimo būdo kaip lankymasis namuose priimtimumo.

Tėvai, pasak abiejų tyrimo grupių respondentų, apie vaikų daromą pažangą visada yra informuojami individualių pokalbių (52,2 proc.), susirinkimų (51,6 proc.) metu, naudojant rašytines formas (44,2 proc.). Pasak tėvų jie niekada nėra informuojami mokytojui lankantis namuose (100 proc.), o mokytojai pažymi, kad nors ir retai, tačiau kartais tenka lankytis šeimos namuose (8,9 proc.), informuojant apie ugdytinio pažangą ir pasiekimus. Respondentų nuomonės išsiskyrė ir dėl tokio būdo, kaip pokalbiai telefonu naudojimo, pasak mokytojų toks būdas yra kartais naudojamas (35,6 proc.), o tėvai pažymi, kad niekada (60,8 proc.).

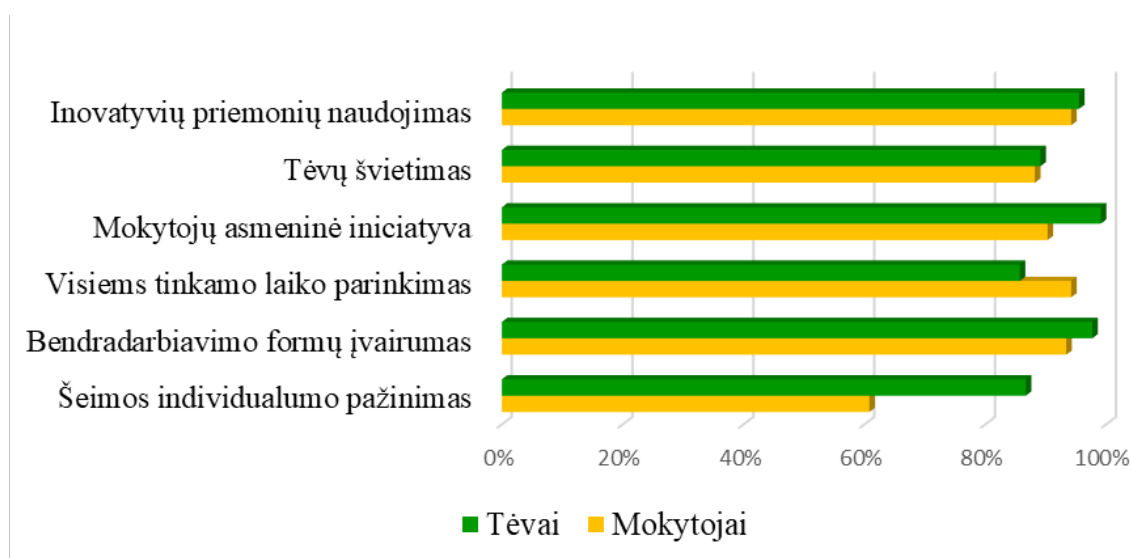
Kalbant apie tėvų įtraukimą į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimą, respondentų nuomonės taip pat daugiau sutapo nei nesutapo. Tėvų ir mokytojų išskiriami įtraukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą būdai pateikiami 2 paveiksle.



2 pav. Tėvų įtraukimo būdai (sudaryta darbo autorės, 2022)

Tuo tarpu kalbant apie priežastis, trukdančias įsitraukti tėvams į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimą, respondentų nuomonės išsiskyrė, mokytojai pagrindinėmis priežastimis dažnai įvardina nepakankamą tėvų susidomėjimą (31,1 proc.), nepalankų tėvų požiūrį į ikimokyklinio ugdymo įstaigą ir mokytojus (28,9 proc.), kartais tėvų baimę, kad jų vaikas yra kitoks nei visi (40 proc.). O tėvai pažymi, kad jiems trūksta laiko (27,5 proc.), kartais mokytojai negeba jų įtraukti (23,5 proc.), tėvai nepakankamai domisi (43,1 proc.), mokytojams trūksta kompetencijos (17,7 proc.).

Tėvų ir mokytojų siūlymai kaip įtraukti tėvus į ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimą pateikiami 3 paveiksle.



3 pav. Tėvų ir mokytojų siūlymai

Kaip matoma paveiksle, (žr. 3 paveikslas) pasirenkant siūlymus kaip įtraukti tėvus į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos vertinimą, mokytojų ir tėvų nuomonės daugiau sutapo nei

nesutapo. Respondentų nuomone, tėvams būtų lengviau įsitraukti, jei mokytojai rodytų asmeninę iniciatyvą, pažintų šeimos individualumą, taikytų įvairias bendradarbiavimo formas, inovatyvias priemones, būtų parinktas tinkamas laikas visiems.

Apibendrinant empirinio tyrimo rezultatus, galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas didžiausią įtaką daro vaikų pažangai, pasiekimams, motyvacijai. Tėvai yra aktyvūs pasiekimų ir pažangos vertinimo dalyviai nors kartais susiduria su tokiomis trukdančiomis priežastimis kaip laiko stoka, metodinės informacijos stoka, nesuderintais tėvų ir mokytojų lūkesčiais. Mokytojai, siekdami įtraukti tėvus į pažangos ir pasiekimų vertinimą taiko įvairius būdus, naudoja įvairesnes bendravimo formas, kviečia tėvus į bendrus renginius, pagiria, padėkoja aktyviems tėvams, kūrybiškai organizuoja susirinkimus, stengiasi prisitaikyti prie kiekvieno individualių poreikių.

Išvados

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė atskleidė, kad pažangos vertinimas sudaro galimybes pedagogams įvertinti ugdytinių pažangos kaitą bei, atsižvelgiant į vaiko pasiekimus, planuoti tolimesnį ugdymą, sudaryti tam palankias ugdymo sąlygas, ieškoti naujų būdų ir metodų siekiant ugdymo pažangos. Siekiant išsamiai ir visapusiškai įvertinti vaikų pasiekimus ir numatyti tolesnes vaiko ugdymo kryptis būtinas nuolatinis pedagogų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas, dalinimasis informacija. Įtraukiant tėvus į ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimą yra išskiriamos tokios ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimo galimybės kaip įrašai elektroniniame dienyne, individualūs pokalbiai susitikus arba telefonu, žinutės mobiliuoju telefonu, elektroniniai laiškai, atvirų durų dienos.

2. Empirinis tyrimas atskleidė, kad mokytojai yra pagrindiniai bendradarbiavimo ir tėvų įtraukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą iniciatoriai ir naudoja įvairius įtraukimo būdus: mokytojai dažnai pakviečia tėvus į bendrus vaikų – tėvų renginius, pagiria, padėkoja informacinėje lentoje aktyviems tėvams, aptaria vaiko ugdymo metodus, tikslus, priemones su tėvais, kūrybiškai organizuoja susirinkimus, dažnai naudoja įvairesnes bendravimo formas ir t.t.

Literatūra:

- Allen S., Daly K. (2012). The effects of parents involvement: a summary of the research evidence. Newsletter of the father involvement initiative. *Ontario network*, (1), p. 1-11.
- Bednarska M. (2014). School-house relations-hips on different stages of children and teenagers (youth) development. *Pedagogika*, 114 (2), p. 106–115. Prieiga internete: <https://ejournals.vdu.lt/index.php/Pedagogika/article/view/1731/1215>[žiūrėta 2022-09-30].

- Bernotienė R., Juraitienė I., Jakavonytė-Staškuvienė D. (2012). Ikimokyklinio amžiaus vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimas. Metodiniai patarimai. Prieiga internete: <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/perziura/1719> [žiūrėta 2022-10-01].
- Čiuladienė G., Valantinas A. (2016). Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo gairės: ką atskleidžia kritiškai tėvų atsiliepimai apie ugdymo procesą. *Pedagogika*, 37, p. 45-57.
- Driessen G., Smit F., Slegers P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British educational research journal*. 31 (4), p. 509–532.
- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., Cook, P. (2020). COVID-19 and remote learning: Experiences of parents with children during the pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3). Prieiga internete: <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471> [žiūrėta 2022-10-09].
- Gustaitienė I., Širiakovienė A. (2020). Priešmokyklinio ugdymo pedagogų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas (Kauno miesto atvejais). *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 50 (1). p. 6-13.
- Halsey P. A. (2005). Parent involvement in junior high schools: a failure to communicate. *American secondary education*. 34 (1), p. 57–69.
- Jonutytė I., Budreikaitė A. (2005). Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese. *Pedagogika*, 76, p. 56-61.
- Kovienė S. (2022). Tėvų pedagoginio švietimo situacijos ikimokyklinio ugdymo įstaigose gerinimo galimybės. *Šiauliai : Scientia Educologica*, 14(1). Prieiga internete: <https://epublications.vu.lt/object/elaba:134908891/> [žiūrėta 2022-10-10].
- Kundrotienė S. (2005). Tėvų įtraukimo į ikimokyklinės institucijos veiklą būdai. Švietimo vadyba reformos erdvėje. *Jaunųjų mokslininkų darbai II*. Vilnius: VPU leidykla. p. 82-91.
- Neifachas S. (2008). *Vaikų ugdymas darželyje: dabartis ir ateities perspektyva*. Vilnius: Ciklonas.
- O'Toole L., Kiely J., McGillacuddy D., O'Brien E. Z., O'Keeffe C. (2019). Parental involvement, engagement and partnership in their children's education during the primary school years. Prieiga internete: <https://researchrepository.ucd.ie/handle/10197/9823> [žiūrėta 2022-10-12].
- Persson S., & Tallberg Broman I. (2017). Early childhood education and care as a historically located place – the significance for parental cooperation and the professional assignment. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 3(2), p. 189–199.
- Pomerantz E. M.; Moorman E. M. (2007). The how, whom, and why of parent's involvement in children's academic lives: more is not always better. *Review of Educational Research*, 77 (3), p. 373 - 410.
- Ramanauskienė S., Norvilienė A. (2017). Optimization of achievements assessment of preschool children. *International Journal of Educational Researchers*. Prieiga internete: <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/2445> [žiūrėta 2020-03-08].

- Valantinas A., Čiuladienė G. (2012). Tėvų į(si)traukimas į mokinių ugdymą. *Švietimo problemos analizė*, 8, (72). Prieiga internetu: https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2016/01/bs_Tevu_itraukimas_i_mokiniu_ugdyma.pdf [žiūrėta 2022-09-23].
- Venslovaitė V., Danylienė L. (2018). Socialinis ir emocinis ugdymas: mokytojo perspektyva. *Pedagogika*, 40, p. 111-126.
- Zablackė R. (2016). Ikmokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pasiekimų vertinimas: kas, kodėl, kaip, kada? *Švietimo problemos analizė*. Prieiga internete: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/07/Ikmokyklinio.pdf> [žiūrėta 2022-10-03].

PEDAGOGŲ IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS, UGDANT AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINČIUS VAIKUS, IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE

Jūratė Kazlauskienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje teoriškai pagrindžiamas pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo procesas, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Atskleidžiama autizmo spektro sutrikimo samprata. Pateikiamos pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo galimybes, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Moksliniame straipsnyje išryškinamos pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemos, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus. Teorinės įžvalgos atskleidė, kad pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo procesas yra svarbus ir reikšmingas procesas kiekvienam, šiame procese dalyvaujančiam asmeniui, o labiausiai, tai autizmo sutrikimą turinčiam vaikui.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: pedagogai, tėvai, bendradarbiavimas, autizmo spektro sutrikimas, vaikai, ikimokyklinio ugdymo įstaiga.

Įvadas

Temos aktualumas. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme* (2011), yra įtvirtintos nuostatos, kuriose yra akcentuojamas pedagogų, švietimo specialistų, tėvų, ikimokyklinio ugdymo įstaigų tarpusavio bendradarbiavimas, bendradarbiavimu grįstų santykių kūrimas. Šiuo bendradarbiavimu siekiama efektyvesnio mokymosi tikslų įgyvendinimo, vaiko teisėtų interesų, sutrikimą turinčių vaikų teisių ir gerovės ugdymo įstaigose užtikrinimo. Šiuo atveju ikimokyklinio ugdymo įstaigos tampa svarbiu objektu, kuriame vykdomas tėvų, pedagogų, švietimo įstaigos specialistų tarpusavio bendradarbiavimas. T. Jokubaitienės, A. Ališausko (2019) teigimu, didėjantis autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų skaičius parodo, kad ugdymo procese jiems bus reikalinga pedagogų, tėvų ir kitų specialistų kvalifikuota pagalba. Autorių teigimu, autizmo spektro sutrikimas yra įvairiapusis raidos sutrikimas, o ši sutrikimą turintys vaikai laikui bėgant praranda įgūdžius, dėl šios priežasties, proceso tęstinumas, įgytų įgūdžių kartojimas šiems vaikams yra labai svarbus ir reikalingas.

Vaiko teisių konvencijoje (1995), dauguma valstybių taip pat pripažįsta, kad pedagogų ir tėvų tarpusavio bendradarbiavimas ugdymo procese yra svarbus ir reikšmingas procesas, gerinantis vaikų gyvenimą, mokymosi kokybę. Teigiama, kad šeima daro didelę įtaką vaiko drausmės,

savarankiškumo įgūdžių formavimuisi (Kondratavičienė, 2016). Pasak I. Jonutyte, A. Budreikaite (2005), reikia nuolat skatinti tėvų aktyvų dalyvavimą ugdymo procese, nes tėvai yra nedaloma ikimokyklinio ugdymo įstaigos gyvenimo dalis, todėl tėvų įtraukimas į ugdymo procesą, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus yra svarbus ir reikalingas procesas, nes šio proceso dėka garantuojama vaiko ugdymosi sėkmė, savarankiškumo įgūdžių tobulėjimas ir gerinami vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą mokymosi rezultatai. Anot A. Burbienės, A. Mazolevskienės (2015), tėvų įsitraukimas į ugdymo procesą teigiamai veikia ir ugdymo įstaigos veiklą. Visa tai ir apsprendžia pasirinktos temos aktualumą.

Tyrimo problema: kokios pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo galimybės, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje?

Temos ištirtumas. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimą, ugdant autizmo spektro sutrikimą analizavo šie autoriai: I. Gustaitienė, A. Širiakovienė (2020), R. Kondratavičienė (2016), J. Vilytė, R. Ežerskienė (2022). Autizmo spektro sutrikimo sampratą apibrėžė šie autoriai: C. Lord, E. H. Cook, B. L. Leventhal, D. G. Amaral (2000), C. Lord, M. Elsabbagh, G. Baird, J. Veenstra-Vanderweele (2018), A. A. Eshraghi, G. Liu, S. S. Kay, R. S. Eshraghi, J. Mittal, B. Moshiree, R. Mittal (2018), M. Woodbury-Smith, S. W Scherer (2018). Autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ugdymo galimybes analizavo šie autoriai: S. Zvicevičienė, V. Aleksienė (2008), D. Mauricas (2022), E. Steponėnienė, R. Raudeliūnaitė (2019), V. Indrašienė, E. Kairelytė-Sauliūnienė (2018), Ž. Kulėšė, I. Kaffemanienė (2020), S. Lesinskienė, E. Viliūnaitė, B. Paškevičiūtė (2002), T. Jokubaitienė, A. Ališauskas (2019). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdus, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje analizavo šie autoriai: J. Vijūnaitė, G. Slušnienė (2018), B. Mikalauskytė, J. Klizaitė (2019).

Tyrimo objektas: pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo tikslas: atskleisti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo galimybes, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti autizmo spektro sutrikimo sampratą.
2. Išanalizuoti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdus, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.
3. Išryškinti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemas, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Autizmo spektro sutrikimo samprata

S. Lesinskienės, E. Viliūnaitės, B. Paškevičiūtės (2002) teigimu, autizmo spektro sutrikimo atsiradimo istorija įdomi, savitai sudėtinga, kaip ir pats sutrikimas. Šią sritį labiausiai tyrinėja psichiatrija. Šiuo metu manoma, kad autizmo spektro sutrikimas laikomas nespecifiniu raidos sutrikimu, kurį sukelia įvairios organinės, genetinės, biologinės priežastys (Schiff, Benoist, Aissaoui, Tanguy, Mouren, Baulny, Delorme, 2011). Atsižvelgiant į tai, kad autizmo spektro sutrikimo požymiai yra įvairaus ryškumo, yra taikoma autizmo spektro sutrikimo sąvoka. Pasak C. Lord, E.H. Cook, B.L. Leventhal, D. Amaral (2000), autizmo spektro sutrikimas yra neurologinis vystymosi sutrikimas, kuris pasireiškia verbalinės, nevarbalinės komunikacijos, bendravimo, elgesio, pojūčių, vaizduotės sutrikimais. Autorius pabrėžia, kad dviejų vienodų vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą nepavyktų surasti. Atlikta mokslinių šaltinių analizė (Lord, Elsabbagh, Baird, Vanderweele (2018), Eshraghi, Liu, Kay, Eshraghi, Mittal, Moshiree, Mittal (2018), Woodbury-Smith, Scherer (2018)), leidžia manyti, kad autizmo spektro sutrikimo sąvoką daugelio autorių pateikiama skirtingai, tačiau šių autorių dėka galima sujungti jų visų pateiktis ir gauti tikslesnę sąvokos apibrėžtį, taigi, autizmo spektro sutrikimas yra visą gyvenimą trunkantis neurologinis vystymosi sutrikimas, kurį sukelia genetiniai, biologiniai, aplinkos veiksniai ar jų deriniai. V. Liaudanskė (2022) nurodo, kad kalbėti apie autizmo spektro sutrikimą nėra paprasta, kadangi šis raidos sutrikimas pasireiškia kiekvienam vaikui skirtingai. Autizmo spektro sutrikimas sutrikdo bendravimo įgūdžius, adaptaciją, ugdymo procesą ne tik namuose, bet ir ugdymo įstaigoje. Autizmo spektro sutrikimas gali pasireikšti nuo lengvo iki sunkaus laipsnio. Autorės teigimu, autizmo spektro sutrikimo atsiradimą gali įtakoti ir vaiko smegenyse atsiradę struktūriniai pakitimai, sutrikimai. Viename moksliniame straipsnyje randame J. Tamošiūnienės, L. Mikulėnaitės, J. Petrulytės, J. Raistensko, A. Juocevičiaus (2012) pateiktą nuomonę, kad autizmo spektro sutrikimas yra sunkus raidos sutrikimas, kurio simptomai pasireiškia per trejus vaiko gyvenimo metus ir kurie neišnyksta per visą jo gyvenimą. K. Ostrovska, I. Ostrovskii, V. Korniat (2018) nurodo, kad autizmo spektro sutrikimas, pasižymi emocinės raidos ir funkcinės komunikacijos įgūdžių sutrikimais.

I. Muraškaitė, K. Žardeckaitė-Matulaitienė (2021) pateikia platesnę autizmo spektro sąvoką. Autorių teigimu autizmo spektro sutrikimas yra įvairialypis. Šis sutrikimas kiekvienam vaikui gali pasireikšti skirtingai. Šie sutrikimai gali apimti pakankamai platų spektrą sutrikimų, pradedant nuo Aspergerio sindromo iki vaikiškojo autizmo. Autizmo spektro sutrikimas reiškiasi įvairiai ir skirtingai. Ankščiau ši raiškos įvairovė laikytina vyrams būdingu sutrikimu. Šis sutrikimas pradėtas tyrinėti Leo Kannerio ir Hanso Aspergerio.

Pasak R. Juchnevičienės, D. Mačiulienės, V. Juškytės (2014), autizmo spektro sutrikimas yra vienas iš sudėtingiausių raidos sutrikimų pasaulyje. Autizmo spektro sutrikimą turintis vaikas yra

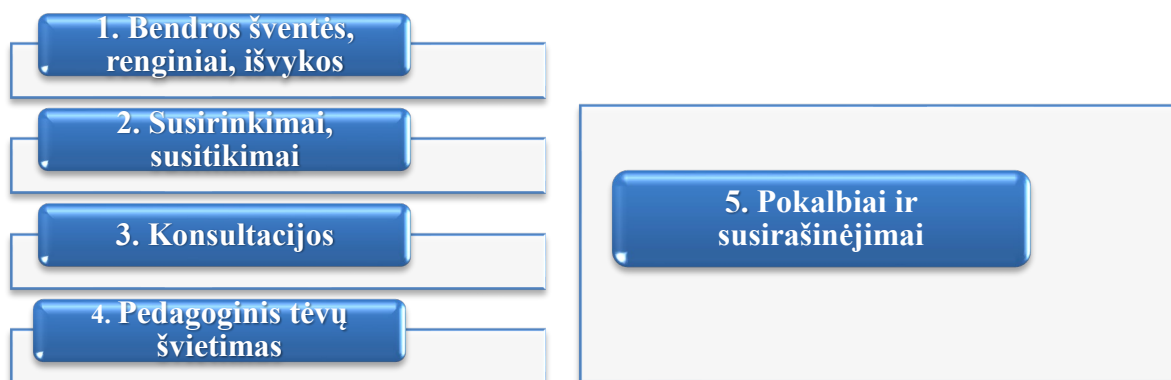
uždaras, vengia akių kontakto, bendravimo, nesugeba atjausti, sunkiai suvokia bendraamžių, suaugusių žmonių emocijas, jausmus ar elgesį, reiškia priešišumą, agresiją, sunkiau suvokia įvairias socialines situacijas. Dalis vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, turi matematinių ar kūrybinių gebėjimų. Taigi, pagrindiniai autizmo spektro požymiai apima šias sritis: socialinę, komunikacinę, mąstymovaizduotės (East, Evans, 2008). Šiai autorių nuomonei pritaria ir D. Vėlavičienė, V. Adomaitienė, E. Bulanovaitė (2019), kurios teigia, kad pagrindiniai autizmo spektro požymiai yra socialinio bendravimo sutrikimai, neverbalinio komunikavimo sutrikimai, pasikartojantis elgesys ar veiklos, negebėjimas atpažinti emocijas ar jausmus. Šį sutrikimą atpažinti nėra paprasta, kadangi psichikos sutrikimai dažnu atveju būna paslėpti po autizmo spektro sutrikimo simptomais. Diagnozavus autizmo spektro sutrikimą pastebima, kad kartu su diagnoze atrandami ir medicininiai ar psichiniai sutrikimai.

Apibendrinant galima teigti, kad autizmo spektro sutrikimas yra visą gyvenimą trunkantis įvairialypis neurologinis vystymosi sutrikimas, kuris sutrikdo verbalinės, neverbalinės komunikacijos, bendravimo, elgesio, pojūčių, vaizduotės įgūdžius. Autizmo spektro sutrikimą sukelia genetiniai, biologiniai, aplinkos veiksniai ar jų deriniai. Ankstyva autizmo spektro sutrikimo diagnozė nėra reikalinga vien tik diagnozės patvirtinimui ar panaikinimui. Ji reikalinga tam, kad būtų pritaikyta visa aplinka, metodika, reikalinga autizmo spektro sutrikimą turinčiam vaikui, o diagnozės patvirtinimas padeda paruošti tėvus ir supažindinti su vaiko elgesio modeliais bei jo poreikiais.

2. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdai, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

S. Garbacz, L. McIntyre, R. Santiago (2016) nuomone, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas laikytinas daugialypiu procesu. Plačiąją prasme bendradarbiavimo savoka apibrėžiama kaip darnus veikimas su kitu asmeniu, siekiant bendrų tikslų (Burvytė, 2013). Jau senosios antikos laikais žmonės gebėjo suvokti bendradarbiavimo esmę bei atskleisti jo elementus (Gailienė, Bulotaitė, Sturlienė, 2002).

J. Klizaitės, A. Varneckienės, A. Valaitienės (2021) nuomone, būtina siekti, kad pedagogai ir tėvai bendradarbiautų, siektų vaiko gerovės užtikrinimo. Pedagogai bendradarbiaudami su tėvais, pasirenka jiems priimtinausius, patogiausius bendradarbiavimo būdus. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdai pateikiami 1 paveiksle.



1 pav. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdai (sudaryta autorės pagal Gustaitienę, Širiakovienę, 2020)

I. Gustaitienės, A. Širiakovienės (2020) nuomone, pedagogas turi padėti tėvams surasti priimtinausią jiems bendradarbiavimo būdą su pedagogu. Tai reikštų, kad pedagogas turi puikiai žinoti bendradarbiavimo su tėvais ypatumus. Įvairios *bendros šventės, renginiai ir išvykos* yra puikus būdas pedagogui neformalioje aplinkoje bendrauti su šeima, artimaisiais.

S. Graham-Clay (2005) teigimu, vienas iš efektyvesnių bendradarbiavimo būdų yra įvairūs *susitikimai, susirinkimai*. Tai būdas sukurti sėkmingą pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo pagrindą. Kad susitikimai būtų veiksmingi, reikia apgalvoto, gerai išvystyto planavimo. *Specialistų konsultacijos* suteikia galimybę pažvelgti į ugdytinio problemą ir surasti būdus, kaip tą problemą išspręsti.

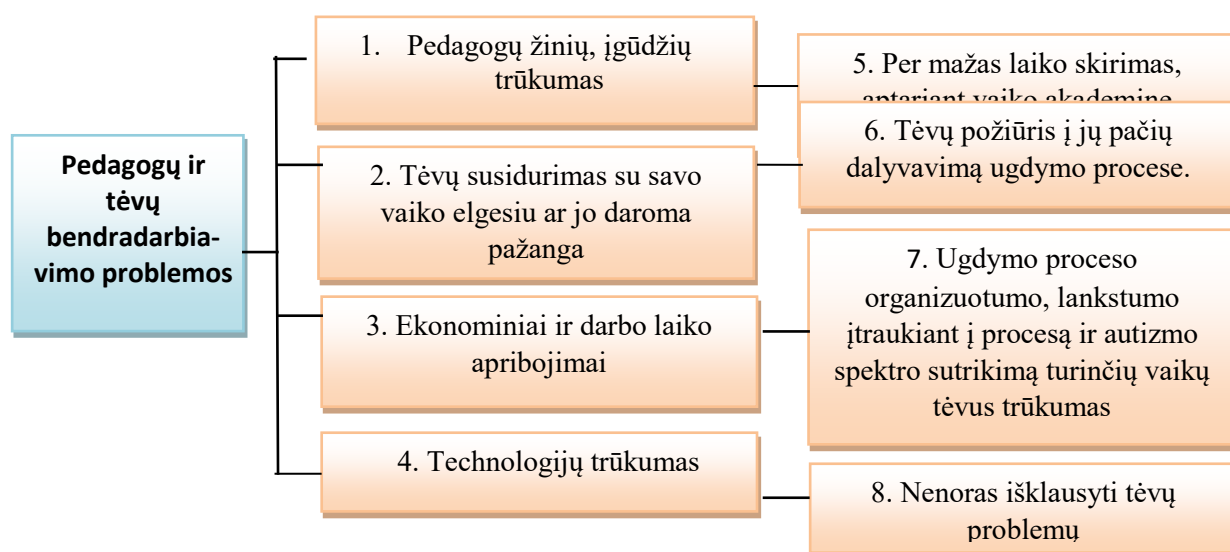
S. Kocyigit (2015) nuomone, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo procesas apima tėvų mokymą ir švietimą, autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ugdymo tematika. Ši veikla, grindžiama tuo, kad tėvai įsitraukia į veiklas ugdymo įstaigoje. Bendros veiklos organizavimo tikslas – užmegzti ir palaikyti ryšį su tėvais. Pasak autoriaus, *pokalbiai ir susirašinėjimai* taip pat reikšmingi bendradarbiavimo būdai. Pokalbiai, kokie jie bebūtų, gali vykti įvairioje aplinkoje. Apie tai reikėtų nuspręsti abiem pusėms. Pokalbiai gali būti asmeniniai, telefoniniai. *Elektroniniai laišakai* taip pat vienos iš priemonių, kurios padeda bendradarbiauti su tėvais. Šios priemonės priimtinos tiek pedagogui, tiek ir ugdytinio tėvams. Autorius nurodo, kad bendravimas raštu yra vienas iš efektyviausių bendradarbiavimo formų, tačiau šis susirašinėjimas turi vykti nuolatos. Susirašinėjimo tikslas- perteikti tėvams glaustą, suprantamą, tikslią informaciją. Galima pildyti sąsiuvinius, vaiko aplanką, kasdienio bendravimo knygas, kurios būtų pildomos ugdymo įstaigoje dirbančio pedagogo ir tėvų-vaiko namuose. Svarbiausia iš pradžių nustatyti, kokia informacija bus perduodama, kaip dažnai. Visuomet vadovautis pagarbiu, atsakingu požiūriu į ugdytinį, nenurodant konfidencialios informacijos. Šio proceso metu būtina aptarti su tėvais, kada ir koks laikas tinkamiausias susitikti ir aptarti visas iškilusias problemas. R. Kaikario, J. Pintulienės (2019) teigimu, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus yra reikšmingas ir labai

reikalingas procesas. Šio proceso dėka tėvams pateikiama informacija apie vaiko elgesį, žinias, pasiekimus, renginius, o bendradarbiavimo procesas padeda vaikui ugdytis, tobulėti, geriau jaustis ugdymo įstaigoje, geriau pažinti jį supančią aplinką, pasiekti geresnių ugdymosi rezultatų.

Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas yra reikalingas ir labai svarbus procesas, siekiant vaiko gerovės užtikrinimo. Be pedagogų, tėvų, ugdymo įstaigos, švietimo srities specialistų pagalbos, bendradarbiavimo procesas nebus efektyvus. Pedagogai bendradarbiaudami su tėvais, pasirenka jiems priimtinausius bendradarbiavimo būdus. Pagrindiniai pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdai yra šie: bendros šventės, renginiai, išvykos, susirinkimai ir susitikimai, konsultacijos, pedagoginis tėvų švietimas, pokalbiai ir susirašinėjimai.

3. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemos, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Pasak F. Ozmen, C. Akuzum, M. Zincirli, G. Selcuk (2016) ikimokyklinėje įstaigoje svarbi ne tik direktoriaus, pedagogų ar kitų įstaigoje dirbančių žmonių tarpusiuo komunikacija, bet ir pedagogų, tėvų bendradarbiavimas, komunikavimas tarpusavyje. Todėl pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, tarpusiuo santykis tampa dar svarbesnis, gerinant ar tobulinant vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, mokymosi procesą, asmenybės augimą, poreikių ir lūkesčių patenkinimą. Tai patvirtina Jungtinių Amerikos Valstijose veikianti ugdymo įstaigų viešųjų ryšių asociacija. Ši asociacija patvirtina, kad pedagogai ir tėvai atlieka labai svarbų vaidmenį bendradarbiaudami tarpusavyje, ugdant vaikus, turinčius autizmo spektro sutrikimą. Asociacija pabrėžė, kad pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas garantuoja ugdymo įstaigos sėkmę ir ugdytinių asmeninį augimą. Tačiau pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo procesas ne visada vyksta sklandžiai, kadangi iškyla įvairių problemų, ir tai gali neigiamai paveikti bendradarbiavimo procesą (Wherry, 1982). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemos, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje pateikiamos 2 paveiksle.



2 pav. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemos (sudaryta darbo autorės)

Taigi, pagrindinės ir dažniausiai pasitaikančios pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemos, ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus yra šios: *pirmoji* problema, apie kurią reikia kalbėti, yra pedagogų žinių, įgūdžių trūkumas, siekiant sukurti veiksmingą ryšį su tėvais, išlaikyti jį ir produktyviai bendradarbiauti. Šios žinios yra reikalingos tam, kad pedagogai turėtų žinių, įgūdžių, reikalingų užmegzti veiksmingą ryšį su ugdytinių, turinčių autizmo spektro sutrikimą, tėvais. Pasitikėjimu pagrįstas pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas turi reikšmę nustatant problemas, jas suradant ir susidorojant su jomis. *Antroji* pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo procese išskylanti problema yra tėvų susidurimas su savo vaiko elgesiu ar jo daroma pažanga. Šiuo atveju pedagogai gali padėti tėvams spręsti savo problemas, pateikdami metodikas, gaires, pastebėjimus apie konkrečią problemą ir gali nurodyti, kaip tą problemą būtų galima išspręsti. *Trečioji* problema gali atsirasti dėl ekonominių ar darbo laiko apribojimų. Šie apribojimai taip pat turi įtakos pedagogų ir tėvų bendradarbiavimui. Norint tai išspręsti, pedagogai turi padaryti apklausą mokslo metų pradžioje ir išanalizuoti tėvų darbo tvarkaraščius ar šių tvarkaraščių prieinamumo klausimą. Gilinant šią problemą, reikia tėvus informuoti ir apie savo, kaip pedagogo, darbo laiką bei nustatyti tinkamą laiką konsultacijoms. *Ketvirtoji* problema yra technologijų trūkumas. Dėl šios priežasties yra ribojamos galimybės bendradarbiauti. *Penktoji* problema yra per mažai skiriamo laiko, aptariant vaiko akademinę pažangą. Per mažas laiko skyrimas prasmingam pedagogų ir tėvų bendravimui taip pat yra problema. Ugdytinio pažanga- tai pasiekti ugdytinio rezultatai. Šie rezultatai atskleidžia problemas, su kuriomis susiduria ugdytinis. Šių duomenų pateikimas tėvams gali trikdyti jų aktyvų dalyvavimą bendradarbiavimo procese. Šią problemą galima būtų išspręsti, prieš tėvų susirinkimą tėvams pateikiant vaiko pažangos rezultatus, juos paaiškint, aptariant (Pirchio, Passiatore, Tritrini, Taeschner, 2013). *Šeštoji problema* pasak D. Miretzky (2004) gali būti tėvų požiūris į jų pačių dalyvavimą ugdymo procese. Autorius pabrėžia, kad kai kurie tėvai mano, kad autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ugdymo procese jie yra nepageidaujami ar nereikalingi. Jų nuomone, pedagogai savo požiūriu ar veiksmais parodo, kad nepitaria jų dalyvavimui ugdymo procese. Autorius pabrėžia, kad reikia glaudesnių santykių su tėvais. Glaudesnių santykių kūrimas suteiktų galimybę gauti iš tėvų didesnę palaikymą, įvertinimą sprendžiant iškilusias problemas, ugdymo procese. Pozityvesnis pedagogų požiūris taip pat įtakoja tėvų didesnę norą įsitraukti į ugdymo procesą. Reikia sukurti ir palaikyti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo aplinką tokią, kuri puoselėtų pedagogų ir tėvų tvirtus tarpusavio santykius. Ši autorių nuomonė sutampa su D. Čegyčės, S. Ališauskienės (2009) nuomone: ugdymo srities specialistai nėra linkę bendradarbiauti su ugdytinių tėvais ir tėvai dažniausiai nėra įtraukiami į bendras veiklas, siekiant vaiko interesų patenkinimo. Anot autorių, trūksta ugdymo proceso organizuotumo, įtraukiant į procesą ir autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų tėvus, šio proceso lankstumo, kuris būtų orientuotas į vaiką ir jo šeimos poreikius. Taigi, tai yra *septintoji problema*. Šią problemą būtų galima išspręsti įtraukiant tėvus į bendras ugdymo veiklas,

o patį procesą organizuoti lankščiau atsižvelgiant į tėvų nuomonę ir galimybes. *Aštuntoji problema*. Manoma, kad pedagogai nėra linkę išklausti tėvų problemų, o tėvai eidami į tėvų susirinkimus iš karto pasirenka tik pasyvaus stebėtojo ar klasytojų vaidmenį. Šiuo atveju pedagogai nurodo, kad tam yra paaiškinimas, kad ne visi tėvai yra linkę pasakoti apie savo problemas su kuriomis susiduria augindami vaiką, turintį autizmo spektro sutrikimą. Yra tėvų, kurie yra neprakalbinami. Manoma, kad šis požiūris rodo tėvų nepasitikėjimą ugdymo įstaiga. Taigi, visa ši situacija daro neigiamą poveikį pedagogų ir tėvų tarpusavio sąveikai. Tam, kad ši problema būtų išspręsta, reikia suprasti, kad tėvai irgi gali turėti problemų. Šias problemas reikia išklausti ir suprasti. Pedagogams reikia pelnyti tėvų pasitikėjimą jais. Tėvų vaidmuo neturi būti tik stebėtojų ir klausytojų. Pedagogai ir tėvai yra partneriai, siekiantys bendrų tikslų (Miltenienė, 2004).

Taigi, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemos, esančios ikimokyklinio ugdymo įstaigos viduje arba išorėje gali apsunkinti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimą, o kartais ir visiškai jį sustabdyti (Demirel, Seckin, Özcinar, 2011).

Apibendrinant galima teigti, kad bendradarbiavimo problemos, iškylančios ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus yra šios: pedagogų žinių, įgūdžių trūkumas, siekiant sukurti veiksmingą ryšį su tėvais, išlaikyti jį ir produktyviai bendradarbiauti, tėvų susidurimas su savo vaiko elgesiu ar jo daroma pažanga, ekonominiai ar darbo laiko apribojimai, technologijų trūkumas, per mažas laiko skirimas, aptariant vaiko akademinę pažangą, tėvų požiūris į jų pačių dalyvavimą ugdymo procese, ugdymo proceso organizuotumo, lankstumo įtraukiant į procesą ir autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų tėvus trūkumas.

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad autizmo spektro sutrikimas yra visą gyvenimą trunkantis įvairialypis, neurologinis vystymosi sutrikimas, kuris sutrikdo vaiko verbalinės, neverbalinės komunikacijos, bendravimo, elgesio, pojūčių, vaizduotės įgūdžius. Tai nespecifinis raidos sutrikimas, kurį sukelia organiniai, genetiniai, biologiniai, aplinkos veiksniai ar jų deriniai.
2. Išanalizavus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdus paaiškėjo, kad pedagogai renkasi įvairius bendradarbiavimo būdus su tėvais. Pagrindiniai pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdai yra šie: bendros šventės, renginiai, išvykos, susirinkimai ir susitikimai, konsultacijos, pedagoginis tėvų švietimas, pokalbiai ir susirašinėjimai. Bendros šventės, renginiai, išvykos- tai galimybė bendrauti su šeima aplinkoje, kuri nėra kasdienė, formali. Susirinkimai ir susitikimai- tai būdas sukurti sėkmingą pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo pagrindą. Kitas veiksmingas bendradarbiavimo būdas yra specialistų konsultacijos. Šios konsultacijos suteikia galimybę indentifikuoti ugdytinio turimas problemas ir padeda surasti jų sprendimo būdus. Pedagoginis tėvų švietimas yra vienas iš pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdų, kuris yra naudingas dėl to, kad tėvai yra įsitraukiami į ugdymo

procesą. Tėvų įtraukimas į ugdymo procesą padeda užmegzti ir palaikyti ryšį su tėvais. Pokalbiai ir susirašinėjimai yra reikšmingi bendradarbiavimo būdai, kurie padeda pedagogui ir tėvams komunikuoti tarpusavyje. Manoma, kad bendravimas raštu yra vienas iš efektyviausių bendradarbiavimo būdų su tėvais.

3. Išryškėjus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo problemoms paaiškėjo, kad pedagogai ir tėvai susiduria su šiomis bendradarbiavimo problemomis: pedagogų žinių, įgūdžių trūkumu, siekiant sukurti veiksmingą ryšį su tėvais, išlaikyti jį ir produktyviai bendradarbiauti, tėvų susidurimas su savo vaiko elgesiu ar jo daroma pažanga, ekonominiai ir darbo laiko apribojimai, technologijų trūkumas, per mažas laiko skirimas, aptariant vaiko akademinę pažangą, tėvų požiūris į jų pačių dalyvavimą ugdymo procese, ugdymo proceso organizuotumo, lankstumo įtraukiant į procesą ir autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų tėvus trūkumas.

Literatūra:

- Burbienė A. Mazolevskienė A. (2018). Tėvų edukacija vaikų kūrybiškumui ugdyti šeimoje. *Lituanistika*. Prieiga internete: J.04~2015~1486987464671.pdf (lituanistikadb.lt) [žiūrėta 2022 10 1].
- Burvytė S. (2013). Šeimos ir ikimokyklinių ugdymo institucijų bendradarbiavimas: pozityviosios tėvystės skatinimo aspektas. *Socialinis ugdymas*, 35 (3), p. 122-136.
- Čegyūtė D. Ališauskienė S. (2009). Specialistų komandos bendroji pasidalyta kompetencija tenkinant vaikų specialiuosius poreikius: koncepto analizė. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1 (22), p. 33-45.
- Demirel Y. Seckin Z. Ozcinar M. F. (2011). *Örgütsel iletişim ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Prieiga per internetą: [Çukurova üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi » makale » örgütsel iletişim ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma \(dergipark.org.tr\)](#) [žiūrėta 2022 10 1].
- East V., Evans L. (2008). *Vienu žvilgsniu*. Vilnius: Tyto alba leidykla.
- Eshraghi A. A. Liu G. Kay S. Eshraghi R. S. Mittal J. Moshiree B. Mittal R. (2018) .Epigenetics and autism Spectrum Disorder: Is There a Correlation ?. *Frontiers in Cellular Neuroscience*. Prieiga internete: [fncel-12-00078.pdf](#) [žiūrėta 2022 10 1].
- Gailienė D., Bulotaitė L., Sturlienė N. (2002). *Asmenybės ir bendravimo psichologija*. Vilnius: Tyto alba leidykla.
- Garbacz S. McIntyre L. Santiago R. (2016). *Šeimos ir mokytojų bendradarbiavimas*. Prieiga per internetą: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4676744/> [žiūrėta 2022-10-10].
- Graham-Clay S. (2005). Communicating with Parents: Strategies for Teachers. *School Community Journal*, 15, (1), p. 117-129.

- Gustaitienė I. Širiakovienė A. (2020). *Priešmokyklinio ugdymo pedagogų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas (Kauno miesto atvejis). Junųjų mokslininkų darbai* Nr. 50 (1), p. 6-12.
- Indrašienė V. Kairelytė-Sauliūnienė E. (2018). Ugdytinio, turinčio autizmo spektro sutrikimą, probleminio elgesio keitimas pritaikant funkcinio elgesio vertinimo metodiką. *Personalizuotas ugdymas visiems*, 48(1), p. 37-48.
- Jokubaitienė T. Ališauskas A. (2019). Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, ugdymosi sėkmę lemiantys veiksniai. *Lituanistika*, 2 (40), p. 70-119.
- Jorutytė I. Budreikaitė A. (2005). Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese. *Pedagogika*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LBD-0001:J.04~2005~1367153921471/> [žiūrėta 2022-10-11].
- Juchnevičienė R. Mačiulienė D. Juškytė V. (2014). Tėvų, auginančių vaikus, turinčius autizmo sindromą, nuomonė apie dantų ėduonies profilaktikos galimybes. *Sveikatos mokslai*, 24 (6), p. 35-39.
- Kaikaris R. Pintulienė J. (2019). Pradinių klasių mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų bendradarbiavimas siekiant mokinio mokymo (si) sėkmės. *Litera*. Prieiga internete: <http://epublications.vu.lt/object/elaba:54514720/> [žiūrėta 2022-10-10].
- Klizaitė J. Varneckienė A. Valaitienė A. (2021). Tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus specialiujų ugdymosi poreikių vaikus, pedagoginis švietimas siekiant partnerystės su mokytojais. *Studijos-verslas- visuomenė: dabartis ir ateities išvalgos VI*. Prieiga internete: <https://doi.org/10.52320/svv.v0iVI.193> [žiūrėta 2022-10-11].
- Kocyugit S. (2015). Family Involvement in Preschool Education: Rationale, Problems and Solutions for the Participants. *Educational Sciences*, 15 (1), p. 141.
- Kondratavičienė R. (2016). Ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas. Prieiga internete: [75821367.pdf \(core.ac.uk\)](https://www.core.ac.uk/doi/pdf/10.13102/75821367) [žiūrėta 2022-10-11].
- Kulešė Ž. Kaffemanienė I. (2020). Tėvų nuomonės apie vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimų, ugdymo individualizavimą mokyklose. *Specialusis ugdymas*, 1(41), p. 53-101.
- Lesinskienė S. Viliūnaitė E. Paškevičiūtė B. (2002). Autizmo sutrikimą turinčių vaikų raidos ypatumai. *Medicina*, 38 (4), p. 405-411.
- Liaudanskė V. (2022). Autizmas. Pažinti, suprasti, padėti. Recenzuota mokslinė konferencijos medžiaga. *Vilniaus universitetas*. Prieiga internete: [Autizmas_straipsniu_r_inkiny_s_20_22_Epdf.pdf](https://www.vu.lt/medžiaga/Autizmas_straipsniu_r_inkiny_s_20_22_Epdf.pdf) [žiūrėta 2022 – 10-11].
- Lietuvos Respublikos Aukščiausioji Taryba-atkuriamasis Seimas. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, Lietuvos Respublikos Aukščiausios Tarybos- Atkuriamojo Seimo priimtas 1991 m. birželio 25 d. Seime*. Vilnius, 1991, p. 33.

- Lord C. Cook E. H. Leventhal B. L. Amaral D. G. (2000). Autism Spectrum Disorders. *Cell Press*.
Prieiga internete: [PIIS089662730000115X.pdf](#) [žiūrėta 2022 – 10-11].
- Lord C. Elsabbagh M. Baird G. Veenstra-Vanderweele J. (2018). Autism spectrum disorder. *The lancet*, 392 (10146), p. 508-520.
- Mauricas D. (2022). Autizmas. Pažinti, suprasti, padėti. Recenzuota mokslinė konferencijos medžiaga. *Vilniaus universitetas*. Prieiga internete: [Autizmas_straipnsni_u_rinkinys_2022_Ep_df.pdf](#) [žiūrėta 2022 – 10-11].
- Mikalauskytė B. Klizaitė J. (2019). Specialiųjų poreikių vaikų ir pedagogų bendradarbiavimo būdų analizė. *Klaipėdos valstybinė kolegija*. Prieiga internete: [Specialiųjų poreikių vaikų tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo būdų analizė \(kvk.lt\)](#) [žiūrėta 2022-10-11].
- Miltenienė L. (2004). Socialinių tinklų kūrimas edukacinėje aplinkoje: tėvų vaidmuo tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. *Socialinis darbas*, 3 (2), p. 106-113.
- Miretzky, D. (2004) The Communication Requirements of Democratic Schools: Parent-Teacher Perspectives on Their Relationships. *Teachers College Record*, 106 (4), p. 814-851.
- Muraškaitė I. Žardeckaitė-Matulaitienė K. (2021). Pagrindinių autizmo simptomų raiškos ypatumai tarp skirtingo amžiaus autistiškų vyrų ir moterų: literatūros apžvalga. *Visuomenės sveikata* 3 (94), p. 28-42.
- Ostrowska K. Ostrovskii I. Korniat V. (2018). Paauglių, turinčių autizmo spektro sutrikimų, socialiniai ir profesiniai įgūdžiai. *Specialusis ugdymas*, 1 (38), p. 61-104.
- Ozmen F. Akuzum C. Zincirli M. Selcuk G. (2016). The Communication Barriers between Teacher and Parents in Primary Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, p. 27-46.
- Pichio S. Passiatore Y. Tritrini C. Taeschner, T. (2013). The Role of the Relationship between Parents and Educators for Child Behaviour and Wellbeing. *International Journal about Parents in Education*, 7 (2), p. 145-155.
- Schiff M. Francois Benoist J. Aissaoui S. Boepsflug-Tanguy, O. Mouren, C. Ogier de Baulny, H. Delorme R. (2011). Should metabolic diseases be systematically screened in nonsyndrom Autism Spectrum disorders. *Journal Pone*, 6 (7), p. 1-4.
- Steponėnienė E. Raudeliūnaitė R. (2019). *Socialinis darbas*, 17(1), p. 84-101.
- Tamošiūnienė J. Mikulėnaitė L. Petrulytė J. Raistenskis J. Juocevičius A. (2012). Ikimokyklinio amžiaus vaikų, sergančių autizmo spektro sutrikimais, savarankiškumo įgūdžių raidos ypatumai. *Sveikatos mokslai*, 22 (6), p. 188-193.
- Vaiko teisių konvencija*. (1989.) [žiūrėta 2022-10-27]. Prieiga per internetą: [Vaiko teisių konvencija \(lrs.lt\)](#)
- Vėlavičienė D. Adomaitienė V. Bulanovaitė E. (2019). Autizmo spektro sutrikimai: elgesio bei emocijų išraiškos ypatumai paauglystės laikotarpiu. *Medicina*, 29 (1), p. 31-34.

- Vijūnaitė J. Slušnienė G. (2021). Tėvų, auginančių ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus, pedagoginis švietimas siekiant partnerystės su mokytojais. *Studijos-verslas-visuomenė: dabartis ir ateities išvalgos VI*. Prieiga internete: <https://doi.org/10.52320/svv.v0iVI.193> [žiūrėta 2022-10-11].
- Vilytė J. Ežerskienė R. (2022). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo formos, organizuojant priešmokyklinio amžiaus vaikų etnokultūrinį ugdymą. *Klaipėdos valstybinė kolegija*, 1(13), p. 400-409.
- Wherry J. *Educational public relations: An historical perspective*. Prieiga per internetą: [Educational public relations: An historical perspective \(semanticscholar.org\)](https://www.semanticscholar.org/publications/10.1.1.103.1000) [žiūrėta 2022-10-17]
- Woodbury-Smith M. Scherer W.S. (2018). Progress in the genetics of autism spectrum disorder. *Developmental medicine & child neurology*. Prieiga internete: [Develop Med Child Neuro - 2018 - Woodbury-Smith - Progress in the genetics of autism spectrum disorder \(1\).pdf](#) [žiūrėta 2022-10-17].
- Zvicevičienė S. Aleksienė V. (2008). Lietuvių etnochoreografijos elementų taikymas autizmo sutrikimų turinčių vaikų ugdymui. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Prieiga internete: file:///C:/Users/Lenovo/Desktop/irasyti/J.04_2008_1510670577015.pdf [žiūrėta 2022-10-17].

ŠEIMOS, MOKYTOJO IR PAGALBOS SPECIALISTŲ BENDRADARBIAVIMAS UGDANT SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ TURINČIUS VAIKUS

Ingrida Keraitienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje teoriniu aspektu analizuojamas šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus. Pateikiama teoriškai pagrįsta šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo svarba ugdant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus. Analizuojama, kokią reikšmę turi vaiko tėvų, pedagogų ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas, darnus bendravimas tarpusavyje siekiant bendrų tikslų.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: šeima, mokytojas, pagalbos specialistai, bendradarbiavimas, specialiųjų ugdymo si poreikių vaikai.

Įvadas

Temos aktualumas. Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo (2011) nurodoma, kad švietimo paskirtis yra teikti įvairiapusišką pagalbą ugant mokinius turinčius specialiųjų ugdymo si poreikių, todėl nepakanka vien mokytojo pagalbos. Siekiant švietimo tikslo, mokiniui, turinčian specialiųjų ugdymo si poreikių pagalbą teikia mokytojai ir pagalbos specialistai. *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimų įstatyme* (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo Nr. I – 1489 2, 7, 8, 24, 36, 46, 47 straipsnių pakeitimo įstatymas, 2020) ugdymo procese, kuriame dalyvauja mokiniai, turintys nedidelių ir vidutinių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, gali vykdyti daugiau kaip vienas mokytojas bei kartu su mokytoju pagalbą teikti ir švietimo pagalbos specialistai. Ugdymo procese, kuriame dalyvauja mokiniai, turintys didelių ir labai didelių ugdymo(si) poreikių, gali vykdyti daugiau kaip vienas mokytojas, ir teikti pagalbą kartu su švietimo pagalbos specialistais. Šiandieninė situacija rodo, kad vien mokytojo pagalbos nepakanka ugdymo procese, todėl reikalingas specialistų pagalbos įsitraukimas siekiant visapusiško mokinio ugdymo.

Anot A. Mažylienės, R. Gutauskienės, R. Tumelienės ir R. Špokienės (2011) mokytojų ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas yra būtinas, kad ugdymo si procesas būtų efektyvus. Autoriai teigia, kad ugdant specialiųjų ugdymo si poreikių turinčius vaikus yra svarbus ne tik mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas, bet ir tėvų įsitraukimas į bendradarbiavimą, norint užtikrinti kokybišką pagalbą vaikui mokymosi procese. Siekiant užtikrinti kokybišką ugdymo procesą, svarbu, kad šeima, mokytojas ir pagalbos specialistai tarpusavyje komunikuotų ir išliktų darnia komanda,

susiduriant su problemomis vaiko mokymosi procese. Daug dėmesio yra skiriama mokinio situacijos vertinimui ir aiškinimuisi, su kokiais sunkumais jis susiduria (*Rekomendacijos švietimų įstaigų pagalbos mokiniui specialistams*, 2020).

Tyrimo problema: šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo svarba ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus.

Temos iširtumas. Šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimą ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus tyrinėjo Lietuvos ir užsienio autoriai: Rigon, 2010, Mažylienė, Gutauskienė, Tumelienė, Špokienė, 2011, Simanavičienė, Purienė, 2017, Saltz, 2018, Kielaitė, 2013, Wright, 2017; Poteliūnienė (2019) analizavo psichologo, socialinio pedagogo, sveikatos priežiūros specialisto, logopedo pagalbą mokytojui; mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių ypatumus vertino Pavilovič - Jančis, 2021; Francescon C. (2018) analizavo bendradarbiavimą tarp pedagogų ir pagalbos specialistų, ir teigė, kad tai yra viena iš sėkmės formų, padedanti pasiekti užsibrėžtų tikslų; mokytojų, pagalbos specialistų ir šeimos bendradarbiavimo svarbą analizavo Burvytė, 2019.

Tyrimo objektas: šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus.

Tyrimo tikslas: teoriškai pagrįsti šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo svarbą ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų mokymo proceso organizavimą.
2. Pateikti šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo sampratą.
3. Atskleisti šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus bendradarbiavimo svarbą.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo proceso organizavimas

Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, gali dalyvauti mokymosi procese ir sėkmingai mokytis, tik jiems yra reikalinga specialistų pagalba, kad mokymosi procesas būtų sėkmingesnis. Vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių yra skirstomi į grupes:

- Mokiniai, kurie turi negalių, tokių kaip: raidos, sensoriniai, fizinių funkcijų ir kitų sveikatos funkcijų sutrikimai.
- Mokiniai, turintys sutrikimų: mokymosi sutrikimų, elgesio, kalbos, kalbėjimo sutrikimų, kuria pasireiškia ugdymo proceso metu.

- Mokiniai, turintys mokymosi sunkumų: mokiniai, kurie dėl nepalankios aplinkos ar susidariusių nepalankių aplinkybių neturi galimybių įsisavinti *Bendrojo ugdymo programą (Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymo(si) poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo, 2011)*.

E. Sakadolskienė (2017) teigia, kad mokytojas nėra tik žinių perteikėjas. Jis turi gebėti naudotis visais ugdymo komponentais siekdamas, kad mokinys būtų susidomėjęs, įsitraukęs, orientuotas ieškoti informacijos. Kad vyktų visapusiškas ugdymas, gali prireikti ir kitų specialistų pagalbos. Švietimo pagalbos specialistai teikia pagalbą tose situacijose, kuriose reikia ne tik mokytojo pagalbos (Poteliūnienė ir kt., 2019). Autoriai akcentuoja, kad mokytojas neturėtų vienas priimti sprendimų, susijusių su mokinio ugdymu.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme (2011) numatyta, kad palankiu aplinkos kūrimu, mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių rūpinasi „Vaiko gerovės komisija“. „Vaiko gerovės komisija“ atlieka pirminį mokinių ugdymo(si) poreikių vertinimą ir organizuoja švietimo programų pritaikymą pagal mokinio turimus specialiuosius ugdymo(si) poreikius (*Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas, 2019*).

Atlikti tyrimai parodė, kad mokyklose dirbantys pedagogai, pagalbos specialistai siekia tenkinti mokinių specialiuosius ugdymo(si) poreikius, bet išryškėja, kad šie poreikiai yra tenkinami tik iš dalies. Tokios nuomonės buvo ir vaikų, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių tėvai. Paaiškėjo, kad pagalba yra nesuteikiama dėl specialistų, teikiančių pagalbą tarpusavio nebendradarbiavimo, skirtingi požiūriai mokinio tėvų, mokytojo ir pagalbos specialistų į vaiko ugdymo sėkmę (Norvilienė, Kontautaitė, 2020).

Anot A. Pavilovič – Jančis (2021) mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių turėtų būti teikiama tokia pagalba:

- ugdymo(si) metodų ir būdų pritaikymas;
- ugdymo(si) vietos parinkimas, aplinkos pritaikymas;
- didelė ugdymui skirtų priemonių parinkimas, mokymosi medžiagos pritaikymas atsižvelgiant į poreikius.

Labai svarbu skirti dėmesį į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių pasisakymams. Mokiniai pokalbio metu patys įvardija, kas jiems kelia sunkumų, iš jų kalbos sužinoma, kokios jiems pagalbos reikia (Pavilovič – Jančis, 2021). Autoriaus K. Demetriou (2020) nuomone mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių ugdymo procesas turėtų būti toks pats sklandus, kaip ir visų kitų mokinių. Ugdymo procesas turėtų būti įtraukus ir įdomus įvairiomis veiklomis ir užsiėmimais.

Apibendrinant galima teigti, kad, mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo procesas būtų sklandus ir patenkinti visi vaiko poreikiai, turi būti atsižvelgta į reikalingos pagalbos teikimą bei specialiųjų ugdymosi poreikių identifikavimą.

2. Šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo samprata

Bendradarbiavimo sąvoka yra labai plati. Pati sąvoka suprantama skirtingai ir literatūroje ji pateikiama skirtingų bendradaravimo apibrėžimų. Anot Jacikevičienės (2002) bendradarbiavimas vieniems reiškia bendravimo formą, kitiems bendradarbiavimas yra bendras darbas, sąveika su kitais asmenimis. Kontautienė (2006) teigia, kad „bendravimą pripažinus tarpusavio sąveika, idealia jos forma laikytina bendradarbiavimo sąveika, kur susilieja bendravimas ir veikla“.

Anot Špokienės (2011) bendradarbiavimas yra daugiau nei buvimas drauge, kad problemos yra sprendžiamos komandoje – konsultuojantis ir bendraujant visiems ugdymo(si) procese dalyvaujantiems dalyviams (vaikui, tėvams, mokytojams, pagalbos specialistams).

Tėvų, mokytojų ir pagalbos specialistų bendradarbiavimą apibrėžia *Lietuvos Respublikos konstitucija* (1992), kurioje yra nurodoma, kad už vaiko ugdymą yra atsakingi tėvai ir ugdymo įstaiga.

Užsienio autorių atlikti tyrimai rodo, kad pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas yra būtinas, kad galėtų vaiko tėvai, pedagogai ir pagalbos specialistai konsultuotis, dalytis informacija, imtis bendrų veiksmų ugdyme (Lekli, Kaloti, 2015).

Šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo sėkmė priklauso nuo to, ar visi vienodai įsitrauks siekiant geresnių mokinio mokymosi rezultatų. Anot M. Polegos, R. C. A. Neto, R. Brilowski, K. Baker (2019) visų bendradarbiavimas yra efektyvesnis nei vieno asmens veikla. Bendradarbiaujant vaiko tėvams, mokytojui ir pagalbos specialistams greičiau randami tinkami sprendimai, įvairiau pažvelgiama į problemas ir jos efektyviau yra įvertinamos.

Apibendrinant galima teigti, kad bendravimas nėra vien tik buvimas drauge. Bendradarbiavimas yra darbas, todėl labai svarbu ne tik bendrauti, bet ir kartu veikti. Tėvai, pedagogai ir pagalbos specialistai privalo rasti būdų, kuris užtikrintų bendradarbiavimo kokybę.

3. Šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimo svarba ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus

Ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, labai svarbu, kad vaiko tėvai bei visi jį ugdantys pedagogai tarpusavyje bendradarbiautų ir turėtų teigiamą požiūrį į vaiką, tada vaiko ugdymo procesas būtų paprastesnis ir palankesnis tiek pačiam mokiniui ir jo ugdytojams (Liuima, Izokaitis, Stonienė, 2016).

Mokinio tėvai yra pagrindiniai savo vaiko mokytojai ugdymo procese, todėl jiems turėtų būti suteikta teisė patiems pasirinkti geriausiai atitinkantį vaiko poreikius ugdymą. Bendradarbiavimas tarp vaiko tėvų ir mokytojo bei pagalbos specialistų yra privalomas, nes visi yra lygiateisiai ugdytojai ugdant vaiką (Urbikienė, 2018).

Vaiko, turinčio specialiųjų ugdymo(si) poreikių, pasisekimas ugdymo procese priklauso nuo pačių tėvų nusiteikimo. Jei šeima vaiką skatins, padės, drąsins, vaiko pasiekimai bus geresni ir pats mokymosi procesas vaikui lengvesnis ir sėkmingesnis. Šiandieninė situacija, rodo, kad ne visi tėvai

noriai dalyvauja vaiko ugdymo procese. Autoriai M. Liuima, V. Izokaitis, L. Stonienė (2016) siūlo, kad mokytojas, pagalbos specialistai ir įstaigos vadovai turi padėti vaiko tėvams, pasitelkiant šiuos skatinimo būdus:

- įsigilinti į mokinį ir į jo artimiausią aplinką;
- pažinti ne tik mokinį, bet ir jo šeimos narius;
- išklausti tėvų nuomonę bei jų pasiūlymus;
- suteikti tėvams visą informaciją apie įstaigoje dirbančius specialistus, jų vykdomas veiklas bei kokią pagalbą teiks vaikui ugdymo procese.

Autorė J.Urbikienė (2018) teigia, kad visų ugdytojų: tėvų, mokytojo ir pagalbos specialistų, abipusė sąveika, skatina tarpusavio pasitikėjimą bei realiau vertinti situaciją. Anot autoriaus W. E. Lyaons et al. (2016) svarbu visiems bendradarbiauti ir kartu džiaugtis pasiekimais. Vaiko šeima, mokytoja ir pagalbos specialistai turi dalintis informacija, jas aptarti ir įgyvendinti kylančias idėjas. Kad vyktų atviras bendradarbiavimas, turi matytis visų pastangos ieškant tinkamiausių sprendimų susijusių su mokinio mokymosi procesu.

Remiantis S. H. Liu, H. Ch. Tsai (2017) bendradarbiaujant galima įveikti visas kliūtis. Todėl labai svarbu, kad tėvai ir pedagogai dirbtų kaip viena komanda ugant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintį vaiką.

Špokienė (2011) teigia, kad tėvai nevisada įsitraukia į pagalbos teikimo procesus, o švietimo pagalbos specialistai nepakankamai skatina juos tai daryti. Mokslininkų tyrimais nustatyta, kad vaikas, turintis specialiųjų ugdymo(si) poreikių, vystosi ir ugdomi daug sparčiau, jei tėvai, mokytojai ir pagalbos specialistai neizoliuoti, o kartu, dalydamiesi žiniomis, įgūdžiais ir patirtimi. Kiekvienas ugdymo(si) proceso dalyvis turi suprasti ir žinoti, kokią teigiamą įtaką daro visų dalyvių bendradarbiavimas (žr. 1 pav.).



1 pav. Bendradarbiavimo įtaka ugdymosi proceso dalyviams (sudaryta autorės, 2022)

Apibendrinus galima teigti, kad šeimos, pedagogo ir pagalbos specialistų glaudus bendradarbiavimas ir kryptingas darbas siekiant bendrų tikslų, įtakoja visą ugdymo(si) procesą. Visų dalyvių bendradarbiavimas ugdymo procese yra būtinas norint pasiekti teigiamų rezultatų.

Išvados

1. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo procesas organizuojamas atsižvelgiant į ugdymo rekomendacijas, kad būtų patenkinti visi mokinio poreikiai. Ugdymo sėkmė priklauso nuo teisingo specialiųjų ugdymo(si) poreikių identifikavimo, reikalingos pagalbos teikimo.
2. Šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas turi turėti vieną tikslą – teikti visapusišką pagalbą mokiniui, turinčiam specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Visi turi kryptingai dirbti, kad vaiko ugdymo procesas būtų nuoseklus ir sėkmingas.
3. Sėkmingas mokinio šeimos, mokytojo ir pagalbos specialistų bendradarbiavimas atsispindi vaiko pasiekimuose – rezultatuose. Todėl labai svarbu visiems sutelkti, kartu ieškoti sprendimų iškilusioms problemoms, įsiklausyti į siūlomas idėjas.

Literatūra:

Demetriou, K. (2020). Special Educational Needs Categorisation Systems: To be Labelled or Not? *International Journal of Disability. Development and Education*, p. 1-17.

- Jacikevičienė, O. (2002). Vaikų socialinių gebėjimų kooperuojantis ir bendradarbiaujant ugdymas. *Tiltai. Edukologija: problemos ir perspektyvos*. 11, p. 51-55.
- Kontautienė, R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, p.
- Kontautaitė, M., Norvilienė, A. (2020). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymas: X vaiko atvejis. *Scientific Research in education*, 3, p.
- Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymo(si) poreikių skirstymo į lygius tvarkos prašo patvirtinimo, 2011, Nr. 93-4428. Interaktyvus. Prieiga internete: [<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.404013>]. Žiūrėta: [2022-10-30].
- Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo. *Valstybės žinios*, 2011-10-11, Nr. 122-5771. Interaktyvus. Prieiga internete: [<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/TAD/TAIS.408141>]. Žiūrėta: [2022-11-05].
- Liu, H., Sh., Tsai, H. Ch. (2017). Teachers Experiences of Collaborating in School Teaching Teams. *Asian Social Science*. 2. p. 159-168.
- Liūma, V., Izokaitis, M., Stonienė, L. (2016). *Psichikos, elgesio ir emocijų sutrikimų turinčių vaikų tėvų/globėjų požiūris į psichikos sveikatos priežiūros paslaugų prieinamumą Lietuvoje*. Visuomenės sveikata, 3(74), p. 53-61.
- Lyons, W. E., Thompson, S. A., Timmons, V. (2016). ‘We are inclusive. We are a team. Let's just do it’: commitment, collective efficacy, and agency in four inclusive schools. *International Journal of Inclusive Education*. 20. p. 889-907.
- Lekli, L., Kaloti, E. (2015). Building Prent – Teacher Partnerships as an Effective Means of Fostering Pupils’ Success. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. 4(1), 101-104. Interaktyvus. Prieiga internete: [<https://www.richtmann.org/journal/index.php/ajis/article/view/6114>]. Žiūrėta: [2022-10-20].
- Mažylienė, A., Gutauskienė, R., Tumelienė, R. (2011). Inkluzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui. Metodinės rekomendacijos mokytojams ir švietimo teikėjams. *Speliasios pedagogikos ir psichologijos centras*, p. 9.
- Pavilovič – Jančis, A. (2021). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymo galimybės ir užduočių pritaikymo principai. *Nacionalinė Švietimo agentūra*. Interaktyvus. Prieiga internete: [<https://www.mokykla2030.lt/wpcontent/uploads/2021/05/Specialiuju-ugdymosi-poreikiu-turinciu-mokiniu-ugdymogalimybes-ir-uzduociu-pritaikymo-principai.pdf>]. Žiūrėta: [2022-11-05].
- Polega, M., Neto, R., C., A., Brilowski, R., Baker, K. (2019). Principals and among teachers: an exploratory study. *Universidade Cidade de Sao Paulo*. 2., p. 12-32.

- Poteliūnienė, S., Ustilaitė, S., Sabaliauskas, S., Česnavičienė, J., Juškevičienė, A. (2019). *Pedagogika*. 1, p. 79.
- Sakadolskienė, E. (2017). Ne vien žinios ir gebėjimai: transformacijos per mokytojo socializaciją ir tapatybės ugdymą. *Acta Paedagogica Vilnensia*. 38. P. 45.
- Širiakovienė, A., Šilėnienė, B. (2018). Pradinių klasių mokytojų ir mokinių tėvų požiūris į tarpusavio bendradarbiavimą. *Politika. Vadyba. Kokybė*. 10 (1), p. 8-25. Interaktyvus. Prieiga internete: [<https://www.researchgate.net/publication/327284582>]. Žiūrėta: [2022-10-20].
- Špokienė, R. (2011). Bendradarbiavimas su mokinio šeima ir jo šeimos narių įtraukimas į kompleksinės pagalbos teikimą, p. 99-100. Interaktyvus. Prieiga internete: [2011_metodines_rekomendacijos_Inkliuzinis_ugdymas.pdf]. Žiūrėta: [2022-11-30].
- Urbikienė, J. (2018). *Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo kokybė, gerinant vaikų su specialiaisiais ugdymo poreikiais įtraukties galimybes X ikimokyklinio ugdymo įstaigoje*. Vinius: Vytauto didžiojo universitetas.

MOKYTOJŲ FUNKCIJOS STIPRINANT ŠEIMOS IR MOKYKLOS BENDRADARBIAVIMĄ UGDANT 5-8 KLASIŲ GABIUS MOKINIUS

Ruslanas Kutovoj

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje teoriškai apžvelgiamos mokytojų funkcijos stiprinančios šeimos ir mokyklos bendradarbiavimą ugdant 5-8 klasių gabius mokinius. Mokslinė literatūra atskleidžia gabių mokinių ugdymo poreikius tiek mokykloje, tiek šeimoje. Detaliau analizuojama mokytojų funkcijų įtaka mokyklos ir tėvų bendradarbiavimui. Pateikiamos rekomendacijos mokytojams, kokio pobūdžio funkcijas taikyti skatinant mokyklos ir šeimos bendradarbiavimą atliepiančių gabių 5-8 klasių mokinių poreikius. Mokyklose pradedamas skirti vis didesnis dėmesys gabių mokinių ugdymui. Siekiant gabių mokinių ugdymą padaryti atliepiančiu mokinio poreikius, būtinas tiesioginis bei kompleksiškas mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Mokslininkai sutaria, kad mokinių poreikiai mokykloje nėra tik akademinės pamokos, bet ir socialinės patirtys bei emociniai pasitenkinimai. Straipsnyje atskleidžiama, kad bendradarbiavimas tarp mokytojų ir tėvų turi būti grindžiamas tiek komunikacinio, tiek ontologinio bendradarbiavimo funkcijomis. Siekiant stiprinti mokyklos ir šeimos bendradarbiavimą ugdant 5-8 klasių gabius mokinius, rekomenduojama mokytojų funkcijas transformuoti į tokias, kurios kartu atlieptų mokinių poreikius bei tiesiogiai pasiektų tėvų emocijas. PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: gabus vaikas, komunikacinis bendradarbiavimas, ontologinis bendradarbiavimas, mokytojo funkcijos.

Įvadas

Temos aktualumas. Globalinė pandemija, šylantis klimatas bei pabėgėlių problemos pastarąjį dešimtmetį pateikia daugybę kompleksinių iššūkių, kurių sprendimams reikalingos ekspertinės įžvalgos, kūrybiškumas bei tarpdisciplininiai specialieji įgūdžiai (*World Council for Gifted and Talented Children*, 2021). „Gabūs ir talentingi vaikai suaugę tampa atskirų sričių profesionalais, galinčiais daryti didelę įtaką tam tikros srities veiklos (mokslinės, kultūrinės, politinės, socialinės ir pan.) vyksmui.“ (Narkevičienė, 2007, p. 5). Pasaulio politikai ir vyriausybės suprato, kad norint užtikrinti naujos kartos mokslininkų, novatorių ir kūrėjų poreikio tenkinimą, didelį dėmesį pradėjo skirti gabių mokinių ugdymui (Lavy, Goldstein, 2022). Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija naudojant Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos taikomą metodiką apskaičiavo, kad Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose gali mokytis apie 10 000 gabių mokinių (Survutaitė, 2022). Galbūt todėl Lietuvoje nuo 2005 metų, kai buvo sukurta *Gabių vaikų ir jaunuolių ugdymo strategija* (2005), imti kurti dar tvirtesni teisiniai gabių mokinių ugdymo pagrindai:

Gabių vaikų ir jaunimo ugdymo programa (2006); *Gabių ir talentingų vaikų ugdymo programa* (2009) (Čiuladienė, 2012). Išskirtiniai asmens gabumai buvo įtraukti į *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo* 2011 metų redakciją (*Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas*, 2011). Mokslinėje literatūroje pabrėžiamas mokytojų funkcijų svarba ugdant gabius mokinius (Narkevičienė, 2007). Pasak Kanados pedagogikos mokslininko Michaelio Fullano, šiuolaikiniame pasaulyje komunikacija ir bendradarbiavimas yra pagrindinis veiklų organizavimo principas (Fullan, 2001).

Tyrimo problema. Siekiant gabių mokinių ugdymą padaryti labiau atliepiančiu mokinio poreikius, būtinas artimas mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Tikslinga analizuoti mokytojų funkcijas bei mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo galimybes.

Temos iširtumas. Kertinį akmenį gabių žmonių tyrinėjimo srityje padėjo Lewis M. Termanas (1925) (Gage, Berliner, 1994). Gabių vaikų ugdymo tyrinėjimus įvairiose pasaulio šalyse vykdė H. Lee – Corbin (1998), P. Denicolo (1998), J.F. Feldhusen (1985), G.C. Leder (1988), C. Boag (1990), P.M. Janos (1990), U.M. Gross (1995) (Narkevičienė, 2007). Gabių vaikų ugdymo Lietuvoje svarbą pabrėžė A. Maceina (1934), S. Šalkauskis (1936). Mokytojų funkcijas ugdyti gabius mokinius tyrinėjo M.M. Fraiser (1995), M.D.B.U Okoye (2013). (Shabani, Atanasoska, 2021) Mokytojų funkcijų įtaką gabių mokinių ugdymui tyrinėjo A.C. K. Cheung, D.T.L. Shek, A.N.N. Hui, K.H. Leung (2022) (Cheung, Shek, Hui, Leung, 2022). Tėvų įtraukimo į gabių vaikų ugdymo procesą ir bendradarbiavimo specifiškumo galimybes tyrinėjo JAV ir Europos mokslininkai R. Kroth, A. P. Turnbull, 1997; P.M. Pruitt. (Ališauskienė, Miltenienė, 2004). Lietuvoje tėvų dalyvavimą vaiko ugdymo procese tyrinėjo A. Ališauskas, S. Miltenienė, 2001; V. Gevorgianienė, 2003 (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Tyrimo objektas: mokytojo funkcijos skatinant mokyklos ir tėvų bendradarbiavimą ugdant 5-8 kl. gabius mokinius.

Tyrimo tikslas: atskleisti mokytojų funkcijas, skatinančias mokyklos ir tėvų bendradarbiavimą, ugdant 5-8 klasių gabius mokinius.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti gabių mokinių ugdymo poreikius šeimoje ir mokykloje.
2. Atskleisti mokytojų funkcijų įtaką mokyklos ir tėvų bendradarbiavimui, ugdant 5-8 klasių gabius mokinius.
3. Pasiūlyti mokytojams rekomendacijas, skatinančias bendradarbiavimą tarp mokyklos ir šeimos, siekiant ugdymą padaryti labiau atliepiančiu 5-8 klasių gabių mokinių poreikiams.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Gabių mokinių ugdymo poreikiai mokykloje ir šeimoje

Pasaulio gabių ir talentingų vaikų tarnyba 2021 metais paskelbė dešimt gabių vaikų ugdymo principų. Tarp šių dešimties principų yra holistinis principas, kuris skelbia, kad gabių vaikų ugdymas turėtų apimti visus vaiko poreikius įskaitant *akademinius, socialinius ir emocinius* (World Council for Gifted and Talented Children, 2021). Vienas iš pirminių gabių vaikų poreikių yra būti atpažintam, kaip didelį mokymosi potencialo turinčiu vaiku tiek mokykloje, tiek namuose (Slušnys, Šukytė, 2016). N. L. Gage, D. C. Berliner išdėstė gabių vaikų atpažinimo požymius, kurie yra naudingi mokytojams ir tėvams: ką nors atliekant atsiskleidžiantis talentas; platūs interesai ir informuotumas; sugebėjimas ilgai būti susikoncentravus į kokią nors užduotį; sugebėjimas įsitraukti į abstraktaus mąstymo reikalaujančią veiklą; savarankiškas mąstymas su kūrybiškomis idėjomis; nežabotas smalsumas; greitai įgyjami esminiai įgūdžiai (Gage, Berliner, 1994).

Gabūs vaikai lyginant su bendraamžiais, turi didesnę vidinę motyvaciją patirti kuo daugiau akademinės sėkmės (Topcu, Tascilar, 2018). Jeigu gabus vaikas mokosi su vidutinio lygio mokiniais ir jam duodamos tos pačios užduotys, po kelių akimirkų gabus vaikas pradeda nuobodžiauti. (Narkevičienė, 2007). T.P. Hebert, A.R. Pagnani ir L. Hammond (2009) teigia, kad gabių vaikų akademinė sėkmė priklauso nuo tėvų įsitraukimo laipsnio (Alyahya, 2018). Šeima įtakoja ne tik akademinius gabių mokinių pasiekimus, bet užima svarbiausią vietą tenkinant vaikų socializacijos poreikius (Vaitkevičius, 1995). Pasak gabių vaikų tyrinėjančių mokslininkų, didelį potencialą mokytis turintiems vaikams labai svarbu būti priimtiems bendraamžių, tėvų ir mokytojų (Wiley, 2020). Aukštos savivertės jausmo išlaikymas yra vienas iš svarbiausių gabaus vaiko socialinių poreikių (Topcu, Tascilar, 2018), kuri patenkinti padeda, kai gabus vaikas jaučia, aplinkinių supratingumą, neišskiria iš aplinkinių bei juo rūpinasi (Ruf, 2021). Jautrumas yra vienas iš pagrindinių aspektų, kuris labai glaudžiai siejamas su gabių vaikų emocine būseną (Fornia, Frame, 2001). L.J. Zeidner ir G. Matthews (2017) savo tyrimuose pademonstravo, kad gabūs vaikai patiria intensyvius emocinius išgyvenimus tiek mokykloje, tiek šeimoje; ir tai iš esmės daro neigiamą tiesioginę įtaką vaiko potencialui mokytis (Zeidner, Matthews, 2017). Sveika emocinė atmosfera ir emocinis palaikymas šeimoje (Indrašienė, 2004) ir mokykloje (Zeidner, Matthews, 2017) gabiam vaikui yra būtinas poreikis. Mokinio ugdymui įtaką daro ne tik pedagoginiai, bet ir sociologiniai bei psichologiniai veiksniai (Vaitkevičius, 1995).

Apibendrinant galima teigti, jog gabių mokinių akademinų, socialinių ir emocinių poreikių patenkinimas tiek mokykloje, tiek namuose yra būtina sąlyga norint, kad gabių mokinių didelis potencialas mokytis nebūtų švaistomas.

2. Mokytojų funkcijų įtaką mokyklos ir tėvų bendradarbiavimui ugdant 5-8 klasių gabius mokinius

Pagrindinis vaidmuo, kad sąveika tarp mokyklos ir šeimos būtų veiksminga, tenka mokytojui (Pivorienė, Sturlienė 2002). Pasak L. Jovaišos, bendradarbiavimas yra pagrindinė ugdymo proceso platformų (Vaitkevičius, 1995). Vaitkevičius išskiria du bendradarbiavimo lygius – informacijos apie ugdymo procesą *komunikavimas* (žr. 1 lentelę), bei *ontologinis* bendradarbiavimo lygis (žr. 2 lentelę), kai keičiamasi ne tik idėjomis, bet ir emocijomis (Vaitkevičius, 1995).

1 lentelė. Komunikacinio bendradarbiavimo funkcijų sąveika tarp mokytojų ir tėvų (sudaryta pagal Vaitkevičių, 1995)

Mokytojų komunikacinio bendradarbiavimo funkcijos	Komunikacinio bendradarbiavimo funkcijų įtaka mokytojo ir tėvų sąveikai ugdant gabius mokinius
Šviesti tėvus vaikų ugdymo ir auklėjimo klausimais.	Tėvai linkę bendradarbiauti su mokykla, kai jaučia pasitenkinimą bei malonumą tai daryti, nes suvokia, kad gali ir geba padėti savo vaikui (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).
Inicijuoti nuolatinis, trumpus susitikimus, kad perduoti informaciją apie vaiko akademinis, socialinius ir emocinius aspektus.	Lengvas, neapkrautas bei kokybiškas bendravimas sudaro gerą bendradarbiavimo pagrindą, (Ališauskienė, Miltenienė, 2004) nes mokytojas daugiau žino apie gabaus vaiko mokymosi gebėjimus, o tėvai – psichologinius ir biologinius aspektus (Wolfgang, Snyderman, 2022).
Pažinti gabių vaikų šeimų kultūrą, tradicijas, papročius, socialinį gyvenimą bei vaikams įdiegtas šeimos vertybes.	Į šeimą orientuotas bendradarbiavimas leidžia mokytojui efektyviai planuoti ir įgyvendinti bendravimo su gabių vaikų tėvais procesą. (Stewart, Walker, Shore, 2013)

2 lentelė. Ontologinio bendradarbiavimo funkcijų sąveika tarp mokytojų ir tėvų (sudaryta pagal Vaitkevičių, 1995)

Mokytojų ontologinio bendradarbiavimo funkcijos	Ontologinio bendradarbiavimo funkcijų įtaka mokytojo ir tėvų sąveikai ugdant gabius mokinius
Stiprint gabių vaikų pasitenkinimą mokyklos sudarytomis sąlygomis patenkinti akademinis, socialinius ir emocinius poreikius.	Tėvai laimingi, kai jų vaikai mokykloje jaučiasi laimingi. Tyrimais įrodyta, kad tėvai, kurie mato, kad mokykla geba sudaryti natūralias gabaus vaiko ugdymo sąlygas, kuriose jų vaikas jaučiasi laimingu, yra linkę labiau įsitraukti į mokyklos bendruomenę. (Ruf, 2021)
Kurti vertybinę darną pamokose.	Vaikai ir jų tėvai bendradarbiaudami atsiveria mokytojams, kurie patys supranta, puoselėja bei dalinasi savo asmeninėmis vertybėmis. (Slušnys, Šukytė, 2016)
Pripažinti ir priimti kiekvieno mokinio ir šeimos unikalumą.	Vienas iš svarbiausių bendradarbiavimo tarp mokyklos ir šeimos aspektų, kuris leidžia tėvams jausti, kad jų požiūriai ir nuomonės yra priimamos ir į jas atsižvelgiama. (Ališauskienė, Miltenienė, 2004)

Apibendrinant mokytojo funkcijas, galima teigti, kad pasitelkimas visapusiško bendradarbiavimo, kuris apima ne tik „sausą“ komunikaciją, bet ir dvasinį, vertybinį bendravimą, stiprina mokyklos ir šeimos sąveiką ugdant gabius mokinius.

3. Bendradarbiavimą tarp mokyklos ir šeimos skatinančios rekomendacijos mokytojams siekiant ugdymą paversti labiau atliepiančiu 5-8 klasių gabių mokinių poreikius

Nėra vieno būdo, kuris būtų teisingas ar neteisingas ugdant gabius vaikus ir kartu skatinant mokyklos bei šeimos bendradarbiavimą. Tačiau, norint, kad bendradarbiavimas tarp mokyklos ir šeimos būtų prasmingas ir naudingas gabių vaikų ugdyme, M. Kim (2016) savo tyrimuose atskleidė poreikį pasitelkti ugdymo įrankius, kurie darytų teigiamą kompleksinę įtaką ne tik gabių vaikų akademiniam pasiekimams, bet ir socialiniams bei emociniams poreikiams (Miedijensky, 2018) tenkinti.

3 lentelė. Rekomenduojamos veiklos gabių mokinių mokytojams.

Gabių mokinių poreikiai	Rekomendacijos mokytojams	Rekomendacijų poveikis gabių vaikų ugdymo poreikių tenkinimui
<i>Akademiniai</i>	Skirti papildomas sudėtingas, bet savarankiškas tyrinėjimo įgūdžių reikalaujančias užduotis (Kemp, 2006).	Gabių vaikų bendrųjų programų praturtinimas yra palaikomas didelėje dalyje mokslinių tyrimų (Kemp, 2006). Gabiems vaikams didelę reikšmę turi tėvų džiaugsmas vaiko rezultatais, o tai skatina gabaus vaiko vidinę motyvaciją siekti didesnių tikslų (Topcu, Tascilar, 2018).
<i>Socialiniai</i>	Išsiaiškinti gabaus vaiko socialinius poreikius bei juos modeliuoti ugdymo procese atliepiant gabaus vaiko socialinius poreikius ne tik mokykloje, bet ir už jos ribų (Sternberg, 2022).	Ne viską, kas gyvenime reikalinga, galima gauti mokykloje, todėl socialinių įgūdžių ugdymas skirtingose aplinkose suteikia galimybę gabiems vaikams patenkinti savo socialinius poreikius daug didesniu spektru, o tai daro teigiamą įtaką jų mokymosi potencialo sėkmingam panaudojimui (Zeidner, Matthews, 2017).
<i>Emociniai</i>	Diferencijuoti ir įgyvendinti gabių vaikų emocinio intelekto ugdymo programas (Zeidner, Matthews, 2017).	Gabiam vaikui individualizuota emocinio intelekto ugdymo programa leidžia koncentruotis į emocines problemas, kurios būdingos konkrečiam mokiniui, pavyzdžiui, nerimas dėl savo gabumų, negebėjimas priimti savo klaidas ir kt. (Zeidner, Matthews, 2017)

Apibendrinant rekomendacijų įtaką gabių vaikų poreikių tenkinimui, galima teigti, kad prielaidos stipriam mokyklos ir šeimos bendradarbiavimui atsiranda tada, kai mokykloje yra tenkinami ne tik gabaus vaiko akademiniai poreikiai, bet papildomai sudaromos sąlygos vienu metu atliepti gabaus vaiko socialinius ir emocinius poreikius.

Išvados

1. Teorinė analizė atskleidė, kad patenkinti gabių vaikų akademinius, socialinius ir emocinius poreikius mokykloje ir šeimoje yra svarbus veiksnys siekiant, kad būtų efektyviai identifikuotas, išlaikomas ir tobulinamas didelis gabių vaikų potencialas mokytis.
2. Mokytojų funkcijos, kurios orientuojamos kartu į gabius 5-8 klasių mokinius ir jų tėvus, daro tiesioginę įtaką mokyklos ir šeimos sąveikos stiprinimui.
3. Gabių 5-8 klasių mokinių ugdymas yra ne tik mokyklos atsakomybė, bet ir šeimos, todėl mokytojai savo funkcijose turi integruoti visas mokinio poreikių sritis taip, kad šios sąveikautų su mokinio tėvais.

Literatūra:

- Ališauskienė S., Miltenienė L. (2004). Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
- Alyahya A.A. (2018). Parental engagement in the education of gifted children in Saudi Arabia: a phenomenological study. Prieiga internete: <https://digscholarship.unco.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1533&context=dissertations> [žiūrėta 2022-10-21].
- Cheung A.C.K., Shek D.T.L., Hui A.N.N., Leung K.H. (2022). Professional development for teachers of gifted education in Hong Kong: Instrument validation and training effectiveness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 19(9433), p. 1-19.
- Čiuladienė G. (2012). Gabių vaikų situacija mokykloje: konfliktinė sąveika su bendraklasiais ir mokytojais ir jos korekcija. *Acta Paedagogica Vilnensia*. ISSN 1392-5016, p. 133-147.
- Fornia G.L., Frame M.W. (2001). The social and emotional needs of gifted children: implications for family counseling. *The Family Journal: counseling and therapy for couples and families*, 9(4), p. 384-390.
- Fullan M. (2001). Leading in a cultural of change. Prieiga internete: <https://www.csus.edu/indiv/j/jelinekd/edte%20227/fullanleadinginacultureofchange.pdf> [žiūrėta 2022-10-15].
- Gage N. L., Berliner D. C. (1994). *Pedagginė psichologija*. Vilnius: Alna litera leidykla.
- Indrašienė V. (2004). *Socialinio ugdymo technologijos*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Kemp A.T (2006). Teacher and student perceptions regarding the academic needs of gifted students: similarities, differences and recommendations. *Gifted Education International*, 22(1), p. 31-50.

- Lavy V., Goldstein Y., (2022). Gifted children programs' short and long-term impact: higher education, earnings, and the knowledge-economy. NBER Working Paper No. 29779, Prieiga internete: <https://www.nber.org/papers/w29779> [žiūrėta 2022-10-12].
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. (2011). Nr. IX-1281. Vilnius: Valstybės žinios.
- Miedijensky S. (2018). Learning environment for the gifted – what do outstanding teachers of the gifted think. *Gifted Education International*, 34(3), p. 222-244.
- Narkevičienė B. (2007). Gabūs vaikai: iššūkiai ir galimybės. Kaunas: Technologijos universiteto leidykla Technologija.
- Pivorienė R.V., Sturlienė N. (2002). Klasės vadovo ABC darbas su tėvais. Vilnius: Efrata leidykla.
- Ruf D.L. (2021). How parental viewpoint and personality affect gifted child outcomes. *Gifted Education International*, 37(1), p. 80-106.
- Shabani Y., Atanasoska T. (2021). The role of the teacher in identifying the talented and gifted children. *Journal of educational sciences theory and practice*. 16(2), p. 70-80.
- Slušnys L., Šukytė D. (2016). Ką gali mokytojas. Vilnius: Tyto alba leidykla.
- Sternberg R.J. (2022). The educational intervention gifted children need most: To become wise, not just smart. *Gifted Education International*, 0(0), p. 1-14.
- Stewart S.S.K., Walker L.Ch., Shore B.M. (2013). How do Parents and Teachers of Gifted Students Perceive Group Work in Classrooms. *Gifted and Talented International*, 28(1-2), p. 99-106. Prieiga internete: https://www.researchgate.net/publication/299292581_How_do_Parents_and_Teachers_of_Gifted_Students_Perceive_Group_Work_in_Classrooms) [žiūrėta 2022-10-25].
- Survutaitė D. (2022). Gabių ar (ir) talentingų vaikų ugdymas. *Švietimo problemos analizė*, 4(201), p. 1-16.
- Topcu S., Tascilar M.Z.L. (2018). The role of motivation and self-esteem in the academic achievement of Turkish gifted students. *Gifted Education International*, 34(1), p. 3-18.
- Vaitkevičius J. (1995). Socialinės pedagogikos pagrindai. Vilnius: Egaldas.
- Zeidner M., Matthews G. (2017). Emotional intelligence in gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), p. 163-182.
- Wiley K.R. (2020). The social and emotional world of gifted students: Moving beyond the label. *Psychology in the School*, 57(10), p. 1528-1541.
- Wolfgang Ch., Snyderman D. (2022). An analysis of the impact of school closings on gifted services: Recommendations for meeting gifted students' needs in a post-COVID-19 world. *Gifted Education International*, 38(1), p. 53-73.

World Council for Gifted and Talented Children. (2021). Global principles for professional learning in gifted education. Prieiga internete: [https:// world-gifted.org/professional-learning-global-principles.pdf](https://world-gifted.org/professional-learning-global-principles.pdf) [žiūrėta 2022-10-15].

ŠEIMOS ĮTRAUKTIS UGDANT VAIKŲ SAUGAUS ELGESIO IR SAVISAUGOS ĮGŪDŽIUS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE

Aistė Laureckė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Moksliniame straipsnyje analizuojamas šeimos įtrauktis į ikimokyklinio amžiaus vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymo procesą galimybes. Aiškinamasi saugios ugdymo aplinkos, saugios bendruomenės ir vaikų saugaus elgesio bei savisaugos įgūdžių ugdymo reikšmė ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Empiriniu tyrimu siekta atskleisti šeimos įtraukties galimybes, ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Kiekybinio tyrimo rezultatai išryškino pedagogų nuomonę apie saugaus elgesio įgūdžių ugdymo ypatumus ir saugaus elgesio prevenciją vaikų darželyje.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: Šeimos įtrauktis, saugus elgesys, savisauga, įgūdžiai, ikimokyklinio ugdymo įstaiga, vaikai.

Įvadas

Temos aktualumas. Jungtinių Tautų Organizacija *Vaiko Teisių konvencijoje* skelbia, kad vaikas turi teisę augti saugioje aplinkoje, todėl šiuo metu pasaulyje ši problema reikalauja ypatingo dėmesio (*Traumų ir sužalojimų prevencija*, 2018). Ikimokyklinio amžiaus vaikai yra judrūs, siekia pažinti pasaulį įvairiais būdais, tačiau dar neturi susiformavusių neturi susiformavusių tam tikrų saugaus elgesio ir savisaugos instinktų. Namų ir ugdymo įstaigų aplinka, kuriose ikimokyklinio amžiaus vaikai praleidžia didžiąją dalį laiko, nėra pakankamai saugi. Dėl šių priežasčių vaikai nuolat patiria sužalojimų, kurių būtų galima išvengti (Račaitė J., Šurkienė G., Laukaitienė A., 2014).

Tėvai ir pedagogai dažnai ieško būdų, kaip ugdyti vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius. Nors šiose paieškose pagrindinis vaidmuo tenka šeimai, tačiau ne ką mažesnę vaidmenį atlieka ir vaikų ugdymo įstaigos (Avelytė J., Jociutė A., Astrauskienė A., 2021). H. T. Huynh, N. E. Demeter, R. V. Burke, J. S. Upperman (2017) pažymi kad, vienas iš svarbiausių saugios elgsenos užtikrinimo veiksnių – informacija apie vaikų saugią aplinką ir saugaus elgesio ugdymas įvairaus amžiaus ir raidos etapais.

Lietuvoje vaikų netyčinių sužeidimų problematika nagrinėjama itin menkai, trūksta informacijos ne tik apie pačius sužalojimus, bet ir apie tėvų elgesį namuose, siekiant užkirsti kelią galimiems vaikų susižalojimams. Užsienio literatūroje rašoma, kad tokių sužalojimų galima nesudėtingai išvengti imantis primityvių kompleksinių apsaugojimo priemonių, tačiau čia

reikalingas, tėvų/globėjų, valstybės ir visuomenės susikoncentravimas visuomeniniam tikslui (Račaitė ir kt., 2015).

Tyrimo problema: Vaikų sužalojimams ilgą laiką buvo teikiamas nepatenkinamas dėmesys. Suaugusiesiems veiksminga traumų prevencija nebūtinai tinka vaikams, todėl vaikų traumų prevencijai turi būti skiriamas specialus dėmesys ir taikomos tikslios priemonės (Ustinavičienė, 2017). Atsižvelgiant į šeimos ir ugdymo įstaigos bendradarbiavimo svarbą užtikrinant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymą keliamas mokslinis **probleminis klausimas:** *kokios šeimos įtraukties galimybės ikimokyklinio amžiaus vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymo procese?*

Temos iširtumas. Vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, bei šeimos įtraukties galimybes analizavo Lietuvos ir užsienio mokslininkai: L. Jankauskienė, Z. Miciūnienė, A. Maslauskienė, L. Juškevičienė, D. Žilinskė, R. Šerpytienė, S. Markevičiūtė, A. Strikauskas (2008) analizavo ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikų ugdymą kelyje ir buityje, R. Tumelienė, Z. Kumpienė (2011) apibrėžė saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių sampratą, V. Lamanuskas, J. Armonienė (2011) tyrinėjo sveikos gyvensenos ugdymą(si) ugdymo įstaigose, A. Valantinas, G. Čiuladienė (2012) nagrinėjo tėvų įsitraukimą į vaikų ugdymą, I. Leliugienė, A. Kaušylienė (2012) analizavo tėvų vaidmenį kuriant saugią socialinę ugdymo įstaigos bendruomenės aplinką, R. Proškuvienė, S. Ustilaitė, L. Bulkaitė (2013) vertino mokytojų požiūrį į ugdymosi aplinkos veiksmus ir sveikatinimo veiklą, J. Račaitė, G. Šurkienė, A. Laukaitienė (2014) atskleidė ikimokyklinio amžiaus vaikų susižalojimų namuose paplitimą, traumų pobūdį ir jų priežastis, J. Pumpaitė (2014) analizavo saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymą(si) pasitelkus technologijas, J. Račaitė., G. Šurkienė., E. Žiliūtė (2015) nagrinėjo ikimokyklinio amžiaus vaikų sužalojimų namuose paplitimą, L. Simaitytė (2016) analizavo vaikų traumas namuose ir gatveje, bei jų pobūdį pagal vaikų amžių, R. Ustinavičienė (2017) analizavo Lietuvos vaikų traumas, jų dažnumą ir priežastis., T. H Huynh, E. N. Demeter, V. R Burke, S. J Upperman (2017) tyrinėjo vaikų priežiūros veiksmus lemiančius mažinančius vaikų traumas, J. Avelytė, A. Jociūtė, A. Astrauskienė (2021) analizavo visuomenės sveikatos specialistų, vykdančių sveikatos priežiūrą mokykloje, veiklai įtaką darančius veiksmus.

Tyrimo objektas: šeimos įtrauktis ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo tikslas: atskleisti šeimos įtraukties galimybes, ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti saugios ugdymo(si) aplinkos, saugios bendruomenės ir vaikų saugaus elgesio bei savisaugos įgūdžių ugdymo reikšmę ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

2. Atskleisti šeimos įtraukties į ikimokyklinio amžiaus vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymo procesą būdus.

3. Iširti pedagogų nuomonę apie vaikų saugaus elgesio įgūdžių ugdymo ypatumus ir saugaus elgesio prevenciją ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.
2. Anketinė apklausa.
3. Kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė.

Teorinė dalis

1. Saugios ugdymo(si) aplinkos, saugios bendruomenės ir vaikų saugaus elgesio bei savisaugos įgūdžių ugdymo reikšmė ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Anot, V. Gudžinskienės ir Jūratė Česnavičienė (2015) įgūdžiai gyventi sveikai ir saugiai turi būti formuojami nuo pat gimimo ir visų pirmą už tai atsakinga šeima. Tačiau ne kiekvienoje šeimoje diegiamos sveikos ir sveikos gyvensenos nuostatos, todėl didelis vaidmuo tenka ir vaikų ugdymo institucijoms. Mokinių sveikatos ugdymas yra viena iš prioritetinių Lietuvos sveikatos politikos kryptių. Tokį valstybės įsipareigojimą lėmė Pasaulio sveikatos organizacijos (PSO) programa „Sveikata visiems XXI amžiuje“. Saugią ugdymo(si) aplinką vaikams ugdymo įstaigoje gali kurti visa įstaigos bendruomenė. Labai svarbi šios bendruomenės dalis, kurios įnašas saugumo kūrimui yra didelis tai – tėvai. Svarbu pažymėti tėvų bendradarbiavimą su mokykla kaip žingsnį saugumo kūrimo link (Leliūgienė, Kaušylienė 2012)

Saugaus elgesio ir savisaugos ugdymas(si) yra viena iš sveikatos saugojimo kompetencijos dalių – tai vienijasi su visomis ugdymomis ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaiko kompetencijomis (Tumelienė, Kumpienė 2011). „Saugaus vaiko elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymas yra sistemingas ir nuoseklus procesas, sužadinantis vaiko norą sužinoti daugiau, įgyti patirties, įsisąmoninti ir suvokti atsakomybę už savo ir kitų saugumą ir laikytis saugaus elgesio principų kasdieninėje aplinkoje, gebėti orientuotis sudėtingose situacijose“ (Jankauskienė Jankauskienė L., Miciūnienė Z., Maslauskienė A., Juškevičienė L., Žilinskė D., Šerpytienė R., Markevičiūtė S., Strikauskas A. 2008, p. 5). J. Pumpaitė (2014) teigia, jog ugdant vaiko savisaugos įgūdžius ir saugaus elgesio principus svarbu suvokti šio mokymo proceso ilgalaikiškumą bei kryptingą asmeninio siekio skatinimą pažinti riziką bei išmokti jos vengti. Saugus elgesys taps įprasta gyvenimo norma ugdytiniui tik tokiu atveju, jeigu žinios, gebėjimai ir vertybinės nuostatos bus ugdomos išlaikant jų pusiausvyrą, t. y. pirmenybė žinioms teikiama nebus, o mokymo procesas bus susietas su realia ugdytinio aplinka ir nuostatos formuojamos atsižvelgiant į jo emocinį ir fizinį pasaulio suvokimą. Šių dienų ugdymo įstaigoms svarbu ne tik suteikti kokybišką išsilavinimą, bet ir

sukurti bei užtikrinti saugią ir sveiką psichologinę bei fizinę aplinką, kurios reikia kūrybinėms, emocinėms ir intelektualinėms galioms pasireikšti (Proškovienė R., Ustilaitė S., Bulkaitė L. 2013).

Apibendrinant, galima teigti, kad svarbu užtikrinti ir sukurti saugią aplinką ir bendruomenę, kurioje vaikas galėtų įgyti žinių apie saugų elgesį ir savisaugą ir galėtų reikštis kitos jo galios bei gebėjimai. O saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymas turi būti kryptingas, ilgalaikis procesas, užtikrinantis tiek teorines žinias, tiek praktinius įgūdžius.

2. Šeimos įtrauktis į ikimokyklinio amžiaus vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymo procesą būdai

V. Lamanuskas, J. Armonienė (2011) atskleidžia, kad dabartinės ugdymo(si) programos suteikę galimybes taikyti naujus metodus, kurie skatina ugdytinių savarankiškumą, loginį mąstymą, fizinį aktyvumą bei aktyvų dalyvavimą ugdymo procese. Ugdymo įstaigų pedagogai, bei kiti įstaigos specialistai bendradarbiauja su šeimomis ir ruošia medžiagą, kuri užtikrina ugdymo(si) tęstinumą. Šeimos pareiga – atlikti užduotis su savo vaiku, laikantis rekomendacijomis, kurias pateikia pedagogai ir specialistai. Išsakant savo lūkesčius vaiko sveikatos klausimais, bendradarbiaujant atsiranda glaudus tarpusavio ryšys, pasitikėjimas specialistai ar pedagogais. Pagrindinis tikslas, kurio siekiama įtraukiant tėvus į vaikų mokymą – teigiamas poveikis vaikų mokymosi rezultatams. Tyrimai rodo, kad tėvų į(si)traukimas į vaikų mokymąsi turi teigiamą poveikį mokymosi pasiekimams dėl šių modelių: tėvų pastangomis formuojami vaiko mokymosi įgūdžiai ir didinama mokymosi motyvacija (Valantinas, Čiuladienė, 2012).

„Saugaus vaiko elgesio įgūdžių ugdymas bus efektyviausias, jei bus laikomasi vaikų darželio ir šeimos ugdymo tęstinumo, jei tėvai bus kviečiami numatyti, planuoti šios ugdymo srities veiklas bei jose dalyvauti. Pavyzdžiui, pedagogai gali inicijuoti **pokalbį** apie saugos diržus, o tėvai – tęsti saugios gyvensenos įgūdžių ugdymą, nuolat primindami vaikams jais naudotis ir įtvirtindami saugos diržų naudojimo įpročius. **Grožinė literatūra** – pasaka, eilėraštis, dainelė, smulkioji tautosaka skatina domėtis naujais ar nesuprantamais dalykais, aiškintis juos, padeda vaikams perimti suaugusiųjų patirtį bei kaupti savąją. **Žaidimas** tai esminė vaikų veikla, taigi, ir pagrindinis ugdymo būdas. Žaidimo metu vaikai atkuria, perkuria, interpretuoja turimą patirtį bei kaupia naujus potyrius. Atradimai, pasiekimai, vaikiškos nesėkmės padeda formuoti atsakomybės už savo ir kitų saugumą nuostatą. **Informacinių technologijų naudojimas**, ugdant vaikų saugios elgsenos įgūdžius, galima saikingai ir kryptingai naudoti interneto galimybes“ (Jankauskienė ir kt. 2008).

Apibendrinant galima teigti, jog įtraukus tėvus į saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymą, ugdymo procesas tampa patyriminis ir daug efektyvesnis, nes vaikai gali savo žinias išbandyti tam tikrose situacijose su tėvų pagalba ir priežiūra. Taip pat tėvų įsitraukimas didina vaikų motyvaciją mokytis ir turi teigiamą poveikį vaikų pasiekimų rezultatams. Šeimos įtrauktis galimi būdai – pokalbis, žaidimas, informacinių technologijų naudojimas bei grožinės literatūros skaitymas.

3. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo metodika. Siekiant atskleisti pedagogų nuomonę apie šeimos įtraukties galimybes, ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje buvo atliktas kiekybinis tyrimas (apklausa raštu). Anot K. Kardelio (2016) gera anketa prilygsta geram įstatymui, nes ji aiški, nedviprasmiška, patikima, o apklausa raštu yra vienas operatyviausių pirminės sociologinio pobūdžio informacijos gavimo būdų.

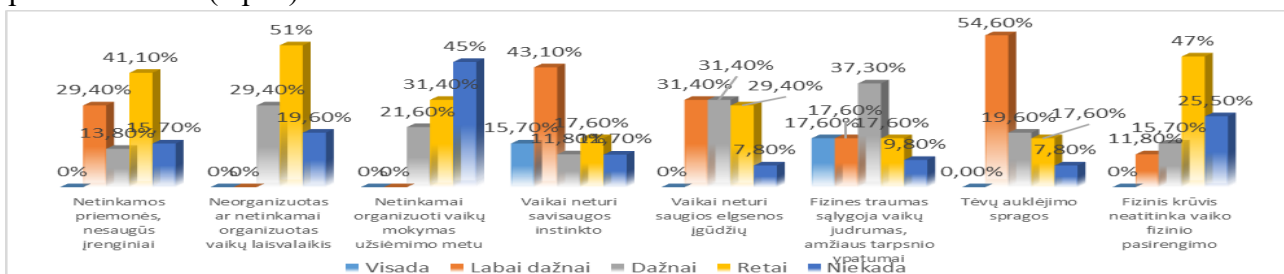
Tyrimo imčiai buvo pasirinkta kriterinė atranka. Tyrime dalyvavo 51 ikimokyklinio ugdymo pedagogas iš Vakarų Lietuvos (Klaipėdos, Kretingos, Skuodo, Telšių, Nidos), iš kurių visos buvo moterys. Pedagogų amžius svyravo nuo 21 iki 66 metų; amžiaus vidurkis - 39,9 metų. Apie pusė pedagogų dalį pedagogų (45, 1%) turėjo vyr.mokytojo profesinę kvalifikaciją. Kiti duomenys pagal profesinę kvalifikaciją pasiskirstė taip: (5,9 %) mokytojos ekspertės, (17,6 %) mokytojos metodininkės ir (31,4 %) mokytojos.

Tyrimo instrumentą sudarė 17 klausimų, kurie buvo suskirti į 5 dalis. Straipsniui atrinkti esminiai klausimai, kurie iliustruoja analizuojamą problemą.

Tyrimo organizavimas. Ikimokyklinių ugdymo įstaigų vadovai buvo informuoti apie tyrimą ir gauti jų sutikimai tyrimui vykdyti. Vakarų Lietuvos regiono ikimokyklinio ugdymo įstaigose anketos išdalintos ir platinamos tiek kontakto būdu, tiek ir el. paštu. Tyrimo metu, buvo laikomasi šių tyrimo etikos principų: pagarbos asmens orumui, geranoriškumo, teisingumo, teisės gauti tikslią informaciją (Žydžiūnaitė, 2011).

4. Tyrimo rezultatai

L. Simaitytė (2016) teigia, jog pagrindinės priežastys dėl ko vaikai patiria sužalojimus – tai prasta vaikų priežiūra, rizikingas vaikų elgesys, prastas fizinis pasirengimas. Vaikai dažnai nemoka priimti tinkamų sprendimų, netinkamai naudojami įvairia įranga, jiems trūksta žinių apie saugų elgesį. Tiriant, traumų patyrimo ir atsiradimo priežastis, pedagogų buvo klausta, kodėl ikimokyklinio amžiaus vaikai patiria traumas (1 pav).



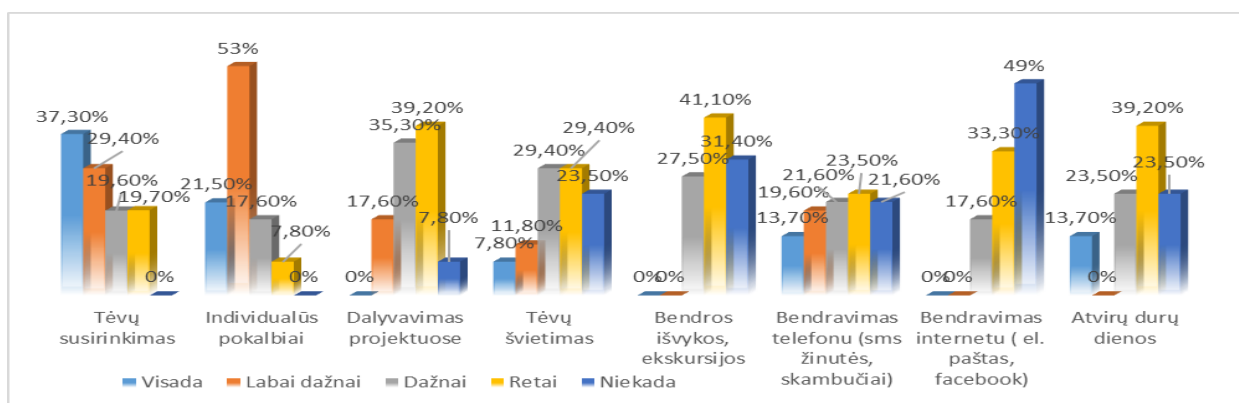
1 pav. Traumų atsiradimų priežastys

Analizuojant gautus duomenis pagal dažnius, nustatyta, jog mokytojų nuomone dažniausios vaikų traumų priežastys yra: tėvų auklėjimo spragos (54,6 proc.), vaikai neturi savisaugos instinkto

(43,1 proc.), ir saugios elgsenos įgūdžių (31,4 proc.). Šiek tiek mažiau nei pusė (45,0 proc.) tiriamųjų mano, jog vaikai niekada nepatiria traumų, jei tinkamai suorganizuotas vaikų ugdymosi laikas.

Apibendrinus, galima teigti, jog pedagogų nuomone, vaikai patiria traumas dėl tėvų auklėjimo spragų ir dėl netinkamai organizuojamo vaikų ugdymo(si).

Anot, L. Jankauskienės (2008) saugaus įgūdžių ugdymas bus efektyvesnis, jei bus laikomasi vaikų darželio ir šeimos ugdymo tęstinumo, jei pedagogai ir tėvai bendradarbiaus įvairiomis formomis. Siekiant nustatyti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdus, ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius, buvo domėtasi, kokius metodus ir būdus pedagogai taiko bendradarbiaujant su tėvais (2 pav.).

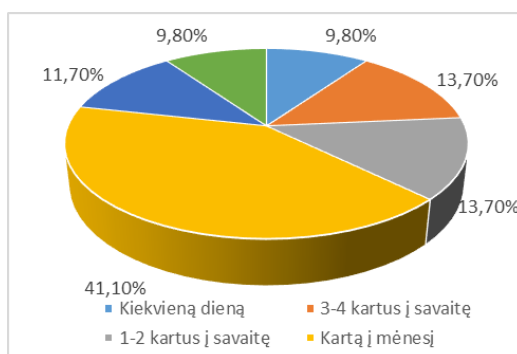


2 pav. Bendradarbiavimo su tėvais metodai ir būdai

Trečdalis (37,3 proc.) respondentų teigia, kad bendradarbiaudami su tėvais visada organizuoja tėvų susirinkimus, individualius pokalbius (21,5 proc.), bendrauja su tėvais telefonu (13,7 proc), organizuoja atvirų durų dienas (13,7 proc.). Apie pusė (49,0 proc.) tiriamųjų niekada netaiko bendravimo internetu (el. paštu ir „facebook“) metodo.

Apibendrinus galima teigti, jog ikimokyklinio ugdymo mokytojai, kaip dažniausius naudojamus bendradarbiavimo metodus ar būdus įvardino: tėvų susirinkimus ir individualius pokalbius bei minėjo, kad bendrauja su tėvais telefonu.

Tiriamųjų buvo klausta, kaip dažnai jie bendradarbiauja su tėvais ugdant vaikų saugų elgesį (3 pav.)



3 pav. Bendravimo su tėvais dažnis

Beveik pusė (41,1 proc.) respondentų teigė, jog dažniausiai su tėvais bendradarbiauja kartą per mėnesį. Mažiausiai (9,8 proc.) informantų bendradarbiauja kiekvieną dieną, siekdami ugdyti vaikų saugų elgesį ir savisaugą.

Apibendrinus, galima teigti jog, pedagogai su tėvais apie vaikų saugų elgesį bendrauja po vieną kartą į mėnesį.

Išvados

1. Ugdant vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžius yra svarbu užtikrinti saugią ugdymo(si) aplinką bei sukurti saugią bendruomenę, kurios vienas iš pagrindinių saugumo kūrėjų yra tėvai. Vaikų saugaus elgesio ir savisaugos ugdymas yra sistemingas, nuoseklus ir kryptingas, nes vaikai mokomi pažinti riziką bei išmokti jos vengti. Norint pasiekti puikių ugdymo(si) rezultatų, dėmesys yra skiriamas ne tik žinioms apie saugų elgesį, bet taip pat formuojami ir praktiniai vaikų gebėjimai. O užtikrinus saugią fizinę ir psichologinę aplinką gali reikštis kūrybinės, emocinės ir intelektuliosios vaiko galios.

2. Pagrindinis tikslas, kuriuo siekiama įtraukti šeimą į vaikų ugdymą – tai teigiamas poveikis vaikų mokymosi rezultatams, nes saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymas gali tapti tęstiniu procesu tam tikrose realiose situacijose su tėvų priežiūra ir pagalba. Šeimos įsitraukimas į vaikų saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymą motyvuoja vaikus bei gerina jų pasiekimų rezultatus. Šeimos įtraukties galimi būdai: pokalbis, žaidimas, informacinių technologijų naudojimas bei grožinės literatūros skaitymas.

3. Anketinės apklausos rezultatai atskleidė, jog dažniausios vaikų traumų priežastys, pedagogų nuomone, yra tėvų auklėjimo spragos ir vaikų savisaugos instikto neturėjimo. Pedagogų nuomone, jie su tėvais bendradarbiauja kartą per mėnesį, norėdami užtikrinti vaikų saugų elgesį. Išryškėjo kiti visada pedagogų taikomi bendradarbiavimo su tėvais būdai: tėvų susirinkimai ir individualūs pokalbiai.

Literatūra:

Avelytė J., Jociūtė A., Astrauskienė A., (2021). Visuomenės sveikatos specialistų, vykdančių sveikatos priežiūrą mokykloje, veiklai įtaką darantys veiksniai. *Visuomenės sveikata*. 1(95), p. 64–70. Prieiga internete: [https://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2021.1\(92\)/VS%202021%201\(92\)%20ORIG%20Sveikatos%20specialistai.pdf](https://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2021.1(92)/VS%202021%201(92)%20ORIG%20Sveikatos%20specialistai.pdf) [žiūrėta 2022-10-21].

Gudžinskienė V., Česnavičienė J. (2015). Mokytojų požiūris į integruotą sveikatos ugdymą ir vaidmuo jį įgyvendinant. *Acta paedagogica vilnensia*. 34(2015), p. 74-88. Prieiga internete:

- <https://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/view/8344/7999> [žiūrėta 2022-11-03].
- Huynh H. T., Demeter N. E., Burke R. V., Upperman J. S. (2017) The Role of Adult Perceptions and Supervision Behavior in Preventing Child Injury. *Journal of Community Health*. 42(4), p. 649–655.
- Jankauskienė L., Miciūnienė Z., Maslauskienė A., Juškevičienė L., Žilinskė D., Šerpytienė R., Markevičiūtė S., Strikauskas A. (2008). *Saugus elgesys. Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo auklėtojams ir priešmokyklinio ugdymo pedagogams*. Vilnius.
- Kardelis K. (2016) *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
- Lamanauskas V., Armonienė J. (2011) Sveika gyvensena bendrojo lavinimo mokykloje: lietuvis aukštesniųjų klasių moksleivių pozicija. *Gamtamokslinis ugdymas/natural science education. Issn 1648-939x*. 3(34), p. 6–18. Prieiga internetu: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2011~1367181057421/J.04~2011~1367181057421.pdf> [Žiūrėta 2022-01-06].
- Leliūgienė I, Kaušylienė A. (2012). Tėvų vaidmuo kuriant saugią socialinę mokyklos bendruomenės aplinką. *Socialinis ugdymas*. 20 (31), p. 18-33. Prieiga internete: <https://www.lituanistika.lt/content/44344> [žiūrėta 2022-10-24].
- Plumpaitė J. (2014). *Saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymas(is) per technologijų pamokas realizuojant žmogaus saugos bendrąją programą*. Vilnius.
- Proškuvienė R., Ustilaitė S., Bulkaitė L. (2013). Vilniaus apskrities mokytojų požiūris į ugdymosi aplinkos veiksnius ir sveikatinimo veiklą. *Visuomenės sveikata*. 2(61), p. 96–103. Prieiga internete: [https://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2013.2\(61\)/VS%202013%202\(61\)%20ORIG%20S%20Vilniaus%20apskrities%20mokytojai.pdf](https://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2013.2(61)/VS%202013%202(61)%20ORIG%20S%20Vilniaus%20apskrities%20mokytojai.pdf) [žiūrėta 2022-10-21].
- Račaitė J., Šurkienė G., Laukaitienė A. (2014). Ikimokyklinio amžiaus vaikų sužalojimų namuose paplitimas. *Visuomenės sveikata*. 1(64), p. 108–113. Prieiga internetu: [https://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2014.1\(64\)/VS%202014%201\(64\)%20ORIG%20Vaiku%20suzalojimai.pdf](https://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2014.1(64)/VS%202014%201(64)%20ORIG%20Vaiku%20suzalojimai.pdf) [Žiūrėta 2022 – 11 – 03]
- Račaitė J., Šurkienė G., Žiliūtė E. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų sužalojimų namuose paplitimo ir priežasčių tyrimas Lietuvoje*. Vilnius. Prieiga internetu: http://www.smlpc.lt/media/file/SMLPC-informacija/Veikla/Tyrimai/analizes/JR_INSNTataskaita_red.pdf [Žiūrėta 2022 – 11 – 03]
- Simaitytė L. (2016). Vaikų traumos namuose ir gatvėje. *Šiaulių naujienos*. Prieiga internetu: <http://www.snaujienos.lt/sveikatos-kodas/2256-vaiku-traumos-namuose-ir-gatveje> [Žiūrėta 2022 – 10 – 11].

- Tumelienė R., Kumpienė Z. (2011). *Integralus saugaus elgesio ir savisaugos įgūdžių ugdymas*. Vilkaviškis.
- Ustinavičienė R. (2017). Lietuvos vaikų traumos ir jų priežastys. *Visuomenės sveikatos netolygumai*. Higienos institutas. nr. 1(20), p. 2–14. Prieiga internete: [https://www.hi.lt/uploads/pdf/leidiniai/Informaciniai/Vaiku%20traumos.2017\(1\).pdf](https://www.hi.lt/uploads/pdf/leidiniai/Informaciniai/Vaiku%20traumos.2017(1).pdf) [žiūrėta 2022-10-19].
- Valantinas A., Čiuladienė G., (2012). Tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymą: ar tai problema lietuvių mokyklose?. *Socialinis darbas*. 11(2), p. 401–410 Prieiga internete: <https://repository.mruni.eu/bitstream/handle/007/11436/263-430-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [žiūrėta 2022-10-19].
- Žydžiūnaitė V. (2011) *Baigiamojo darbo rengimo metodologija. Mokomoji knyga*. Prieiga internetu: http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_Baigiamojo_darbo_metodologija.pdf [Žiūrėta 2022-09-29].

SOCIALINĖ PEDAGOGINĖ PAGALBA PABĖGELIŲ ŠEIMAI, ĮTRAUKIANT VAIKUS Į UGDYMO PROCESĄ, IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE

Eugenija Merkelienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojama socialinės pedagoginės pagalbos galimybės pabėgėlių šeimai, įtraukiant vaikus į ugdymo procesą, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Pabėgėlių apibrėžtis atskleidžiama įvairiuose dokumentuose bei mokslininkų darbuose. Pastebima, kad vaikai sudaro daugumą visų pabėgėlių ir yra vieni pažeidžiamiausių, dažnai atskirti nuo šeimos ir netekę išsilavinimo. Išgyvenę atsiskyrimą nuo tėvynės, netektis, vaikai patiria didžiulį emocinį stresą. Tai tampa iššūkiu, siekiant socializacijos, integracijos į visuomenę, ugdymo įstaigas ir ugdymo procesą. Todėl labai svarbus tampa socialinės pedagoginės pagalbos vaidmuo. Straipsnyje analizuojami socialinės pedagoginės pagalbos būdai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Akcentuojami socialinio pedagogo kompetencijų ypatumai. Atskleidžiami socialinės pedagoginės pagalbos etapai, bendradarbiavimo su šeima aspektai, išskiriamos socialinio pedagogo funkcijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: socialinė pedagoginė pagalba, pabėgėliai, vaikas, ikimokyklinio ugdymo įstaiga, socialinis pedagogas.

Įvadas

Temos aktualumas. Pastaruoju metu pasaulinių įvykių kontekste, žmonės priversti bėgti iš savo šalies, kad išvengtų grėsmės savo gyvybei. A. Bartkevičienė, R. Raudeliūnaitė (2012) įvardijo galimas priežastis, kodėl žmonėms tenka palikti savo šalį: pažeidžiamos žmogaus teisės, patiriama ar yra rizika patirti prievartą, tautų valymas, karas, politiniai neramumai. „XX amžiaus pradžioje pasaulio visuomenei tapo aktuali pabėgėlių problema ir ji, humanistinių paskatų vedina, ėmėsi atsakomybės teikti pabėgėliams apsaugą ir paramą“ (*Pabėgėlio statuso nustatymo procedūrų ir kriterijų vadovas*, 1996, p. 9). Išanalizavus teisinius dokumentus ir mokslininkų darbus, galima įvardinti, jog pabėgėlis yra asmuo, kuris dėl įvairių priežasčių, keliančių grėsmę jo gyvybei, gerovei, yra už savo nuolatinės gyvenamosios vietos ribų. Kiekvienas žmogus turi teisę ieškoti prieglobsčio kitose šalyse (*Visuotinė žmogaus teisių deklaracija*, 2006). *Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencijos įgyvendinimo vadove* (2002), vaikai pabėgėliai įvardijama kaip vieni pažeidžiamiausių, jie patiria didelį emocinį stresą, traumą, atsiskiriant nuo savo gyvenamosios vietos, socialinės aplinkos, ugdymo

įstaigos. Jiems dažniausiai kyla sunkumų prisitaikyti naujoje aplinkoje, todėl šiuo aspektu tampa labai svarbi socialinė pedagoginė pagalba.

I. Mylonakou-Keke (2015) ugdymo įstaigos socialinę pedagoginę pagalbą įvardijo kaip ypatingai svarbią, kuriant ir įtvirtinant vaikų moralines vertybes, emocinius, socialinius įgūdžius, padedant prisitaikyti, įtvirtinti vertybines nuostatas. Socialinė pedagoginė pagalba akcentuojama kaip ypatingai svarbią vaikams, padedant įsitraukti į ugdymo procesą, bendruomenės gyvenimą ugdymo įstaigoje, padėti socializuotis (Merfeldaitė, 2005). Teikiant socialinę pedagoginę pagalbą vaikui aktualu atkreipti dėmesį į galimus pagalbos teikimo būdus ir formas. K. Kesylė, G. Šmitienė (2020) išskyrė individualaus darbo su vaiku, nukreipimo pas specialistus, konsultacijų su tėvais, kitų specialistų įtraukimo formas. Apibūdinamos socialinio pedagogo pagalbos šeimai rūšys: edukacinė, psichologinė, tarpininkavimo (Leliūgienė, 2003). Svarbu atkreipti dėmesį, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje socialinio pedagogo darbas apima skirtingas ir įvairias funkcijas. N. Bankauskienė, R. Masaitytė (2015) išskyrė ir aptarė socialinio pedagogo darbo funkcijų įvairovę: vaiko socialinių įgūdžių ugdymas, tiriamoji veikla, šviečiamasis informacinis darbas, bendradarbiavimas, projektinė veikla. Socialinio pedagogo kompetencijų svarba atliepia kokybiškos pagalbos vaikiui suteikimo galimybes.

Tyrimo problema: vaikų pabėgėlių integravimosi į ugdymo procesą iššūkiais tampa nauja kultūrinė aplinka, socializacijos sunkumai, ugdymo(si) poreikių realizavimas (Bartlett, 2017, Gražulis, 2007). Keliamas **probleminis klausimas:** kokios socialinės pedagoginės pagalbos galimybės pabėgėlių šeimai, įtraukiant vaikus į ugdymo procesą, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje?

Temos iširtumas. Pabėgėlių asmenų sampratą aptariama teisiniuose dokumentuose: *Jungtinių tautų vaiko teisių konvencija* (1995), *Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencijos įgyvendinimo vadovas* (2002), *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas* (2003). Pabėgėlių sampratą nagrinėjo Lietuvos ir užsienio mokslininkai: A. Sipavičienė, R. Kuleš, M. Jeršovas (2009), V. Gražulis (2007), R. Hamilton, D. Moore (2004), T. M. Crea (2016), L. Bartlett ir kt. (2017). Socialines pedagogines pagalbos sampratą atskleidžiama *Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme* (2011), ją nagrinėjo įvairūs mokslininkai: O. Merfeldaitė (2005), V. Indrašienė, V. Suboč (2008), W. Liu ir kt. (2016). I. Mylonakou-Keke (2015), A.I. Suciū, L. Mata (2011) pažymi, kad ugdymo įstaigoje socialinę pedagoginę pagalbą gali teikti vaiko gerove besirūpiantys specialistai. K. Kesylė, G. Šmitienė (2020) analizavo socialinio pedagogo pagalbos teikimo formas. I. Leliūgienė (2003) pateikė socialinio pedagogo pagalbos šeimai rūšis.

J. Čižikienė ir R. Virbalienė (2016) išskyrė socialinės pedagoginės pagalbos būtinybę ugdymo įstaigoje. Socialinės pedagoginės pagalbos galimybes tyrinėjo N. Bankauskienė, R. Masaitytė (2015), kurios atskleidė socialinio pedagogo funkcijas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. G. Kvieskienė (2003)

išskyrė socialinės pedagoginės pagalbos etapus. *Socialinio pedagogo rengimo standarto dokumentuose* (2008) išskiriamos socialinio pedagogo kompetencijos.

Tyrimo objektas: socialinė pedagoginė pagalba pabėgėlių šeimai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo tikslas – atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos galimybes pabėgėlių šeimai, įtraukiant vaikus į ugdymo procesą, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti socialinės pedagoginės pagalbos pabėgėlių šeimai teorinius pagrindus.
2. Atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos galimybes pabėgėlių vaikams ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Pabėgėlio samprata

Teisiniuose dokumentuose pabėgėlių samprata apima tiek suaugusiųjų, tiek vaikų apibūdinimą. Pabėgėliai yra teisiškai ir konstituciškai aiškiai apibrėžta žmonių grupė. Ženevos pabėgėlių konvencijoje yra tarptautiniu mastu suderintas „pabėgėlio“ apibrėžimas, kuris buvo patvirtintas specialioje Jungtinių Tautų konferencijoje, įvykusioje 1951 m. liepos 28 d., nurodoma kad pabėgėlis yra asmuo, kuris yra už savo pilietybės ar nuolatinės gyvenamosios vietos ribų; turi pagrįstą persekiojimo baimę dėl savo rasės, religijos, tautybės, priklausymo tam tikrai socialinei grupei ar politinių pažiūrų; ir negali arba nenori pasinaudoti tos šalies apsauga arba grįžti į ją, bijodamas būti persekiojamas (Jungtinių tautų vaiko teisių konvencija, 1995).

Vaikai sudaro daugiau nei 50 procentų pabėgėlių ir yra vieni pažeidžiamiausių pabėgėlių populiacijos ir dažnai yra atskirti nuo šeimų bei netekę išsilavinimo. Vaikai pabėgėliai yra ypatingi, nes jie paprastai yra patyrę ir persikėlimą, ir traumą, o dabar susiduria su užduotimi prisitaikyti prie naujos aplinkos, dažnai tuo pačiu metu išmokstant naują kalbą (*Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencijos įgyvendinimo vadovas*, 2002). A. Sipavičienė, R. Kuleš, M. Jeršovas (2009) vaikus pabėgėlius apibūdina naudodami sąvoką „nelydimi nepilnamečiai“, jie skirstomi į dvi grupes: tie, kurie prašo prieglobsčio, ir kurie nesikreipia dėl prieglobsčio.

Šiandien pabėgėlių vaikai visuomenėje ir ugdymo įstaigose tampa atpažįstama ir didėjančia grupe. Išgyvenę atsiskyrimą nuo tėvynės, netektis, vaikai patiria didelį psichologinį, emocinį stresą. Šių patirčių padariniai tampa dideliais iššūkiais ypač vaikams, kurie susiduria su sudėtingais kultūriniais pokyčiais savo psichologinio ir socialinio vystymosi metu. Taigi viena iš pagrindinių užduočių, su kuriomis susiduria pabėgėlio vaikas, atvykęs į naują šalį, yra prisitaikymas prie naujos ugdymo įstaigos aplinkos (Hamilton, Moore, 2004). Jiems sunku integruotis, kadangi nekalba ir

nesupranta vietinės kalbos, reikia laiko perprasti kultūrą, institucines ir teisine sistemas (Crea, 2016). L. Bartlett, M. Mendenhall, A. Ghaffar-Kucher (2017) pastebi, kad vaikų pabėgėlių ugdymosi poreikiai yra labai skirtingi ir priklauso nuo jų turimos patirties. „Daugelio šalių patirtis rodo, kad sunkiausias žingsnis užsieniečio integravimosi procese yra jo švietimas naujojoje kultūrinėje aplinkoje“ (Gražulis 2007, p. 275). Atsižvelgiant į tokias situacijas ir būtinybę įtraukti vaikus į ugdymo(si) procesą, labai svarbus tampa ugdymas ir socialinė pedagoginė pagalba.

Apibendrinant, pabėgėlio sampratą, galima sakyti, kad šie asmenys priklauso vienai iš labiausiai pažeidžiamų visuomenės grupių. Mokslinėje literatūroje ir teisiniuose dokumentuose pabėgėlis apibūdinamas kaip asmuo, kuris yra už savo pilietybės ar nuolatinės gyvenamosios vietos ribų ir turi pagrįstą persekiojimo baimę dėl savo rasės, religijos, tautybės, priklausymo tam tikrai socialinei grupei ar politinių pažiūrų. Vaikai sudaro daugumą visų pabėgėlių, jie patiria emocinius, psichologinius sunkumus, susiduria su kultūriniais pokyčiais, jiems tenka prisitaikyti ir integruotis ugdymo įstaigoje.

2. Socialinės pedagoginės pagalbos samprata

Lietuvos švietimo sistema apima švietimo pagalbą, įskaitant socialinę pedagoginę pagalbą vaikui ir jo šeimai. Socialinės pedagoginės pagalbos paskirtis – padėti tėvams (globėjams, rūpintojams), kad būtų įgyvendinta vaiko teisė į mokymąsi, užtikrinant saugumą ugdymo įstaigoje. Ugdymo įstaiga teikdama socialinę pedagoginę pagalbą bendradarbiauja su tam tikromis tarnybomis, sveikatos priežiūros ar teisėsaugos institucijomis bei konsultuoja vaiko tėvus ir mokytojus (*Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*, 2011).

Mokslininkai įvairiai aspektais tyrinėjo socialinės pedagoginės pagalbos sampratą. O. Merfeldaitė (2005), V. Indrašienė, V. Suboč, (2008) socialinę pedagoginę pagalbą akcentuoja kaip pagalbos priemonę vaikams įsitraukiant į ugdymo procesą, bendruomenės gyvenimą ugdymo įstaigoje, skatinti norą mokytis, padėti socializuotis. W. Liu, J. Mei, L. Tian, E.S. Huebner (2016) pabrėžia ugdymo įstaigos svarbą vaiko socialinio vystymosi procese. Taip pat aptariamas ugdymo įstaigos vaidmuo, sprendžiant socialines problemas, socialinė pedagoginė pagalba turi būti teikiama vaikui, kai jis susiduria su įvairiomis problemomis: vaiko teisių pažeidimai, migracija, patyčios ir kt. (Mylonakou-Keke, 2015). A. I. Suciū, L. Mata (2011) pažymi, kad ugdymo įstaigoje socialinę pedagoginę pagalbą gali teikti vaiko gerove besirūpiantys specialistai. Turint reikiamas kompetencijas, leidžiančias spręsti kylančias problemas, panaudojant turimas žinias ir profesionalumą, gaunami tikslingi ir norimi rezultatai.

K. Kesylė, G. Šmitienė (2020) atlikto tyrimo duomenimis, išskyrė socialinio pedagogo pagalbos teikimo formas: individualus darbas su vaiku; nukreipimas pas specialistus; grupinės konsultacijos su tėvais ir pagalbos teikimas bendradarbiaujant su kitais specialistais.

I. Leliūgienė (2003) išskyrė socialinio pedagogo pagalbos šeimai rūšis:

- *edukacinė* – aptariami įvairūs tėvų auklėjimo stiliai ir būdai, pedagoginės kultūros formavimas;
- *psichologinė* – tinkamos atmosferos namuose sukūrimas, palankių santykių formavimas;
- *tarpininkavimas* – pagalba nukreipiant pagalbą į įvairias institucijas, šeimos konsultavimas.

J. Čižikienė ir R. Virbalienė (2016), išskyrė socialinės pedagoginės pagalbos būtinybę mokykloje. Kadangi svarbu užtikrinti vaiko teises ugdytis ir jaustis saugiai. Tačiau galima teigti, kad šios teises taip pat turi būti užtikrintos visose ugdymo įstaigose, taip pat ir ikimokyklinėje. Šiandien susiduriame su įvairiomis socialinėmis problemomis jau nuo ankstyvojo vaikų amžiaus, kada jiems patiems dar sunku suvokti problemos esmę, tai tampa ypač svarbus ugdytojo ir socialinio pedagogo vaidmuo. Norint užtikrinti visapusišką pagalbą svarbus tampa komandinio darbo aspektas, nes dalijimasis žiniomis nulemia efektyvesnius rezultatus.

Apibendrinant socialinės pedagoginės pagalbos sampratą, galima teigti, kad tai yra pagalbos priemonė, padedanti vaikui socializuotis bei įsitraukti į ugdymo(si) procesą, bendruomenės gyvenimą ugdymo įstaigoje. Socialinė pedagoginė pagalba išskiriama kaip būtina priemonė vaikams bei jų artimiesiems, patiriantiems socialinės rizikos grėsmes. Socialinę pedagoginę pagalbą gali teikti vaiko gerove besirūpiantys specialistai, išskiriamos pagalbos rūšys. Aptariamos socialinės pedagoginės pagalbos šeimai rūšys: edukacinė, psichologinė, tarpininkavimo.

3. Socialinės pedagoginės pagalbos galimybės pabėgėlių vaikams ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraše (2014) išskiriama, kad „vaiko smegenų brandimą ir prigimtinių galių plėtrą skatina kokybiškas ugdymas ir ugdymasis, grindžiamas sąveika ir dialogiškumu“ (p. 4). Vaikai, kurie patiria socialinę riziką, turintys galimybes kokybiškam ugdymui(si) greičiau socializuojasi, taip mažinama socialinės atskirties rizika.

Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo galimybes nusako *LR Įsakymas dėl socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui* (2017). Pagalbos teikimo uždaviniai įvardijami kaip pagalba vaikams adaptuotis ugdymo įstaigoje bei ugdyti vaikų gyvenimo įgūdžius bendradarbiaujant su vaiko tėvais, mokytojais ir kitais specialistais, siekiant užtikrinti vaiko gerovę ir teisę į mokslą. Socialinės pedagoginės pagalbos galimybės pabėgėlių vaikams ikimokyklinio ugdymo įstaigoje teikiamos: konsultuojant; tiriant ugdomosios aplinkos poveikį; tarpininkaujant - siekiant padėti rasti tinkamiausius problemos sprendimo būdus, įgyvendinant vaiko teises ir teisėtus interesus; kuriant pagalbos tinklą, siekiant užtikrinti kompleksinę pagalbą vaikui.

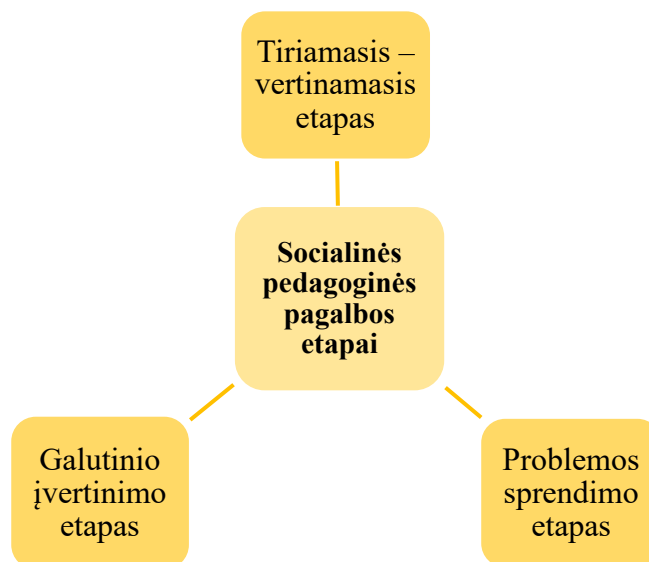
Ikimokyklinio ugdymo įstaigoje socialinė pedagoginė pagalba teikiama dirbant individualiai su ugdytiniais, kuriems kyla emocijų raiškos, savireguliacijos ar elgesio problemų. Ugdomi vaiko

socialinės kompetencijos gebėjimai, kurie leistų lengviau adaptuotis socialinėje aplinkoje, gebėtų įveikti kylančius sunkumus. Socialinio pedagogo darbo specifiką apima tiriamasis pagalbos poreikio nustatymas, organizacija ir koordinavimas socialinės pedagoginės pagalbos, priemonių, metodų parengimas. Bendraujama ir bendradarbiaujama su vaiko šeima ir pedagogais, teikiant informaciją apie kylančius sunkumus, esamus sutrikimus. Teikiama pagalba tėvams ugdyti vaiką, atsižvelgti į jo socialinius, psichologinius poreikius. Informuojami tėvai apie pagalbos galimybes, taip pat atstovauja vaiko teisėms bei gina interesus. Bendradarbiavimas išskiriamas kaip viena esminių socialinio pedagogo funkcijų, kadangi norint efektyvios ir veiksmingos pagalbos vaikui, būtina komunikuoti su įvairiomis institucijomis: Vaiko teisių apsaugos tarnyba, Pedagogine psichologine tarnyba, Socialinės paramos skyriumi bei kitais specialistais ir vaiko šeima. Taigi išskiriamos tokios socialinio pedagogo funkcijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje (Bankauskienė, Masaitytė, 2015):

- vaiko socialinių įgūdžių ugdymas;
- tiriamoji veikla;
- šviečiamasis informacinis darbas;
- bendradarbiavimas;
- projektinė veikla.

Taigi, galima pastebėti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje socialinio pedagogo darbas apima įvairias funkcijas, kurios pritaikomos atsižvelgiant į vaiko poreikius ir situaciją. Kiekvienos funkcijos pritaikymas, parengimas ir atlikimas yra struktūruotas ir skirstomas į tam tikrus etapus. G. Kivieskienė (2003) išskyrė socialinės pedagoginės pagalbos etapus (1 pav.):

- *tiriamasis – vertinamasis etapas* – proceso dokumentacija, proceso dalyvių apklausa, problemos analizavimas, pagalbos priemonių nustatymas, tyrimo plano sudarymas, proceso dalyvių atsakomybių nustatymas ir oficialaus dokumento paruošimas;
- *problemos sprendimo etapas* – nustatomi svarbiausi problemos sprendimo uždaviniai, parenkamos pedagoginės metodikos, parengiamas veiklų scenarijus, viso proceso koordinavimas, pasirinktų strategijų įgyvendinimas;
- *galutinio įvertinimo etapas* – problemos aptarimas su klientu ar atsakingais asmenimis, išvadų sudarymas, pagalbos veiksmingumo refleksija, rekomendacijų parengimas.



1 pav. Socialinės pedagoginės pagalbos etapai (sudaryta autorės, 2022)

Socialinis pedagogas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įgyvendina įvairias pagalbos ugdytiniams ir jų šeimai funkcijas, atliekant jas tam tikrais etapais, taigi jam reikalingos įvairios kompetencijos. *Socialinio pedagogo rengimo standarto dokumentuose* (2008) išskiriamos reikalingos kompetencijos, kurios skirstomos į: socialinės pedagoginės pagalbos organizavimas, darbas su ugdytinių grupėmis, saugios ugdytinio aplinkos kūrimas, bendradarbiavimas su ugdytojais ir institucijomis, turinčiomis įtakos vaiko ugdymui, socialinio pedagogo profesinės veiklos tobulinimas.

Apibendrinant, socialinės pedagogės pagalbos galimybes pabėgėlių vaikams ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, išskiriami pagalbos teikimo uždaviniai: pagalba vaikams adaptuotis ugdymo įstaigoje bei ugdyti vaikų gyvenimo įgūdžius bendradarbiaujant su vaiko tėvais. Socialinės pedagoginės pagalbos galimybės pabėgėlių vaikams ikimokyklinio ugdymo įstaigoje teikiamos: konsultuojant, tiriant ugdomosios aplinkos poveikį, tarpininkaujant, kuriant pagalbos tinklą. Išskiriamos socialinio pedagogo funkcijos: vaiko socialinių įgūdžių ugdymas, tiriamaoji veikla, šviečiamasis darbas, bendradarbiavimas, projektinė veikla. Galima pastebėti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje socialinio pedagogo darbas apima įvairias funkcijas, kurios pritaikomos atsižvelgiant į vaiko poreikius ir situaciją. Atskleidžiami socialinės pedagoginės pagalbos etapai: tiriamasis – vertinamasis etapas, problemos sprendimo, galutinio įvertinimo.

Išvados

1. Teisiniuose dokumentuose ir mokslinėje literatūroje pabėgėlio samprata apima tiek suaugusiųjų, tiek vaikų apibūdinimą. Išskiriama, kad pabėgėliai yra teisiškai ir konstituciškai aiškiai apibrėžta žmonių grupė. Pabėgėlis apibūdinamas kaip asmuo, kuris yra už savo pilietybės ar nuolatinės

gyvenamosios vietos ribų ir turi pagrįstą persekiojimo baimę dėl savo rasės, religijos, tautybės, priklausymo tam tikrai socialinei grupei ar politinių pažiūrų. Vaikai sudaro didžiąją dalį visų pabėgėlių. Jiems kyla sunkumų integruojantis visuomenėje bei ugdymo įstaigoje, taigi labai svarbus tampa socialinės pedagoginės pagalbos vaidmuo.

2. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė atskleidė, jog socialinė pedagoginė pagalba suprantama kaip pagalbos priemonė vaikams padedanti socializuotis bei įsitraukti į ugdymo(si) procesą, bendruomenės gyvenimą ugdymo įstaigoje. Įvairios socialinio pedagogo pagalbos teikimo formos leidžia efektyviau individualizuoti vaiko poreikius. Išskiriamos socialinės pedagoginės pagalbos šeimai rūšys: edukacinė, psichologinė, tarpininkavimo.

3. teorinė analizė išryškino socialinės pedagoginės pagalbos galimybes, tai: padėti vaikams adaptuotis ugdymo įstaigoje ir užtikrinti vaiko saugumą ir teisę į ugdymą, bendradarbiaujant su tėvais, mokytojais, kitais pagalbos specialistais, galima išskirti socialinio pedagogo funkcijas, kurios atlieka pagrindinę pagalbos teikimo funkciją. Socialinė pedagoginė pagalba teikiama: konsultuojant, tiriant ugdomosios aplinkos poveikį, tarpininkaujant, kuriant pagalbos tinklą, visa tai skirstoma į etapus: tiriamąjį – vertinamąjį, problemos sprendimo, galutinio įvertinimo. Socialinės pedagoginės pagalbos suteikimo galimybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje svarbią įtaką daro socialinio pedagogo kompetencijos.

Literatūra:

- Bankauskienė N., Masaitytė R. (2015). *Ikimokyklinių ugdymo įstaigų socialinių pedagogų profesinio tobulinimosi raiška*. Kaunas: KTU.
- Bartkevičienė A., Rudeliūnaitė R. (2012). *Prieglobstį gavusių užsieniečių integracijos problemos Lietuvoje*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Bartkevičienė A., Raudeliūnaitė R. (2012). Prieglobstį gavusių užsieniečių integracijos problemos Lietuvoje. *Socialinis darbas*, 11 (1), p. 105-118.
- Bartlett L., Mendenhall M., Ghaffar-Kucher A. (2017). Culture in acculturation: Refugee youth's schooling experiences in international schools in New York City. *International Journal of Intercultural Relations*, 60, p. 109–119
- Crea T. M. (2016). Refugee higher education: Contextual challenges and implications for program design, delivery, and accompaniment. *International Journal of Educational Development*, 46, p. 12– 22.
- Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencija* (1995). Valstybės žinios, p. 40-987.
- Gražulis V., Stonkuvienė I. (2007). Rytų *Europos kultūra migracijos kontekste. Tarpdalykiniai tyrimai*. Vilnius: Versus aureus.

- Hamilton R., Moore D. (2004). *Educational Interventions for Refugee Children*. London: RoutledgeFalmer.
- Indrašienė V., Suboč V. (2008). Sociopedagoginės pagalbos vaikams, patyrusiems mokymosi nesėkmes, prielaidos. *Pedagogika*, 89, p. 115-122
- Pabėgėlio statuso nustatymo procedūrų ir kriterijų vadovas* (1996). Pagal 1951 m. Konvenciją ir 1967 m. Protokolą dėl pabėgėlių statuso. Jungtinių tautų vyriausiojo pabėgėlių reikalų komisaro valdyba. Vilnius: Pozicija.
- Jungtinių tautų Vaiko teisių konvencijos įgyvendinimo vadovas*. (2002). Vilnius: UAB „Elfrata“.
- Jungtinių tautų vaiko teisių konvencija* (1995). Valstybės žinios, Nr. 60-1501.
- Kesylė K., Šmitienė G. (2020). *Pedagogų požiūris į socialinės pedagoginės pagalbos organizavimą mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.
- Kvieskienė G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Leliūgienė I. (2003). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
- Liu W., Mei J., Tian L., Huebner E. S. (2016). Age and Gender Differences in the Relation Between School-Related Social Support and Subjective Well-Being in School Among Students. *Age and Gender Differences*, 125: p. 1065- 1083.
- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas* (2003). Valstybės žinios, Nr. 63-2853. [Žiūrėta 2022-11-02]. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.214236>
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas* (2011). Vilnius. [Žiūrėta 2022-11-03]. Prieiga internete: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105
- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2017). *Įsakymas dėl socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui tvarkos aprašo patvirtinimo*. Vilnius. Nr. V-190 (2017). [Žiūrėta 2022-11-10]. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/06ad87e0a20911e68987e8320e9a5185>
- Merfeldaitė O. (2007). Socialinės pedagoginės pagalbos efektyvumas mokykloje: klasės auklėtojų požiūris. *Socialinis ugdymas*, 3, p. 9-19.
- Merfeldaitė O. (2009). Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo stiprinimas sprendžiant vaikų socializacijos problemas. *Socialinis ugdymas*, 8, p. 58-62.
- Mylonakou-Keke I. (2015). 170 Years of Social Pedagogy – Can Greece’s Economic Crisis Highlight the Potential of Social Pedagogy? *International Journal of Social Pedagogy*, 4(1), p. 2-23. [Žiūrėta 2022-11-03]. Prieiga internete: https://www.researchgate.net/publication/288664782_18442014_170_Years_of_Social_Pedagogy__Can_Greece%27s_Economic_Crisis_Highlight_the_Potential_of_Social_Pedagogy

Sipavičienė A., Kuleš R., Jeršovas M. (2009). *Kelyje nelydimi nepilnamečiai Lietuvoje. Europos migracijos tinklas. Tarptautinė migracijos organizacija*. Vilnius: Socialinių tyrimų institutas.

Suciu A. I., Mata L. (2011). Pedagogical Competences – The Key to Efficient Education. *Iojes*, 3(2), p. 411-423. [žiūrėta 2022-11-04]. Prieiga internete:

https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES_402.pdf&key=41279

Visuotinė žmogaus teisių deklaracija (2006). Valstybės žinios, Nr. 68-2497.

JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKO UGDYMAS IR JO TEISIŲ UŽTIKRINIMAS, TĖVAMS GYVENANT SKYRIUM

Daiva Petrauskienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Remiantis mokslinės literatūros ir dokumentų analize, apžvelgiama jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų samprata, aptariamos vaiko teisės, atskleidžiamos jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo galimybės tėvų, gyvenančių skyriumi. Straipsnyje pateikiamos įžvalgos apie vaikus turinčias šeimas, kurios gyvena atskirai, analizuojamos šių šeimų dažnos konfliktų, nesutarimų dėl vaikų ugdymo, vaiko teisių neužtikrinimo priežastys. Mokslininkai pastebi, kad tėvai, gyvendami skyriumi, dažnai negeba užtikrinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir vaiko teisių.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai, ugdymas, vaiko teisės, tėvai, gyvenimas skyriumi.

Įvadas

Temos aktualumas. Šiuolaikinėje visuomenėje šeimų gyvenimą trikdo įvairios socialinės problemos. Didėja skyrybų skaičius, daugelis tėvų pasirenka gyventi atskirai, kas turi įtakos vaiko socializacijai. Daug tėvų gyvendami skyriumi, draudžia arba bando trukdyti vaikui bendrauti su skyriumi gyvenančiu tėvu, taip ne tik pažeidžia vaiko teises, bet ir padaro didelę emocinę ir psichologinę žalą vaikui (Klingerė, 2022). Vadovaujantis Lietuvos respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo nuostatomis, vaikui ir šeimai užtikrinama nuosekli, individuali ir planinga prevencinė ir kompleksinė pagalba, atsižvelgiant į vaiko poreikius ir šeimos gyvenimo būdą bei elgseną (*Lietuvos Respublikos vaiko teisių ir apsaugos įstatymas*, 1996). Jei vis tik tėvai gražiuoju nesusitaria dėl skyriumi gyvenančio tėčio ar mamos dalyvavimo auklėjant vaiką ir bendravimo su juo, šią tvarką nustato teismas (Klingerė, 2022). Jis gali patvirtinti pačių tėvų sutartą ir sudarytą tvarką. Jeigu tokios sutarties nepavyksta sudaryti, tuomet teismas, po mediacijos, išsprendžia poros ginčą ir nustato bendravimo su vaiku tvarką, kurios tėvai privalo laikytis (Klingerė, 2022). Nors vaiko teisė turėti lygiai tiek tėvą, tiek motiną yra nekvestionuojama, tačiau teismų praktika rodo, kad beveik visuomet vaiko gyvenamoji vieta, sprendžiant santuokos nutraukimo bylas, nustatoma kartu su motina (Kudinavičiūtė-Michailovienė 2013). Dėl to nukenčia vaiko ir tėvo santykiai, iš dalies vaiko teisės bei interesai, nes, gyvenant skyriumi nuo tėvo, ribojamos tėvo kontaktų su vaiku galimybės, tėvas turi mažiau galimybių bendrauti, auklėti ir ugdyti vaiką (Kalmjin, 2015, 2016; Maslauskaitė ir Kuconytė, 2016). Pasak U. Klingerės. (2022), draudimas ar bandymas trukdyti vaikui bendrauti su

skyrium gyvenančiu tėvu ne tik pažeidžia vaiko teises, bet ir padaro didžiulę emocinę ir psichologinę žalą jam.). Manoma, kad tėvų skyrybos ir jų gyvenimas skyrium gali turėti įtakos formuojantis vaiko socialinėms kompetencijoms, blogesniems mokymosi rezultatams (Moredechai- Gottman, 2014), gali lemti vaiko elgesio sunkumų ir sveikatos problemų atsiradimą (Moredechai- Gottman, 2014, Anderson, 2014). Anot Vezzetti (2016), dėl skyrybų vaikai suserga lėtinėmis ligomis. Tėvų pareigų nevykdymas arba tik dalinis jų vykdymas, pasak B. Kiral (2019), pažeidžia vaiko teisę bendrauti su skyrium gyvenančiu vienu iš tėvų. Atlikti tyrimai rodo, kad vaiko teisių užtikrinimas ir vaiko ugdymas, tėvams gyvenant skyrium, yra svarbi mokslinė problema ir aktuali tyrinėjimų sritis.

Tyrimo problema: Šiuolaikinėje visuomenėje daug tėvų gyvena skyrium, dėl to dažnai nukenčia jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai, jų ugdymas, vaiko teisės ne visada užtikrinamos. Vaikus turinčios šeimos, gyvendamos atskirai, dažnai konfliktuoja, nesutaria dėl vaiko ugdymo, neužtikrina vaiko teisių. Vaikas yra mažas žmogus, kuris dėl įvairių priežasčių būna socialiai neapgintas (Šalaševičiūtė, 2012). Keliamas **problematis klausimas** – kokios jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo galimybės, tėvams gyvenant skyrium?

Temos iširtumas. Šeimos ir vaiko teises analizavo įvairūs lietuvių ir užsienio mokslininkai: B. Kairienė ir L. Jekaitytė (2010), K. Gullen (2011), A. Bajpai (2017), kurie akcentavo, jog šeima yra atsakinga už vaiko teisių įgyvendinimą ir interesų užtikrinimą. J. Anderson (2014), M. Kalmijn (2015, 2016), gilinasi į tai, jog vaiko ir skyrium gyvenančio vieno iš tėvų (paprastai tėvo) bendravimo kiekis ir reguliarumas su vaiku vis retėja, taip dalinai ar visai eliminuojant tėvą iš vaiko auklėjimo. Pasak M. Kalmijn (2015), maždaug vienas iš šešių vaikų niekada iš viso nekontaktuoja su savo tėvu. Bloga ar suprastėjusi kontaktų su skyrium gyvenančiu vienu iš tėvų kokybė gali tapti vaiko depresijos priežastimi (Navaitis, 2013; Gottman, 2014; Kalmijn, 2016). Mokslininkai tyrinėdami šeimos skyrybų neigiamas pasekmes vaikui, akcentavo, jog šeimos skyrybos daro neigiamą įtaką vaiko ir tėvų santykiams (Anderson, 2014; Kalmijn, 2015, 2016). D. Gumbrevičiūtė (2017), J. Varanauskienė (2021) analizavo skyrium gyvenančio vieno iš tėvų teises į vaiką, o B. Kiral (2019) gilinasi į tėvų pareigų nevykdymą. Skyrybų, tėvų gyvenimo skyrium problema (priežastys, pasekmės, pagalba) yra plačiai analizuojama Lietuvos psichologų, sociologų, demografų, edukologų darbuose: S. Burvytės (2013), A. Maslauskaitės (2005, 2010, 2011, 2013), A. Jasilionienės (2013), D. Jasilionio (2013), A. Petronio (2007), G. Matulienės (2012), G. Navaičio (2012); bei užsienio: P. F. Fagan, A. Churchill (2012), T. D. Voroninos (2012), V. C. Vezzetti, (2016), Robert E. Emery (2021). Lietuvoje šeimos problemas, šeimos skyrybų priežastis tyrinėjo prof. Dr. Aušra Maslauskaitė (2012, 2013), Amerikoje skyrybas ir jų pasekmes vaikui analizavo Robert E. Emery (2021). A. Limantė ir A. Račkauskienė-Burneikienė (2018) Roberts (2017), Ž. V. Jonynienė ir Martinavičiūtė (2014) akcentavo, jog svarbu, kad vaikas galėtų išsakyti savo nuomonę ir jis turi būti išklaustas, tada kai tėvai negyvena kartu, skyrybų metu. B. Kairienė (2012b) vertina vaiko teisinį statusą įgyvendinimo problemų kontekste,

atsižvelgdama ir į tėvų gyvenimą skyrium. Dalis tyrimų skirta vaiko teisių, tėvo ir vaiko santykių, šeimos skyrybų atvejų problematikai gvildinti.

Tyrimo objektas: jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymas ir jo teisių užtikrinimas, tėvams gyvenant skyrium.

Tyrimo tikslas: atskleisti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo galimybes, tėvams gyvenant skyrium.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo sampratą.
2. Atskleisti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo galimybes tėvų, gyvenančių skyrium.

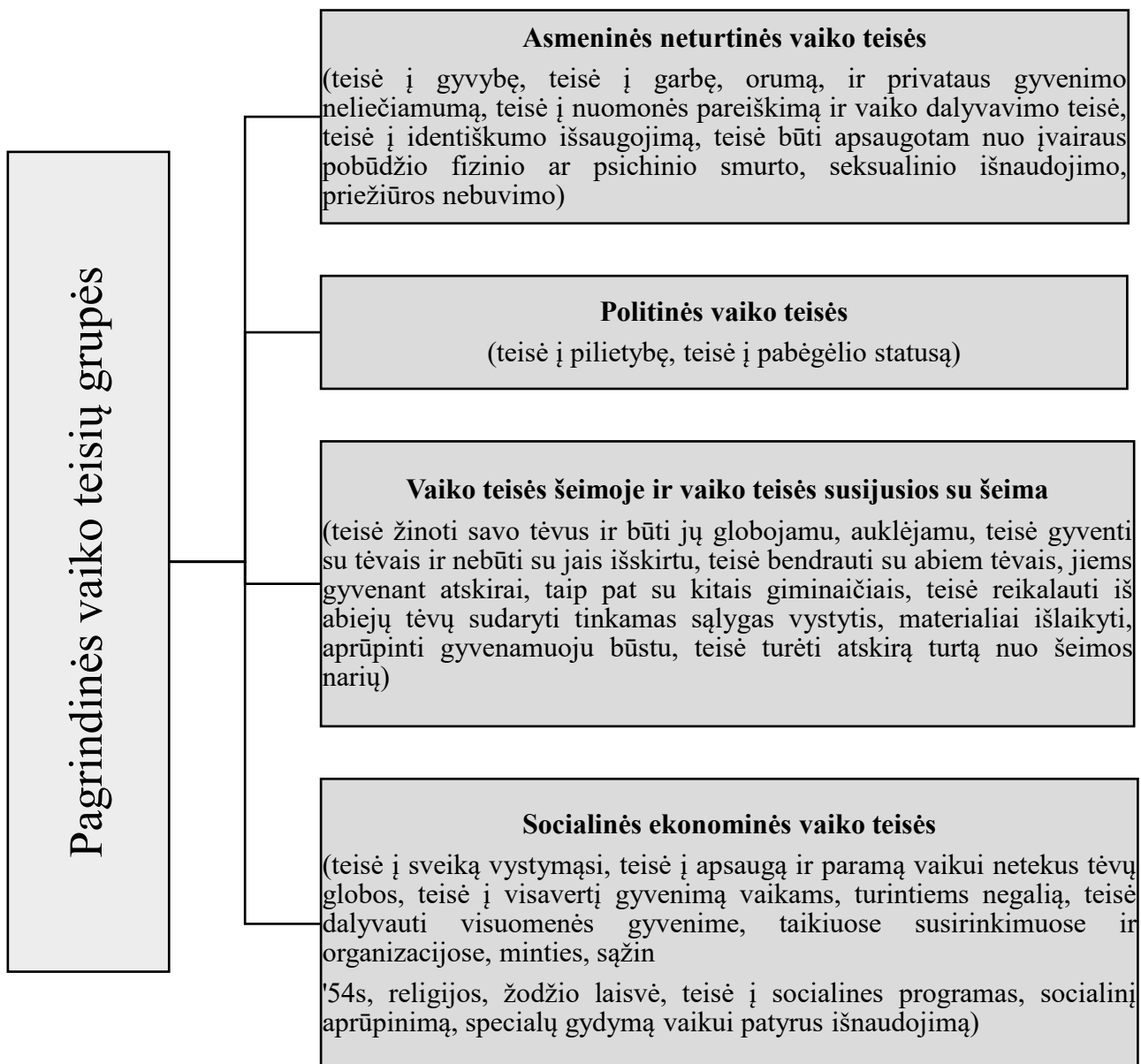
Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymas ir jo teisės

Jaunesnysis mokyklinis amžius yra svarbus vaiko gyvenime, nes jis sutampa su pradiniu mokymusi. Psichologai šį laikotarpį dažnai vadina viduriniąja vaikyste, kurios ribos nuo 6 iki 12 metų (Žukauskienė, 2007). Vidurinioji vaikystė apibūdinama kaip ypatingas vaiko gyvenimo periodas, kuriame išskiriamos kelios vystymosi kryptys: vaiko ėjimas į suaugusiųjų pasaulį, kupiną sąvokų, logikos, simbolikos, emocijų, ir vaiko išėjimas iš namų į mokyklą. Esminiai šiam laikotarpiui būdingi uždaviniai yra draugystės ryšių kūrimas, įgūdžių mokymasis, savęs vertinimas, konkrečių operacijų ir komandinių žaidimų atlikimas, o svarbiausias šio amžiaus vaikų raidos procesas yra mokymasis (Pileckaitė-Morkuvienė, Nasvytienė, Bumblytė, 2004). Dėl minėtų įvairialypių priežasčių dažnai šis periodas vadinamas kritiniu (Petruolytė, 2007). Vaiko raida jaunesniame mokykliniame amžiuje yra sudėtingas žmogaus raidos laikotarpis, kuriam būdingas spartus organizmo fizinis ir emocinis vystymasis, psichosocialinės aplinkos pokyčiai. Todėl, labai svarbūs tėvai, kurie dalyvauja vaiko ugdymo procese ir užtikrina vaiko teises. Šeimoje formuojami žmogaus charakterio bruožai, požiūris į dorovines ir kultūrinės vertybes; čia vykdoma vaikų socializacija (Kvieskienė, 2005).

Vaikas kaip ir kiekvienas žmogus turi visas žmogaus teises ir laisves. Tačiau vaikas yra mažas žmogus, kur jis gali būti dėl įvairių priežasčių socialiai neapgintas (Šalaševičiūtė, 2012). Apie vaiko teises ir interesus rašė J. Stripeikienė (2021), kuri analizavo ar vaiko interesus atitinkantis teisingumas yra užtikrinamas. Žemiu (1 paveiksle) pateikiamos pagrindinės vaiko teisių grupės, kurios aprašytos Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatyme (1996).



1 pav. Pagrindinės vaiko teisių grupės pagal

Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą (1996)

Nei vienos vaiko teisės išskirti kaip svarbiausios negalima, nes jos visos yra lygiavertės, tačiau šiame straipsnyje norima apžvelgti vaiko teises susijusias su šeima, vaiko ugdymu. *Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo (1996)* 14 straipsnyje aprašomos vaiko socialinės teisės. Vaikas turi teisę į mokslą, teisę įgyti specialybę, pasirinkti darbą, taip pat minties, sąžinės, religijos, žodžio laisvę, teisę naudotis įvairia humanitarine informacija ir ją platinti, dalyvauti visuomenės gyvenime, taikiuose susirinkimuose ir organizacijose, teisę laisvai reikšti savo pažiūras. Vaikas turi autoriaus teises į savo kūrinį, išradimą ar atradimą.

Labai svarbi yra vaiko teisė gyventi kartu su tėvais, kuri parodo, kad vaiko gyvenime šeima yra bene reikšmingiausias socialinis institutas. B. Kairienė ir L. Jekaitytė (2010), B. Gullen (2011), D. Gumbrevičiūtės (2017), K. Bajpai (2017), J. Varanauskienės (2021) pažymi, kad būtent šeima yra

atsakinga už vaiko teisių įgyvendinimą ir interesų užtikrinimą. Tačiau, šeimos skiriasi ir tėvų gyvenimas skyrium daro poveikį vaiko gyvenimui, kelia iššūkius vaiko teisių ir teisėtų interesų įgyvendinimo užtikrinimui.

Apibendrinant, galima teigti, kad vaiko raida jaunesniame mokykliniame amžiuje yra sudėtingas žmogaus raidos laikotarpis, kuriam būdingas spartus organizmo fizinis ir emocinis vystymasis, psichosocialinės aplinkos pokyčiai. Todėl, labai svarbūs tėvai, kurie dalyvauja vaiko ugdymo procese ir užtikrina vaiko teises. Šeimoje formuojami žmogaus charakterio bruožai, požiūris į dorovines ir kultūrines vertybes; čia vykdoma vaikų socializacija. Tėvų teisė ir pareiga bendrauti su vaiku kartu yra ir vaiko teisė turėti abu tėvus, jausti abiejų meilę ir rūpestį. Tėtis ar mama, pas kurį gyvena vaikas, neturėtų trukdyti kitam iš tėvų bendrauti su vaiku.

2. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo galimybės tėvų, gyvenančių skyrium

Gyvenimas skyrium – vieno ar abiejų sutuoktinių teismo prašymas įteisinti gyvenimą skyrium, nes bendras jų gyvenimas tapo netoleruotinas (neįmanomas) arba gali iš esmės pakenkti jų nepilnamečių vaikų interesams, arba sutuoktiniai nesuinteresuoti tęsti bendrą gyvenimą (*Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas*, 2000, AR 2022-11-01 iki 2022-12-31). Šiame straipsnyje gyvenimas skyrium suprantamas kaip buvusių sutuoktinių gyvenimas atskirai po santuokos nutraukimo.

Ginti vaiko teises nereiškia jam viską leisti arba atvirksčiai, jam viską drausti. Ginti vaiko teises reiškia gerbti jį kaip asmenybę ir sudaryti jam sąlygas vystytis taip, kad jis išmoktų gerbti ne tik save, bet ir kitus. Tik įtvirtinę ir suaugusiųjų, ir vaikų tarpę pagalbos, o ne prievartos santykiais grįstą kultūrą, galime tikėtis kad mūsų visuomenė bus sveikesnė (Šalaševičiūtė, 2012). Šiais laikais labai daug šeimų gyvena skyrium dėl įvairių priežasčių, todėl tėvams užtikrinant vaiko ugdymą ir jo teises, galimybės ribotos. Šeimos, kuriose tėvai gyvena skyrium, mažina vaiko ateities kompetenciją visose gyvenimo srityse, įskaitant šeimos santykius, švietimą, emocinę gerovę (Anderson, 2014). Manoma, kad tėvų skyrybos ir jų gyvenimas skyrium gali turėti įtakos formuojantis vaiko socialinėms kompetencijoms, blogesniems mokymosi rezultatams (Moredechai- Gottman, 2014), gali lemti vaiko elgesio sunkumų ir sveikatos problemų atsiradimą (Moredechai- Gottman, 2014, Anderson, 2014). Anot Vezzetti (2016), dėl skyrybų vaikai suseraga lėtinėmis ligomis.

Lietuvos Respublikos Konstitucijos 39 straipsnio 3 dalyje įtvirtinta, kad nepilnamečius vaikus gina įstatymas. Atsižvelgiant į aukščiau nurodytą teisinį reglamentavimą, pažymėtina, jog vaiko teisių apsaugos specialistai išklauso vaiko, gebančio suformuluoti savo pažiūras, nuomonę, jį liečiančiais klausimais ir įvertinę su situacija susijusias aplinkybes, atsižvelgę į vaiko amžių ir brandą, priima sprendimus, vadovaudamiesi geriausiais vaiko interesais.

Šeimos skyrybos formuoja reikšmingus iššūkius, siekiant užtikrinti vaiko teisių įgyvendinimą. *Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo* (1996) 12 straipsnio 3 dalyje teigiama, kad „vaikas negali

būti išskirtas su tėvais, išskyrus atvejus, kai vaiko teisių apsaugą užtikrinančios institucijos, vadovaudamosi teismo sprendimu ir įstatymais, atitinkama tvarka nustato, kad toks atskyrimas yra būtinas vaiko interesams“. *Civilinio kodekso* (toliau - CK) (2000) 3.161 straipsnio 6 punkte įtvirtinama svarbi teisinė nuostata: „tėvams nutraukus santuoką, ją pripažinus negaliojančia ar tėvams gyvenant skyrium, vaikų teisės nesikeičia“. *Civilinio kodekso* (2000) 3.156 straipsnyje akcentuojama, kad motina ir tėvas turi lygias su savo vaikais susijusias teises ir pareigas. Taigi šios teisės nekinta ir tada kai tėvai gyvena skyrium. *Civilinio kodekso* (2000) 3.159 straipsnyje pažymima, kad motina ir tėvas bendrai ir vienodai atsako už vaiko auklėjimą ir priežiūrą. 3.170 straipsnyje teigiama, kad motina ar tėvas, nors ir negyvena kartu, tačiau turi teisę bendrauti su vaiku ir dalyvauti jį auklėjant. A. Maslauskaitė ir D. Kuconytė (2016) padarė išvadą, kad teisės normos „nesuponuoja prioritetingos tėvo ar motinos pozicijos tėvystės santykių tęstinumui po partnerystės (santuokos) iširimo, yra neutralios socialinės lyties požiūriu ir institucionalizuoja vaiko santykius su abiem tėvais kaip vaiko gerovės pagrindą“.

Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo (1996) 12 straipsnio 1 dalyje pabrėžiama, kad „vaikas turi teisę bendrauti su skyrium gyvenančiais tėvais (vienu arba vieninteliu iš jų) <...>. Tėvai užtikrina šią vaiko teisę“. *Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo* (1996) 12 straipsnio 2 dalyje nurodoma, kad teisė vaikui bendrauti su savo tėvais ar vienu iš jų „gali būti ribojama įstatymu ir tik tuo atveju, kai toks bendravimas prieštarauja vaiko interesams“. Sprendimų priėmimas, numatant tėvų bendravimo tvarką su vaiku, lemia vaiko santykio su tėvais turinį ir kokybę. Pasak B. Kairienės (2012b), vaiko teisių ir interesų įgyvendinimo požiūriu vaiko santykis su tėvais yra labai svarbus. Vaiko santykis su tėvais laikomas prielaida abipusiems poreikiams – tėvų – tėvystės, bendravimo, emociniams, vaikų – fiziologiniams, saugumo, komunikavimo ir kitiems, tenkinti (Kairienė, 2012a). Todėl priimant sprendimus vaiko teisių ir interesų užtikrinimo srityje, svarbu įvertinti, koks bus vaiko santykis su tėvais. CK (2000) 3.161 straipsnyje pažymima, jog nepriklausomai nuo to, ar tėvai gyvena kartu ar skyriumi, vaikas vis vien turi teisę bendrauti su abiem tėvais ir kitais giminaičiais bei būti tėvų išlaikomas. Vienintelė aplinkybė, galinti lemti šių teisių suvaržymus yra neatitikimas vaiko interesams – jei bendravimas su skyriumi gyvenančiu vienu iš tėvų prieštarauja geriausiems vaiko interesams, tuomet toks bendravimas gali būti suvaržytas.

CK (2000) 3.165 straipsnio 3 dalyje pabrėžiama, jog vaiko saugumui ir darniam ugdymui užtikrinti būtinas abiejų tėvų bendradarbiavimas tarpusavyje ir su vaiku, nes tik kompromiso keliu galima spręsti visus klausimus, susijusius su vaiko auklėjimu. Būtent dėl šios priežasties tėvai visuomet turi siekti bet kokius su vaiku susijusius klausimus spręsti taikiai. N. Kaminskienė ir kt. (2019) pažymi, jog esant poreikiui tėvai gali kreiptis pagalbos – galima pasitelkti tarpininkus, mediatorius, psichologus ar kitus specialistus, nes tik tėvų kompromiso keliu surastas sprendimas, kokiomis priemonėmis yra geriausia ir tinkamiausia auklėti vaiką, galės būti priimtas ir geranoriškai

įgyvendinamas visų suinteresuotų šalių. Visgi nesusitarus taikiai, kaip pabrėžia N. Kaminskienė ir kt. (2019), tėvams išlieka teisė dėl ginčijamo klausimo sprendimo kreiptis į teismą. Pasak D. Gumbrevičiūtės (2017), kiekvienu atveju, kada nagrinėjamoje byloje egzistuoja su vaiko teisėmis ir teisėtai interesais susijęs elementas, t. y. šeimos teisinių santykių elementas, vaiko teisių ir teisėtų interesų apsaugai skirtinas ypatingas dėmesys, o teismas, nagrinėdamas tokią bylą, yra aktyvus tiek, kiek reikia, kad būtų apsaugotos vaikų teisės ir teisėti interesai (Gumbrevičiūtė, 2017). Anot D. Gumbrevičiūtės (2017), vaikas, nežiūrint į tai, kad jo tėvai gyvena skyrium, turi teisę nuolat ir tiesiogiai bendrauti su abiem tėvais, nepriklausomai nuo to, kur jo tėvai gyvena. Vaiko auklėjimo, bendravimo ir visus kitus su vaiku susijusius klausimus abu tėvai turi teisę spręsti tarpusavio susitarimu, tačiau jei to padaryti nepavyksta, tėvai taip pat turi teisę tiesiogiai kreiptis į teismą. Teismas, kaip nurodo J. Varanauskienė (2021), išsprendęs tėvų ginčą, nustatys bendravimo su vaiku ir dalyvavimo jį auklėjant tvarką, atsižvelgdamas į vaiko interesus ir sudarydamas galimybę skyrium gyvenančiam vienam iš tėvų maksimaliai dalyvauti auklėjant vaiką.

Pasak D. Gumbrevičiūtės (2017) bei J. Varanauskienės (2021), skyrium gyvenantis vienas iš tėvų, turi teisę gauti informaciją apie vaiką iš visų auklėjimo, mokymo, gydymo, vaiko teisių apsaugos ir kitų įstaigų bei institucijų, kurios turi ryšį su jo vaiku. Minėtos institucijos gali atsisakyti suteikti informaciją apie vaiką tuo atveju, jei iš tėvo ar motinos pusės atsiranda reali grėsmė vaiko sveikatai arba gyvybei bei kitais įstatymų numatytais atvejais. Įstaigų, organizacijų ar kitokių institucijų ir fizinių asmenų atsisakymas tėvams suteikti informaciją apie jų vaikus gali būti skundžiamas teismui, tačiau esant įprastinėms aplinkybėms, pasak D. Gumbrevičiūtės (2017), vaikas turi nenuginčijamą teisę bendrauti su skyrium gyvenančiu vienu iš tėvų. Tėvų pareigų nevykdymas arba tik dalinis jų vykdymas, pasak B. Kiral (2019), pažeidžia vaiko teisę bendrauti su skyrium gyvenančiu vienu iš tėvų.

Jeigu tėvams gyvenant skyrium nėra užtikrinamos vaiko teisės, galimas vaiko teisių pažeidimas (psichologinis, fizinis, seksualinis smurtas prieš vaiką, nepriežiūrą patiriantis vaikas ar kt.), reikia apie tai pranešti Valstybės vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnybos prie Lietuvos Respublikos Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos miesto / apskrities Vaiko teisių apsaugos skyriui, kad būtų galima imtis reikiamų priemonių vaikui apsaugoti, inicijuoti reikalingos pagalbos šeimai ir vaikui teikimą ir kt. Pažeidus vaiko teises, ne tik pats vaikas, bet ir kiti asmenys turi teisę kreiptis pagalbos į vaiko teisių apsaugos, teisėsaugos ar kitą instituciją, kuri privalo imtis teisės aktuose numatytų priemonių.

Reikalinga veiksmingesnė pagalba šeimai ir vaikui, kai tėvai gyvena skyrium ir vaiko teisės nėra užtikrinamos. Lietuvoje mažesniuose miesteliuose paslaugų sektorius yra gana skurdus. Kai vaikui ir jo šeimai reikia paslaugų, labai dažnai orientyru tampa ne vaiko ir jo tėvų poreikiai, o paslaugos, esančios arčiausiai jo gyvenamos vietos, arba tai ką gali pasiūlyti savivaldybė. Trūksta

individualizavimo. Trūksta organizacijų / įstaigų, galinčių organizuoti skyrium gyvenančio tėčio ar mamos ir vaiko susitikimus pagal poreikį su psichologu ar kitu specialistu santykiui atkurti ar palaikyti. Tokių paslaugų trūksta, jos galėtų padėti sėkmingiau vykdyti teismų sprendimus. Jau kelerius metus taikoma atvejo vadyba, tėvai siunčiami į tėvystės įgūdžių kursus, siūloma mediacija, psichologo ar kito specialisto pagalba. Ne visuomet teikiama pagalba šeimai yra efektyvi. Labai daug priklauso ne tik nuo įstaigų kokybiškumo, įsigilinimo, paslaugų prieinamumo, bet ir nuo pačių tėvų, kurie būna piktybiškai užsispyrę, jaučiantys nuoskaudas buvusiai antrajai pusei, jiems trūksta geranoriškumo ir realaus vaiko poreikių supratimo, net ir kokybiškiausias teismo sprendimas gali likti neįgyvendintas. Todėl, vaiko teisių užtikrinimo galimybės priklauso ne tik nuo įstaigų, organizacijų darbo, bet ir nuo tėvų noro ir pastangų.

Apibendrinus mokslinėje literatūroje pateiktas jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymo ir jo teisių užtikrinimo galimybes tėvų, gyvenančių skyrium, galima teigti, kad bendrauti, ugdyti ir rūpintis vaiku yra skyrium gyvenančių tėvų teisė ir pareiga. Jeigu tarp tėvų kyla ginčų, tai jie turi pasinaudoti ne tik teisine, bet ir šeimines mediacijos paslauga. Vaiko nuomonė ir norai svarbūs sprendžiant, su kuriuo iš tėvų vaikas gyvens. Jei vaiko amžius ir branda leidžia jam reikšti mintis ir formuoti atsakymus, teismas gali išklaudyti vaiką tiesiogiai arba per atstovą – vaiko teisių apsaugos skyriaus specialistą. Fiksavus vaiko teisių pažeidimą šeimoje inicijuojamas atvejo vadybos procesas, kur įtraukiamos įvairios pagalbos priemonės (mediacija, psichologas, pozityvios tėvystės kursai ir kt.).

Išvados

1. Jaunesnysis mokyklinis amžius yra svarbus vaiko gyvenime, nes jis sutampa su pradiniu mokymusi. Vaiko raida jaunesniame mokykliniame amžiuje yra sudėtingas žmogaus raidos laikotarpis, kuriam būdingas spartus organizmo fizinis ir emocinis vystymasis, psichosocialinės aplinkos pokyčiai. Todėl, labai svarbūs tėvai, kurie dalyvauja vaiko ugdymo procese ir užtikrina vaiko teises. Šeimoje formuojami žmogaus charakterio bruožai, požiūris į dorovines ir kultūrinės vertybes; čia vykdoma vaikų socializacija. Šeima yra atsakinga už vaiko teisių įgyvendinimą ir interesų užtikrinimą. Tačiau, šeimos skiriasi ir tėvų gyvenimas skyrium daro poveikį vaiko gyvenimui, kelia iššūkius vaiko teisių ir teisėtų interesų įgyvendinimo užtikrinimui.
2. Vaiko teisė bendrauti su skyrium gyvenančiu vienu iš tėvų yra įtvirtinta pamatiniuose vaikų teises ginančiuose tarptautiniuose ir nacionaliniuose teisės aktuose. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymas ir jo teisių užtikrinimas, tėvams gyvenant skyrium, yra vaikų teisių apsaugos, mokyklos ir socialinio darbo objektas. Kadangi tėvai gyvenantys skyrium dažnai nesutaria, todėl galimybės užtikrinant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko ugdymą ir jo teises tampa ribotos. Todėl, užtikrinant vaiko teises, šeimos skyrybų atveju ar tėvams gyvenant skyrium, svarbų vaidmenį atlieka

Valstybės vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnybos specialistai, kurie ieško galimybių ir vertina, kaip geriausiai pagelbėti vaikui. Jeigu tarp tėvų kyla ginčų, tai jie turi pasinaudoti ne tik teisine, bet ir šeiminei mediacijos paslauga. Vaiko nuomonė ir norai svarbūs sprendžiant, su kuriuo iš tėvų vaikas gyvens. Jei vaiko amžius ir branda leidžia jam reikšti mintis ir formuoti atsakymus, teismas gali išklausti vaiką tiesiogiai arba per atstovą – vaiko teisių apsaugos skyriaus specialistą. Fiksavus vaiko teisių pažeidimą šeimoje inicijuojamas atvejo vadybos procesas, kur įtraukiamos įvairios pagalbos priemonės (mediacija, psichologas, pozityvios tėvystės kursai ir kt.).

Literatūra:

- Anderson J. (2014). The impact of family structure on the health of children: Effects of divorce. *Linacre Q.*, 81(4), p. 378-387.
- Bajpai A. (2017). *Child rights in India: Law, policy, and practice*. Third edition. Oxford University Press.
- Burvytė S., 2013, *Santykių krizė šeimoje: kaip apsaugoti vaiką?* Prieiga internete: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/teveliams/santykiu-krize-seimoje-kaip-apsaugoti-vaika/15711> [žiūrėta 2022-11-01].
- Dervinytė–Bongarzoni A., Gutauskienė, N. (2014). Vaiko psichologinės gerovės užtikrinimo sunkumai konfliktišku šeimų bylose. *Sveikatos mokslai*, 1(24), p. 42-49.
- Emery E. R. (2021). *Divorce and separation*. University of Virginia, USA. Prieiga internete: <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/complet/divorce-and-separation>. [Žiūrėta 2022-10-30].
- Fagan P. F., Churchil A., 2012, The Effects of Divorce on Children. Prieiga internete: <http://downloads.frc.org/EF/EF12A22.pdf> [žiūrėta 2022-11-04].
- Gottman J. M. (2014). *The Relationship Between Marital Processes and Marital Outcomes*. New York: Psychology Press.
- Gottman, M. J. (2014). What predicts divorce? The Relationship Between Marital Processes and Marital Outcomes. *Psychology Press*, New York and London.
- Gullen K. (2011). *Child Psychology. A Practical Guide*. Consortium Book Sales.
- Gumbrevičiūtė D. (2017). Bendravimo su vaiku tvarkos nustatymas. Prieiga internete: <http://www.invoco.lt/bendravimo-su-vaiku-tvarkos-nustatymas>. [Žiūrėta 2022-10-20].
- Jonynienė Ž. V., Martinavičiūtė, P. (2014). Vaiko nuomonės nustatymas teisiniuose ginčiuose dėl vaiko. *Mokytojų ugdymas*, 23(2), p. 34-52.
- Kairienė B. (2012b). Vaiko teisinis statusas: įgyvendinimo problemos. *Socialinių mokslų studijos*, 4(4), 1443-1455.

- Kairienė B., Jekaitytė, L. (2010). Vaiko interesų įgyvendinimas santuokos nutraukimo proceso metu. *Socialinis darbas*, 9(1), p. 99-106.
- Kalmjin M. (2015). Father-child Relations after Divorce in Four European Countries: Patterns and Determinants. *Comparative Population Studies*, 40(3), p. 251-276.
- Kalmjin M. (2016). Father–Child Contact, Interparental Conflict, and Depressive Symptoms among Children of Divorced Parents. *European Sociological Review*, 32(1), p. 68-80.
- Kaminskienė N., Račelytė D., Tvaronavičienė A., Mienkowska-Norkienė R., Atutienė E., Štaraitė-Barsulienė G., Saudargaitė I., Uscila R., Banys A., Langys E., Pečkys V., Špokas E., Čiuladienė G., Aleknonis G. (2013). *Mediacija*. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto leidybos centras.
- Kiral B. (2019). The Rights and Responsibilities of Parents According to the Views of Teachers. Prieiga internete: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1204672.pdf>. [Žiūrėta 2022-10-20].
- Klingerė U. (2022). *Vaikai, kurio tėvai gyvena skyrium, turi teisę bendrauti su jais abiem*. Valstybės vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnyba prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos. Prieiga internete: <https://vaikoteises.lt/naujienos/naujienos/vaikas-kurio-tevai-gyvena-skyrium-turi-teise-bendrauti-su-jais-abiem-.html>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Kudinavičiūtė-Michailovienė I. (2013). Santuokos nutraukimo teisinės pasekmės ir jų išsprendimo problematika ištuokos bylose. Iš E., Tamošiūnienė, I., Kudinavičiūtė- Michailovienė, *Šeimos bylų nagrinėjimo ir teismo sprendimų vykdymo ypatumai*, p. 59-103. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Kvieskienė G. (2005). *Pozityvioji socializacija*. Monografija. Vilniaus pedagoginis universitetas. Socialinės komunikacijos institutas. Vilnius.
- Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas* (2000, galiojanti suvestinė redakcija 2022-11-01 iki 2022-12-31). Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.107687/asr>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas* (1996). Valstybės žinios, 1996-04-12, Nr. 33-807. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.26397>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Limantė A., Račkauskienė-Burneikienė A. (2018). Vaiko išklauso reikalavimas šeimos bylose. *Teisė*, 106, 99-113.
- Maslaukaitė A., Jasilionienė A., Jasilionis D., Stankūnienė V., 2013, Skyrybos ir sutuoktinių socialiniai ekonominiai ištekliai. *Filosofija. Sociologija*, 24(4), 237-245.
- Maslaukaitė A., Kuconytė D. (2016). Būti tėvu po skyrybų: tėvo kontaktai su nepilnamečiais vaikais. *Kultūra ir visuomenė: socialinių tyrimų žurnalas*, 7(1), 11-32.
- Matulienė G., 2012, *Šeimos psichologija*. Vilnius: Ciklonas.

- Meilius K., Jonaitis M. (2007). Šeimos struktūros ir tėvystės sampratos pokyčiai, turintys įtakos vaiko teisėms ir interesams. *Jurisprudencija*, 12(102), 7-15.
- Navaitis G. (2013). *Psichologinis šeimos konsultavimas. Teorijos ir metodai*. Antras pataisytas ir papildytas leidimas. Vilnius: Vilniaus šeimos centras.
- Petronis A., 2007, *Netektys šeimoje. Mirtis. Skyrybos*. In Ustilaitė S., Gudžinskienė V., Petronis A., Narbekovas A., ir kt., *Vaikų ir jaunimo rengimo šeimai programų rengimas (204)*. Vilnius: UAB "Sapnų sala".
- Petrulytė A. (2007). Kūrybiškumo kaita ikimokykliniame, jaunesniame mokykliniame ir ankstyvosios paauglystės amžiuje. *Ugdymo psichologija*, p. 13–21 .
- Pileckaitė-Morkuvienė M, Nasvytienė D, Bumblytė D. (2004). *Vystymosi psichologija: vaikystė*. Monografija. Vilnius: enciklopedija.
- Roberts H. (2017). Listening to children: And hearing them. In P. Christensen, A. James. *Research with Children: Perspectives and Practices*. Third edition, p. 142-159. London: Routledge.
- Stripeikienė J. (2021). Vaiko interesus atitinkantis teisingumas: samprata, prielaidos ir kai kurie probleminiai aspektai. Lietuvos Respublikos Konstitucinis Teismas. Prieiga internete: <https://repository.mruni.eu/bitstream/handle/007/17711/6611-15961-1%20SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Šalaševičiūtė R. (2012). *Vaiko teisės ir pareigos kasdieniniame gyvenime*. Vilnius: Spaudmeta.
- Varanauskienė J. (2021). Draudimas vienam iš tėvų bendrauti su vaiku palieka žymes vaiko gyvenime. Prieiga internete: <https://www.atviraklaipeda.lt/2021/07/20/draudimas-vienam-is-tevu-bendrauti-su-vaiku-palieka-zymes-vaiko-gyvenime/>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Vezzetti V. C. (2016). New approaches to divorce with children: A problem of public health. *Health Psychology Open*, July-December, 1-13.
- Žukauskienė R. (2007). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai.
- Воронина Т. Д. (2011). Разводкаксоциальныйфеноменв современной России: причины и последствия. *Философия. Социология. Политология*, 1(13). Prieiga internete: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/phil/13/image/13-021.pdf> Žiūrėta 2022-11-02].

TEVŲ VAIDMUO VAIKŲ PATYČIŲ PREVENCIJOJE: TEORINIS ASPEKTAS

Sandra Romančikaitė

Klaipėdos Universitetas

Anotacija

Šiame straipsnyje analizuojama tėvų svarba prevencinių priemonių taikymui, mažinant vaikų patyčias. Siekiama atskleisti tėvų vaidmenį vaikų patyčių prevencijoje. Straipsnio tikslui realizuoti taikytas mokslinės literatūros analizės metodas. Teorijos analizė parodė, kad patyčios yra viena iš aktualių problemų mokymosi įstaigose. Dedama daug pastangų mažinant patyčias, rengiamos įvairios prevencinės programos. Svarbus vaidmuo tenka ugdytinių tėvams. Būtent tėvų įsitraukimas į visas prevencines veiklas (mokymai, susirinkimai, susitikimai ir kt.) daro įtaką šių priemonių sėkmei.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: tėvai, tėvų vaidmuo, tėvų įsitraukimas, vaikai, patyčios, prevencija, bendradarbiavimas.

Įvadas

Temos aktualumas. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) tyrime Lietuvoje agresyvios elgsenos reiškinys yra vertinamas nuo 1994 m. – iš pradžių pradėtas stebėti kaip patyčių patyrimas, o nuo 2002 m. buvo papildytas ir moksleivių dalyvavimo peštynėse vertinimu. Analizuojant mokyklos aplinkoje patiriamų moksleivių patyčių pasireiškimą 1994–2018 m. stebima gerėjanti tendencija – patyčias mokyklos aplinkoje patiriančių moksleivių skaičius sumažėjo 13 procentinių punktų. Panaši tendencija stebima ir vertinant moksleivių įsitraukimą į peštynes – nuo 2002 m. peštynėse dalyvavusių moksleivių skaičius sumažėjo dvigubai ir 2018 m. siekė 9 proc. (Šmigelskas, Lukoševičiūtė, Slapšinskaitė, Vaičiūnas, Bulotaitė, Žemaitaitytė, Šalčiūnaitė, Zaborskis, 2018).

Anot HBSC Lietuvoje pagrindinio tyrėjo prof. K. Šmigelskio nepalanki, neatjaučianti aplinka, kurioje žmogus nėra priimamas toks, koks yra, kur vis dar egzistuoja stipri hierarchinė sistema, kur amžius ar statusas dažnai naudojami kaip galia, palaiko patyčių ir kitokio žeminančio elgesio egzistavimą tiek tarp vaikų, tiek tarp suaugusiųjų. Reikėtų keisti ir formuoti kitokį socialinį klimatą, kuriame efektyviau suveiktų priemonės, skirtos patyčių paplitimui mažinti (Jocaitė, Jasiulionė, Povilaitis, VšĮ „Vaikų linija“, Mickienė, Ubaitė-Erlickienė, Urnikienė, 2017).

Daugelis mokyklų pripažįsta bendradarbiavimo su tėvais svarbą, tačiau dažnai trūksta idėjų, kaip veiksmingai įtraukti tėvus į patyčių prevenciją. Patyčių prevencijos programos dažnai padeda mokykloms įtraukti tėvus į šį procesą. Tyrimas, kuris buvo atliktas analizuojant 44 programas apie

patyčias, atskleidė, kad svarbus patyčių prevencinių programų elementas yra tėvų vaidmuo - įtraukimas į procesą per tėvų mokymus ar susitikimus (Ttofi, Farrington, Losel, Loeber, 2011).

Vaikų ugdymo(si) sunkumai, prasti rezultatai, elgesio problemos ir kita – dažnai įvardijama kaip menko ugdytinių tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo pasekmė. Bendradarbiavimas, tai daugiau nei buvimas drauge, tai nuolatinė komunikacija ir šilti tarpusavio santykiai tarp pedagogų ir tėvų dirbant vaikų naudai (Slušnienė, Parišauskienė, Balčėtienė, 2017). Kalbant apie patyčių prevenciją, mokyklos pabrėžia bendradarbiavimo tarp šeimos ir ugdymo įstaigos svarbą, todėl tėvai atlieka svarbų vaidmenį kalbant apie patyčias. Tėvai gali daryti įtaką savo vaikams modeliuodami teigiamą socialinį elgesį, teikdami patarimus, kaip tinkamai reaguoti į patyčias, ir skatindami vaikus ieškoti pagalbos (Lester, Pearc, Waters, Barnes, Beatty, Cross, 2017). Tėvai yra esminė grandis kalbant apie patyčių prevenciją mokyklose, nes be tėvų įsitraukimo jokia patyčių prevencijos programa neduos rezultatų (Young, Green, Jacobsen-Grocott, 2021).

Tyrimo problema. Patyčios yra aktuali socialinė problema. Patyčių mastas mokykloje daro neigiamą įtaką mokinių saugumo jausmui. Todėl keliami **probleminiai klausimai**: koks tėvų vaidmuo patyčių prevencijoje? Kaip tėvai gali prisidėti užkertant kelią patyčioms mokykloje?

Temos iširtumas. Nuo D. Olweus (1993) fundamentalių tyrimų apie patyčias, mokslininkai tyrinėjo patyčių paplitimą (Haynie, Nansel, Eitel, Crump, Saylor, Yu, Simons-Morton, 2001); (Payne, Hutzell, 2015), patyčių elgesio tipus, patyčių vietas (Perkins, Craig, 2014) ir būdus, kuriais mokyklos ir tėvai gali sumažinti patyčias (Harcourt, Jasperse, Green, 2014; Ttofi ir kt., 2011; Hawley, Williford, 2015). Šie mokslininkai teigia, kad yra keturi pagrindiniai patyčių elgesio tipai: žodinė agresija, santykių agresija, fizinė agresija ir internetinės patyčios. Visai neseniai tyrimais buvo patvirtinta, kad patyčios gali sukelti klinikinę depresiją ir mintis apie savižudybę (Ford, King, Priest, Kavanagh, 2017).

Kadangi patyčios yra smurtas, neturintis jokių teigiamų pasekmių, jas būtina stabdyti. O norint sėkmingai tai daryti ypač svarbus vaidmuo tenka tėvams. Nepriklausomai nuo to, ar vaikai patiria patyčias, ar tyčiojasi iš kitų, ar stebi tyčiojimąsi, tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas yra būtinas siekiant visiems jiems padėti. Laiku sustabdant patyčias galima pasiekti, kad kiekvienas vaikas mokykloje jaustųsi gerai (Jocaitė ir kt., 2017). Nepaisant tyrimų patyčių tema, vis dar trūksta informacijos apie tai, kaip tėvai reaguoja į patyčias ir kiek jie žino apie savo vaikų sąlytį su patyčiomis (Stives, May, Pilkinton, Bethel, Eakin, 2019). Meta analizijų tyrimai parodė, kad šeimos ir tėvų mokymai daro didžiausią įtaką mažinant vaikų patyčias mokykloje. Tačiau, būtini tolimesni tyrimai, kad galima būtų diferencijuoti tėvų intervencijas patyčių programose (Huang, Espelage, Polanin, Hong, 2019). Tėvų įsitraukimas į patyčių prevenciją, reiškia bendradarbiavimo procesą, kuris suburia tėvus, mokyklos darbuotojus ir mokinius. Tokio dialogo metu nustatomi bendri tikslai ir veikla. Visos šios priemonės sudaro mokiniams sveiką ir stabilią mokymosi aplinką (Chen, Zhu, Chui, 2020).

Tyrimo objektas: tėvų vaidmuo vaikų patyčių prevencijoje.

Tyrimo tikslas: teoriškai pagrįsti tėvų vaidmenį vaikų patyčių prevencijoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti patyčių sampratą.
2. Atskleisti tėvų svarbą ir jų į(si)traukimo būdus į patyčių prevenciją.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Patyčių samprata

Patyčios yra globali problema, paveikianti vaikus ir kelianti susirūpinimą tiek tėvams, tiek pedagogams visame pasaulyje. Patyčios atsiranda dėl galios disbalanso tarp dviejų ar daugiau dalyvių ir yra pasikartojantis elgesys, kuriuo siekiama pakenkti (Olweus, 1993).

Lietuvių kalboje nėra tikslaus termino, apibūdinančio patyčių reiškinį, kuris atspindėtų visą elgesio įvairovę, būdingą patyčioms. Galime rasti įvairių žodžių šiam reiškiniui įvardinti: priekabiavimas, priekabės, užgauliojimas, kabinėjimasis, skriaudimas, žeminimas, erzinimas. Dažniausiai vartojami terminai – patyčios ir priekabiavimas (Povilaitis, Jasiulionė, 2008).

R. Shetgiri (2013) patyčias įvardijo kaip didelę visuomenės sveikatos problemą visame pasaulyje. Šis tyrėjas patyčias apibrėžia kaip pakartotinę, tyčinę agresiją, kurią įvykdo stipresnis individas ar grupė prieš mažiau galingą auką.

Anot D. Olweus (1993), patyčios – sąmoningas, neišprovokuotas, nuolatinis vieno asmens ar grupės fizinis ar žodinis kito asmens užgauliojimas, siekiant jį įskaudinti, pažeminti. Mokslininkai J. Juvonen, S. Graham (2014) patyčias apibrėžia kaip sistemingą piktnaudžiavimą nuolatine ir pasikartojančia galia – dominavimu, kai siekiama gąsdinti, manipuliuoti ir užgauti kitą asmenį, bei skiria tris jų tipus: šiurkštūs fiziniai poelgiai (sudavimas kumščiu, stumdymas, mušimas, pinigų, daiktų atėmimas ir kt.); užgauliojimai (žodinės patyčios, susijusios su negalia, tautybe, išvaizda, socialine bei kultūrine aplinka ir kt.); socialinis atskyrimas (izoliavimas nuo grupės, šmeižtas, apkalbos ir kt.). Besityčiojantys asmenys siekia įvairiais išoriniais veiksmais demonstruoti agresyvius veiksmus, siekdami kitą asmenį įžeisti ar įskaudinti ypač, jeigu auka kuo nors išsiskiria (Hawley, Williford, 2015). Įrodyta, kad patyčios ir viktimizacija turi daug rimtų ir ilgalaikių pasekmių fizinei ir psichinei vaikų sveikatai (Boulton, Down, Sanders, Craddock, 2017). Anot R. Armitage (2021), patyčios yra didžiulė visuomeninės sveikatos problema, kuri tiesiogiai įtakoja prastėjančius sveikatos, socialinius ir mokymosi (edukacinius) rodiklius tiek vaikystėje tiek ir paauglystėje.

Apibendrinant galime teigti, kad patyčios mokykloje yra socialinė problema, kuri paveikia vaikus visame pasaulyje. Tai stiprus rizikos veiksnys, skatinantis neigiamą vaikų elgesį, įtakojantis sveikatos, socialines ir (arba) emocines problemas.

2. Tėvų svarba ir jų į(si)traukimo būdai į vaikų patyčių prevenciją

Vaikų auklėjimo stiliai ir tėvų bei vaikų santykiai nurodo vaikų emocines ir elgesio problemas. Įrodyta, kad tėvystės programos yra veiksmingos padedant tėvams, auginantiems vaikus, turintiems elgesio problemų, tačiau mažai ištirta tokių programų poveikis šeimoms, kuriose vaikų raida patenka į „normalią“ ribą. Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad taikant naujus elgesio valdymo metodus, išaugo tėvų pasitikėjimas savimi, santykiai su vaikais tapo geresni, pagerėjo vaikų elgesys (Van Niejenhuis, Huitsing, Veenstra, 2020). Šeima yra pirmoji vaiko mokykla gyvenime, kurioje jis bendraudamas su artimaisiais, mokosi pažinti savo jausmus, jos valdyti, mokosi tinkamai išreikšti tiek teigiamas, tiek neigiamas emocijas (Slušnienė, Parišauskienė, Balčėtienė, 2017). Mokslininkai, E. W. DeLara (2012); C. Van Niejunhuis ir kt. (2020) pažymi, kad mokyklos klimatas yra susijęs su patyčiomis. Daugiausia patyčių vyksta mokykloje, todėl mokyklos turėtų imtis iniciatyvos mažinant patyčias. Mokytojai atlieka svarbų vaidmenį ugdant mokinius ir turėtų aiškiai išreikšti savo poziciją patyčių klausimu (Menesini, Salmivalli, 2017).

Daugėja mokyklų, kurios prisiima daugiau atsakomybės sprendžiant patyčių problemą. Tačiau mokyklos vienos to padaryti negali. Tėvai taip pat atlieka svarbų vaidmenį įsitraukdami į mokyklos gyvenimą. Tėvai yra vieni svarbiausių žmonių vaiko gyvenime. Jie savo vaiką pažįsta ilgiausiai ir daugeliu atžvilgių geriausiai. Vadinas, jie dažniausiai žino, kokie metodai bus sėkmingi jų vaikų atžvilgiu. Be to, vaikai yra ištikimi savo tėvams, o tai reiškia, kad tėvai daro didelę įtaką savo vaikui. Todėl mokyklos ir tėvai turi bendradarbiauti tarpusavyje, kad užkirstų kelią patyčioms, praneštų apie jas ir taikytų veiksmingas priemones. Dėl šios priežasties yra kuriamos patyčių prevencijos programos, kurios yra grindžiamos tėvų ir mokyklos bendradarbiavimu (Van Niejenhuis ir kt., 2020).

Tėvų vaidmuo mokyklos bendruomenėje yra vienas svarbiausių dalykų, užtikrinančių sėkmingą vaikų problemų sprendimą (Merfeldaitė, 2009). Pirmąją socializacijos ryšį vaikas patiria šeimoje, kitame vaiko socializacijos etape įsitraukia ugdymo įstaiga (Kvieskienė, 2003). Kaip teigia R. Armitage (2021), vaikai gimsta be šališkumo ir be išankstinio nusiteikimo. Tėvai yra pirmieji tiesioginiai vaiko mokytojai, kurie formuoja pirminį vaiko požiūrį į pagarbą, įsitikinimus, pažiūras, nuostatas, visuomenę. Tyrimais įrodyta, kad tėvų įsitraukimas į savo vaikų ugdymo procesą turi teigiamą poveikį mokinių elgesiui bei jų pasiekimams (Axford, Farrington, Clarkson, Bjornstad, Wrigley, Hutchings, 2015).

Vaikų socialiniam vystymuisi apskritai ir ypač patyčių prevencijai svarbu, kad mokykla ir tėvai vaikams perteiktų (transliuotų) tą pačią žinią (Payne, Hutzell, 2017). Mokykla ir tėvai turėtų stengtis užkirsti kelią patyčioms, vieningai pasisakydami prieš patyčias ir susitardami, kaip jas įveikti. Be to, svarbu, kad tėvai ir mokyklos informuotų vieni kitus jeigu pastebi ženklus lydinčius į patyčias, kad būtų išvengta (tolimesnių) neigiamų patyčių padarinių. Tyrimai tarp pradinių klasių mokinių parodė, kad tik 53 proc. vaikų, iš kurių buvo tyčiojama, pranešė apie patyčias mokytojui, o 67 proc.

papasakojo savo tėvams. Taigi vaikai paprastai lengviau pasipasakoja savo tėvams (Ostrander, Melville, Bryan, Legendre, 2018).

Mokyklos turėtų turėti aiškią tėvų ir mokyklų bendradarbiavimo viziją, kuri atsispindėtų mokyklos politikoje bei būtų pritaikyta praktikoje (Hawley, Williford, 2015). Tėvams ir visam mokyklos personalui turi būti aišku, kokia yra mokyklos pozicija prieš patyčias. Aiškiai suformuluota vizija yra būtina, kad komandos nariai žinotų, ko jie gali tikėtis vieni iš kitų, o tėvai – ko jie gali tikėtis iš komandos. Ši vizija yra pagrindas, nuo kurio mokykla pradeda tėvų ir mokyklos bendradarbiavimą. (Harcourt ir kt., 2014). Daugelis mokyklų pripažįsta bendradarbiavimo su tėvais svarbą, tačiau dažnai trūksta idėjų, kaip veiksmingai įtraukti tėvus patyčių prevencijai. Programos prieš patyčias, dažnai padeda mokykloms įtraukti tėvus. Tyrimas, kuris buvo atliktas analizuojant 44-ias prevencijų programas prieš patyčias, atskleidė, kad svarbus sėkmingos patyčių prevencijos programos elementas yra tėvų įtraukimas į procesą per tėvų mokymus ar susitikimus (Ostrander ir kt., 2018).

M. Ttofi ir kt. (2011) atlikta patyčių prevencijos programų analizė atskleidė, kad tokios priemonės, kaip tėvų susirinkimai ir mokymai, informacijos teikimas tėvams, tėvų - mokytojų konferencijos, siejamos su patyčių skaičiaus mažėjimu mokyklose. Paantrinant šioms išvadoms C. Van Niejenhuis ir kt. (2020) pažymėjo, kad tėvų ir mokytojų konferencijos buvo viena iš dviejų mokyklinių prevencinių priemonių, kurios sumažino patyčių ir agresyvaus elgesio rodiklius.

Visiems mokyklos bendruomenės nariams turi būti aišku, kaip reaguoti į vykstančias patyčias. Jeigu tinkamo ir greito reagavimo į patyčias nėra, gali susidaryti įspūdis, kad toks elgesys priimtinas. Vaikai, patiriantys patyčias, matydami, kad toks elgesys yra nestabdomas, gali pradėti jaustis bejėgiai. Skriaudėjai gali pradėti vertinti patyčias kaip priimtina saviraiškos būdą ar tinkamą problemų sprendimo būdą (Povilaitis, Jasiulionė, 2008). Tėvai dažnai nežino, koks elgesys turėtų būti laikomas patyčiomis, todėl nenuostabu, kad vaikai gali nesugebėti atpažinti, kada iš jų tyčiojamasi. Viena iš veiksmingiausių patyčių mažinimo strategijų yra organizuoti mokymus ar susitikimus tėvams, kad jie galėtų daugiau sužinoti apie problemas, su kuriomis gali susidurti jų vaikai (Stives ir kt., 2019).

Anot, N. Axford ir kt. (2015), vykdomų patyčių prevencijos programų, tėvų vaidmuo yra išreiškiamas sekančiais veiksmais (1pav):



1 pav. Tėvų vaidmuo patyčių prevencijos programose (sudaryta autorės, 2022)

Tėvai atlieka svarbų vaidmenį įsitraukdami ir užkirsdami kelią patyčioms. Tyrimai parodė, kad tėvų reagavimas į patyčias susijusias su jų vaiku, turi tiesioginį ryšį vaiko gebėjimui susidoroti su patyčiomis (Larranaga, Yubero, Navarro, 2018). Kito tyrimo išvados taip pat rodo, kad tėvų įsitraukimas į patyčių prevencines veiklas, gali turėti teigiamos įtakos tėvų ir vaikų bendravimui smurto tema, kai tai yra neatskiriama visos mokyklos požiūrio dalis (Lester, Pearce, Waters, Barnes, Beatty, Cross, 2017).

Apibendrinant galima teigti, jog tėvai atlieka svarbų vaidmenį kalbant apie patyčių prevenciją mokyklose. Tėvų ir mokyklos įstaigos bendradarbiavimas yra vienas svarbiausių aspektų norint įveikti patyčias. Bendrauti ir bendradarbiauti su mokykla tėvai gali įsitraukdami į įvairias patyčių prevencines programas, dalyvauti mokymuose, susirinkimuose ir t.t.

Išvados

1. Mokslinė literatūros analizė atskleidė, kad svarbiausi patyčių ypatumai yra šie: patyčios, tai tyčiniai veiksmai; šis elgesys yra pasikartojantis; patyčių situacijoje yra psichologinė ar fizinė jėgos persvara.
2. Patyčių prevencijoje svarbus vaidmuo tenka vaikų tėvams. Tėvų vaidmens pagrindinis veiksnys yra jų į(si)traukimas į patyčių prevencines veiklas. Tėvai gali padėti vaikams įveikti patyčias bendradarbiaudami su ugdymo įstaigomis, būdami tarsi tarpininkai tarp vaikų ir mokyklos. Tėvai įsitraukia dalyvaudami prevencinėse programose, mokymuose, susitikimuose, susirinkimuose ir kt.

Literatūra:

Armitage, R. (2021). Bullying in children: impact on child health. *BMJ pediatrics open*. [žiūrėta 2022-10-27] <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7957129/>

- Axford, N., Farrington, D.P., Clarkson, S., Bjornstad, G.J., Wrigley, Z., Hutchings, J. (2015). Involving parents in school-based programmes to prevent and reduce bullying: what effect does it have? *Journal of Children's Services*. [žiūrėta 2022-11-03] <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JCS-05-2015-0019/full/html>
- Boulton, M. J., Boulton, L., Down, J., Sanders, J., Craddock, H. (2017). Perceived barriers that prevent high school students seeking help from teachers for bullying and their effects on disclosure intentions. *Journal of adolescence*. [žiūrėta 2022-10-31] <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.11.009>
- Chen, Q., Zhu, Y., & Chui, W. H. (2020). A Meta-Analysis on Effects of Parenting Programs on Bullying Prevention. *Trauma, Violence, & Abuse*. [žiūrėta 2022-11-25] <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1524838020915619>
- DeLara, E. W. (2012). Why adolescents don't disclose incidents of bullying and harassment. *Journal of School Violence*. [žiūrėta 2022-10-27] <https://doi.org/10.1080/15388220.2012.705931>
- Ford, R., King, T., Priest, N., Kavanagh, A. (2017). Bullying and Mental Health and Suicidal Behaviour among 14- to 15-Year-Olds in a Representative Sample of Australian Children. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*. [žiūrėta 2022-11-25] <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0004867417700275>
- Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K., Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *The Journal of Early Adolescence*. [žiūrėta 2022-10-27] <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0272431601021001002>
- Harcourt, S., Jasperse, M., Green, V. A. (2014). “We were sad, and we were angry”: A systematic review of parents’ perspectives on bullying. *Child Youth Care Forum*. [žiūrėta 2022-10-31] <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9243-4>
- Hawley, P. H., Williford, A. (2015). Articulating the theory of bullying intervention programs: Views from social psychology, social work, and organizational science. *Journal of Applied Developmental Psychology*. [žiūrėta 2022-10-27] <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.006>
- Huang, Y., Espelage, D. L., Polanin, J. R., Hong, J. S. (2019). A meta-analytic review of school-based anti-bullying programs with a parent component. *International Journal of Bullying Prevention*. [žiūrėta 2022-11-25] <https://link.springer.com/article/10.1007/s42380-018-0002-1>
- Young, A., Green, A., Jacobsen-Grocott, T. (2021). Parents’ perceptions of the KIVA anti-bullying program. *Pastoral care in education*. [žiūrėta 2022-11-03] <https://doi.org/10.1080/02643944.2021.1977990>

- Jocaitė, A., Jasiulionė, J. S., Povilaitis, R., VŠĮ „Vaikų linija“, Mickienė, L., Ubaitė-Erlickienė, A., Urnikienė, J. (2017). Reagavimo į patyčias mokykloje rekomendacijos. *Šiaulių miesto pedagoginė psichologinė tarnyba*. [žiūrėta 2022-11-03]
[https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/svietimas/REAGAVIMO%20%C4%AF_%20PATY%20%C4%8CIAS%20MOKYKLOJE%20_rekomendacijos_\(VAIK%C5%B2%20LINIJ A\).pdf](https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/svietimas/REAGAVIMO%20%C4%AF_%20PATY%20%C4%8CIAS%20MOKYKLOJE%20_rekomendacijos_(VAIK%C5%B2%20LINIJ A).pdf)
- Juvonen, J., Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*. [žiūrėta 2022-10-27] <https://bottemabeutel.com/wp-content/uploads/2014/01/Bullying-in-School.pdf>
- Kvieskienė, G. (2003). Socializacija ir vaiko gerovė. Monografija. [žiūrėta 2022-10-27]
https://www.academia.edu/1520990/Socializacija_ir_vaiko_gerove
- Larrañaga, E., Yubero S., Navarro R., 2018. Parents' Responses to Coping with Bullying Variations by Adolescents' Self-Reported Victimization and Parents' Awareness of Bullying Involvement. *Social science*. [žiūrėta 2022-11-03] <file:///home/chronos/u-c3ff48bc6fc5ee1789e31e318293d3815084b12a/MyFiles/Downloads/socsci-07-00121.pdf>
- Lester, L., Pearce, N., Waters, S., Barnes, A., Beatty, S., Cross, D. (2017). Family involvement in a whole-school bullying intervention: Mothers' and fathers' communication and influence with children. *Journal of Child and Family Studies*. [žiūrėta 2022-11-03]
<https://doi.org/10.1007/s10826-017-0793-6>
- Menesini, E., Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & medicine*. [žiūrėta 2022-10-27]
<https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Merfeldaitė, O. (2009). Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo stiprinimas sprendžiant vaikų socializacijos problemas. *Socialinis ugdymas*. [žiūrėta 2022-10-31]
<https://hdl.handle.net/20.500.12259/109783>
- Olweus, D. (1993). Bullying at school: what we know and what we can do. [žiūrėta 2022-10-31]
<https://www.jstor.org/stable/3121681?origin=crossref>
- Ostrander, J., Melville, A., Bryan, J. K., Legendre, J. (2018). Proposed modification of a school-wide bully prevention program to support all children. *Journal of School Violence*. [žiūrėta 2022-10-31] <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1379909>
- Payne, A. A., Hutzell, K. L. (2017). Old wine, new bottle? Comparing interpersonal bullying and cyberbullying victimization. *Youth and Society*. [žiūrėta 2022-10-31]
<https://doi.org/10.1177/0044118X15617401>

- Perkins, W., Perkins J., Craig, D. (2014). No Safe Haven: Locations of Harassment and Bullying Victimization in Middle Schools. *School health*. [žiūrėta 2022-11-05] <https://doi.org/10.1111/josh.12208>
- Povilaitis, R., Jasiulionė, J. S. (2008). Mokykla gali įveikti patyčias. Rekomendacijos mokytojams. Švietimo ir mokslo ministerija. Vilnius.
- Rigby, K., Smith, P. K. (2011). Is school bullying really on the rise? *Social Psychology of Education*. [žiūrėta 2022-11-03] <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-011-9158-y>
- Shetgiri, R. (2013). Bullying and victimization among children. *Advances in pediatrics*. [žiūrėta 2022-11-03] <https://doi.org/10.1016/j.yapd.2013.04.004>
- Slušnienė, G., Parišauskienė, D., Balčėtienė, A. (2017). Bendradarbiavimui su ugdytinių tėvais skirtų technologijų taikymas siekiant efektyvios komunikacijos. *Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose*.
- Stives, K. L., May, D. C., Pilkinton, M., Bethel, C. L., Eakin, D. K. (2019). Strategies to combat bullying: Parental responses to bullies, bystanders, and victims. *Youth & Society*. [žiūrėta 2022-10-31] <https://doi.org/10.1177/0044118X18756491>
- Šmigelskas, K., Lukoševičiūtė, J., Slapšinskaitė, A., Vaičiūnas, T., Bulotaitė, J., Žemaitaitytė, M., Šalčiūnaitė, L., Zaborskis, A. (2019). Lietuvos moksleivių gyvensena ir sveikata: 2018 m. situacija ir tendencijos HBSC tyrimas. [žiūrėta 2022-11-03] <http://hbsc.lt/wp-content/uploads/2020/04/2018reportLT.pdf>
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal behavior and mental health*. [žiūrėta 2022-10-27] <https://doi.org/10.1002/cbm.808>
- Van Nieuwenhuis, C., Huitsing, G., Veenstra, R. (2020). Working with parents to counteract bullying: A randomized controlled trial of an intervention to improve parent-school cooperation. *Scandinavian journal of psychology*. [žiūrėta 2022-11-03] <https://doi.org/10.1111/sjop.12522>

SOCIALINĖ PEDAGOGINĖ PAGALBA VAIKUI, PATIRIANČIAM TĖVŲ FIZINĮ SMURTĄ ŠEIMOJE

Gabrielė Romerytė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojama socialinė pedagoginė pagalba vaikui, patiriančiam tėvų fizinį smurtą šeimoje. Teorinė analizė atskleidė, kad bet kokia prievartos forma prieš vaiką padaro įtaką tolimesniam asmenybės formavimuisi bei neurologinei, emocinei ir pažinimo raidai, todėl yra svarbu laiku atpažinti pavojų bei suteikti pagalbą nukentėjusiam vaikui. Socialinė pedagoginė pagalba apima ne tik socialinio pedagogo intervenciją, įtarus smurto atvejį, bet ir kompleksinę pagalbą vaikui. Tokia pagalba yra būtina, norint pradėti deviktimizacijos procesą bei pagerinti vaiko fizinę, socialinę ir emocinę būklę.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: fizinis smurtas, socialinė pedagoginė pagalba, socialinis pedagogas, mokykla.

Įvadas

Temos aktualumas. Smurtas artimoje aplinkoje vis dar yra opi visuomenės problema. Vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnybos oficialiame puslapyje skelbiama, jog per šių metų pirmąjį pusmetį Lietuvoje, prieš vaikus buvo užfiksuoti 137 seksualinio smurto, 257 psichologinio smurto, 257 nepriežiūros bei 1245 fizinio smurto atvejai. Bet kokia prievartos forma prieš vaikus padaro įtaką tolimesniam asmenybės formavimuisi bei neurologinei, emocinei ir pažinimo raidai. Pagal *Lietuvos Respublikos Konstituciją* (1992), vaikas, kaip ir bet kuris suaugęs, yra saugomas įstatymų ir pagal 21 straipsnį: "draudžiama žmogų kankinti, žaloti, žeminti jo orumą, žiauriai su juo elgtis, taip pat nustatyti tokias bausmes". Taip pat 1989 m. Lietuva *pasirašė Jungtinių Tautų Vaiko Teisių Konvenciją* (1989), kuria įsipareigoja imtis visų reikiamų priemonių, jog būtų apsaugoti vaiko interesai ir gerovė. Vienas instrumentų, kuriuo yra bandoma padėti vaikams – socialinės pedagoginės pagalbos suteikimas, o pagal *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo* 20 straipsnį (1991), ją suteikti gali kvalifikuoti socialiniai pedagogai.

Tyrimo problema: statistika rodo (2022 m. I pusm.), jog Lietuvoje daugiausia yra fiksuojama fizinio smurto atvejų prieš vaikus. Fizinio smurto ilgalaikės pasekmės galima skirstyti į tokias sritis: agresyvus elgesys, piktnaudžiavimas narkotinėmis medžiagomis, savęs žalojimas bei savižudiškas elgesys; emocinės problemos, tarpasmeninės problemos, akademiniai ir profesiniai sunkumai, psichiniai susirgimai ir pan. (Malinosky – Rummell, Hansen, 1993; Norman, Byambaa, De, Butchart, Scott, Vos, 2012; Rivara, Adhia, Lyons, Massey, Mills, Morgan, Simckes, Rowhani – Rahbar 2019,

Fayaz, 2019). Norint išvengti tokių pasekmių vaikui, patyrusiam tėvų fizinį smurtą, būtina suteikti socialinę pedagoginę pagalbą. Todėl keliamas **probleminis klausimas** – kokios socialinės pedagoginės pagalbos galimybės vaikui, patiriančiam tėvų fizinį smurtą šeimoje?

Temos iširtumas. Socialinę pedagoginę pagalbą vaikui, patiriančiam fizinį smurtą šeimoje, bei kitas susijusias temas nagrinėjo nemažai mokslininkų. Fizinio smurto pasekmes tyrė Malinosky–Rummell R., Hansen D.J. (1993), Lynch M. (2003), Norman R.E, Byambaa M, De R, Butchart A, Scott J, Vos T. (2012), Fayaz I. (2019), Rivara F., Adhia A., Lyons V., Massey A., Mills B., Morgan E., Simckes M., Rowhani – Rahbar A. (2019), Selvi I.D. (2022). Socialinių darbuotojų veiklą bei kompetencijas nagrinėjo Lukoševičienė I. (1995), Kvieskienė G. (2005), Ljubetić M., Vukušić A. M., Pezo K. (2018), Dennis A., Leigh J. (2020). Socialinę pedagoginę pagalbą analizavo Tower C.C. (1992), Sterne, A., Poole, L. (2010), Münger A.C. Markström A.M. (2019), Lloyd, M. (2018), Gubbels J., Assink M., Prinzie P., van der Put C. E. Stams, G.J.J.M. (2021), Manion K., Wright L., Currie V. (2021).

Tyrimo objektas: socialinė pedagoginė pagalba vaikui, patiriančiam tėvų fizinį smurtą šeimoje.

Tyrimo tikslas: atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos galimybes vaikui, kuris patiria tėvų fizinį smurtą šeimoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti fizinio smurto sampratą ir jo požymius.
2. Išanalizuoti socialinės pedagoginės pagalbos galimybes vaikui, patiriančiam tėvų fizinį smurtą šeimoje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Fizinio smurto samprata ir jo požymiai

Lietuvos Respublikos apsaugos nuo smurto artimoje aplinkoje įstatyme (2011 m.) smurtas apibrėžiamas kaip „veikimu ar neveikimu asmeniui daromas tyčinis fizinis, psichinis, seksualinis, ekonominis ar kitas poveikis, dėl kurio asmuo patiria fizinę, materialinę ar neturtinę žalą.“ Pagal bruožus, smurtas yra skirstomas į fizinį, psichologinį, seksualinį, ekonominį bei nepriežiūrą (Chomentauskas, Dereškevičiūtė, Murauskienė 2017; Fayaz, 2019). Jį išprovokuoti gali ne tik asmeninės charakterio savybės, bet ir tokie veiksniai kaip skurdas, per didelis gyventojų skaičius šalyje, silpnai išvystyta medicininė priežiūra, nedarbas, visuomenės požiūris (Lynch, 2003), psichotropinių medžiagų vartojimas ir t.t.

Fizinis smurtas – tai tyčinis asmens užpuolimas, kurio metu yra padaroma fizinė žala. Patirtų sužalojimų sudėtingumas gali svyruoti nuo nedidelių sumušimų iki gyvybiškai pavojingų traumų,

ar net mirties (Government of British Columbia, 2017). Iš visų prievartos formų, fizinis smurtas – lengviausias pastebimas. Jį išduoda vaiko emocinė – psichologinė bei fizinė būklė (1 lentelė).

1 lentelė. Fizinio smurto požymiai (sudaryta autorės, remiantis Pinheiro, 2006; *Smurto prieš vaikus prevencija*, 2020).

Elgesys ir jausmai	Fiziniai požymiai
Didelė baimė, nerimas, miego sutrikimai, košmarai	Nubrozdinimai, įdrėskimai
Menka savivertė, agresyvus/pernelyg paklusnus elgesys	Nudeginimai, nuplikymai
Sunkumai mokykloje	Kraujosruvos
Depresijos simptomai, apleistumo jausmas	Daiktų žymės ant kūno
Mintys apie savižudybę	Kaukolės ertmės sužalojimai
Psichosomatiniai sutrikimai (nuolat skundžiasi galvos, pilvo skausmais ir pan.)	Kaulų skilimai, lūžiai
Pasitikėjimo praradimas kitais asmenimis	Atskirų kūno dalių skausmas
Nevalingas šlapinimasis lovoje	Dūsimas, vėmimas
Psichotropinių medžiagų vartojimas	„Sukrėsto vaiko sindromas“

Analizuojant kitų smurto formų požymius, galima pastebėti tam tikro elgesio bei fizinių sužeidimų panašumus. Taip pat verta atkreipti dėmesį į tai, jog matomi smurto požymiai ne visada reiškia, jog prieš vaiką yra smurtaujama šeimoje, todėl kiekvieną situaciją turi vertinti kompetentingi asmenys, šiuo atveju – socialiniai pedagogai. *Apibendrinant galima teigti, jog fizinė prievarta yra lengvai atpažįstama smurto forma, tačiau taip pat gali privesti prie klaidingų išvadų.*

2. Socialinė pedagoginė pagalba vaikui, patiriančiam fizinį smurtą šeimoje

2.1. Socialinio pedagogo intervencija, įtarus fizinio smurto atvejį

Kaip jau buvo minėta, socialinę pedagoginę pagalbą teikia socialiniai pedagogai. Anot G. Kvieskienės (2005), šių pedagogų paskirtis – „vaiko socialinės gerovės siekis“. Jie asistuoja ir teikia pagalbą vaikams bei jų šeimoms (pastaba: socialiniai pedagogai atlieka ir daugiau funkcijų, tačiau šiame straipsnyje apie tai nebus kalbama), o tai darydami privalo laikytis profesinės etikos bei principų (2 lentelė).

2 lentelė. Socialinio pedagogo veiklos principai (sudaryta autorės, remiantis Lukoševičiene, 1995; Kvieskiene, 2005)

Individualus priėjimas – saugomas vaiko orumas
Lygių galimybių įtvirtinimas – kiekvienas vaikas turi galimybę naudotis savo teisėmis
Konfidencialumas – vaiko asmeninių išgyvenimų apsauga
Vaiko apsisprendimo pripažinimas – gerbiama vaiko nuomonė
Atsakomybė ir kompetencija – atsakoma už intervenciją į krizinę situaciją
Vaiko gerovės įtvirtinimas – bendradarbiavimas, pasitikėjimas, vaiko palaikymas

Bet kokia vykdoma socialinio pedagogo intervencija neturi (su)kelti didesnio pavojaus vaikui. Įtarus smurto atvejį, pirmiausia, reikia pabandyti **užmegzti pokalbį su vaiku**. Anot C. C. Tower (1992), aplinka, kurioje bus bandoma kalbėtis, turi būti jauki, patogi ir, svarbiausia, privati. Vaikas neturi jaustis taip, jog būtų kažką blogo padaręs ar nusikaltęs. Taip yra todėl, jog vaikai, patyrę smurtą, dažnai yra kaltinami dėl savo netinkamo elgesio ir kad kelia šeimai bėdų. Kitas dalykas – vaikas turi pasitikėti socialiniu pedagogu ir būti užtikrintas, jog pasakyta informacija nebus laisvai skleidžiama kitiems asmenims. Visgi, vaiką reikia informuoti, jog pasitvirtinus smurto atvejui, pedagogas privalo informuoti atsakingas institucijas apie situaciją, kad būtų suteikta pagalba ir garantuoti, jog jis bus jo pusėje – taip yra sukuriamas pasitikėjimo jausmas. Taip pat vaikas neturi būti spaudžiamas dėl atsakymų ir detalių, kurių nenori atskleisti ir tuo labiau, vaikui neturi būti siūlomi atsakymai, norint patvirtinti smurto atvejį, nes toks darbuotojo šališkumas gali pridaryti žalos tolimesniam tyrimui. Jeigu vaikas nori parodyti savo sužalojimus – pedagogas privalo jam tai leisti ir, esant būtinybei, pasikviesti į pagalbą įstaigos slaugytoją, tačiau jokių būdu negalima reikalauti, jog auka parodytų savo sumušimus. Pasibaigus vaiko pasakojimui ir smurto aktui pasitvirtinus, aukai turi būti paaiškinta, kas bus daroma toliau, tačiau jokiomis aplinkybėmis negalima prašyti vaiko nuo tėvų nuslėpti buvusio pokalbio. Kylant įtarimui, jog vaikui, grįžus namo grės pavojus, jis turi nedelsiant **informuoti vaikų teisių tarnybą**. Kitu atveju, socialinis pedagogas gali pabandyti **užmegzti pokalbį su vaiko tėvais (globėjais)**. C. C. Tower (1992) rekomenduoja apsvarstyti vaikų teisių tarnybos pokalbio galimybes su tėvais, jeigu įtariama, kad pokalbis su socialiniu darbuotoju gali pakenkti vaiko interesams. Visgi, jeigu mokykla (ar kita įstaiga, kurios veikloje dalyvauja vaikas) nusprendžia pati imtis iniciatyvos, į susitikimą turėtų būti įtrauktas ir įstaigos direktorius, nes tėvai gali sunerimti arba supyksti dėl poreikio kalbėtis apie smurtą prieš vaiką. Tėvai privalo būti informuoti apie užfiksuoto smurto atvejo pranešimą bei kad yra teisiniai įgaliojimai imtis veiksmų. Pokalbis taip pat turi vykti

privačiai, socialinis pedagogas (ir kiti dalyvaujantys asmenys) privalo reaguoti profesionaliai, nerodyti pykčio ar pasibjaurėjimo. Tėvams turi būti garantuojamas konfidencialumas, tačiau juos reikia informuoti, jog tam tikra informacijos dalis bus aptarta su vaikų teisių tarnyba ir/ar kitomis suinteresuotomis institucijomis. Tokio pokalbio tikslas – užtikrinti tėvus, jog mokykla yra pasiruošusi suteikti paramą jiems ir vaikui, o ne išgąsdinti, apkaltinti ar atstumti.

2.2. Kompleksinė pagalba vaikui, patiriančiam fizinį smurtą šeimoje

Kaip pastebi A. Sterne ir L. Poole (2010), nors mokyklos darbuotojai negali sustabdyti smurto šeimoje, tačiau jie gali pakeisti vaiko gyvenimą. Norint padėti vaikui, patiriančiam smurtą, turi įsitraukti ne tik socialiniai pedagogai, bet ir mokytojai.

Pirmas dalykas, kuris turi būti vykdomas visose mokyklose, tai smurto prevencijos programa. Vaikas turi būti supažindinamas su smurto sąvoka, formomis, ką daryti, jei prieš jį yra smurtaujama ir pan. (3 lentelė) Smurto atvejis ne visada gali būti paprastai atpažintas – vaikas gali meluoti, paslėpti prievartos žymias, stengtis elgtis įprastai dėl nenoro pakenkti savo smurtautojui arba jausdamas gėdą. Aktyvus, dėmesingas ir periodiškasis paskaitų ciklas apie smurtą, jo neigiamas pasekmes ir vaikų teises, gali paskatinti vaiką prabilti. Tai taip pat yra priemonė, kuria galima vaiką, kuris jau yra pripažinęs, jog yra patyręs fizinį smurtą, skatinti neužsisklęsti savyje ir drąsiau kalbėti apie savo patyrimus. Mokykla turi užtikrinti, jog vaikas jaustųsi saugus bei jaustų palaikymą iš darbuotojų (Gubbels, Assink, Prinzie, van der Put, 2021).



1 pav. Svarbūs komponentai, vykdant prievartos prieš vaikus prevencijos programą mokykloje (sudaryta autorės, remiantis Gubbels, van der Put, Stams, Assink, 2021)

Jeigu jau buvo užfiksuotas smurto atvejis ir yra žinoma, jog prieš vaiką yra naudojama prievarta, reikia suprasti, kad vaikas susiduria su neigiamomis emocijomis bei jausmais (1 lentelė), tad mokytojai su tokiu vaiku turi elgtis rūpestingai, vengti kaltinimų ir smerkimų (Gubbels ir kt., 2021). Vaikas turi būti įtraukiamas į komandines užduotis, kuriose galėtų save realizuoti, didintų savo pasitikėjimą savimi bei savivertę. Kūrybinė klasės patirtis sustiprina gijimo procesą (Tower 1992). Taip pat vaikai, susidūrę su smurtu artimoje aplinkoje, praranda savo erdvę bei ramų laiką namuose. Tai kenkia išsilavinimui, todėl mokyklos bendruomenė, norėdama padėti vaikui, gali jam suteikti erdvę mokymuisi, priėjimą prie interneto, namų darbų būrelius ir pan. (Digby, Fu, 2017; Lloyd, 2018; Department for Education, 2019).

Dar vienas būdas, kaip būtų galima padėti smurtaujančioms šeimoms, tai pusryčių klubo įkūrimas. Tai reiškia, jog tėvai ir vaikai galėtų kartu nemokamai pusryčiauti mokykloje, ir taip stiprinti tarpusavio ryšį su mokyklos bendruomenės intervencija bei priežiūra (Lloyd, 2018).

Apibendrinant galima teigti, jog socialinė pedagoginė pagalba vaikui, patiriančiam tėvų fizinį smurtą atsiremia į edukaciją ir bendradarbiavimą su vaiku bei jo tėvais. Socialinis darbuotojas ir mokyklos bendruomenė negali išspręsti smurto problemos, tačiau gali pasiūlyti socialinę – emocinę paramą šeimai.

Išvados

1. Išanalizavus mokslinę literatūrą, fizinis smurtas buvo apibrėžtas kaip tyčinis asmens užpuolimas, kurio metu yra padaroma fizinė žala. Atsižvelgus į fizinio smurto požymius, buvo padaryta išvada, jog tai viena lengviausiai atpažįstamų formų. Jį išduoti gali fiziniai požymiai kaip mėlynės, kraujosruvos, kaulų lūžiai ir t.t. bei pakitęs vaiko elgesys kaip nerimas, psichosomatiniai skausmai, sunkumai mokykloje ir pan.

2. Pirmasis socialinės pedagoginės pagalbos principas yra socialinio pedagogo intervencija, įtarus fizinio smurto atvejį. Socialinis pedagogas privalo vadovautis profesine etika bei suteikti vaikui saugią aplinką išsikalbėti. Kitas žingsnis- pokalbis su tėvais. Visgi, įvertinus situaciją ir įtarus, jog vaikui kyla pavojus, socialinis pedagogas privalo informuoti vaikų teisių tarnybą apie atvejį. Pasitvirtinus fizinio smurto aktui, mokykla (ar kita įstaiga, kurios veikloje dalyvauja vaikas) turi suteikti vaikui kompleksinę pagalbą kaip dalyvavimą smurto prevencijos programose, užtikrinti saugią bei draugišką aplinką ir, esant poreikiui bei galimybėms, užtikrinti mokymosi aplinką.

Literatūra:

Chomentauskas G., Dereškevičiūtė E., Murauskienė D., (2017). *Smurtas artimoje aplinkoje. Atpažinimas, pagalba, prevencija*. Vilnius: UAB Žmogaus studijų centras.

- Department for Education (2019). *Help, protection, education: concluding the Children in Need review*. Prieiga per internetą: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/809236/190614_CHILDREN_IN_NEED_PUBLICATION_FINAL.pdf [žiūrėta 2022-11-22]
- Digby A., Fu E. (2017). *Impacts of Homelessness on Children – Research with Teachers. Report by Kantar Public Commissioned by Shelter*. Prieiga per internetą: https://assets.ctfassets.net/6sxvmndnnp0s/1ExhoeDJaFxF89Sdcms4i0/43938d3bda5c7ff4665b136cb6aa3ead/2017_12_20_Homelessness_and_School_Children.pdf [žiūrėta 2022-11-18]
- Fayaz I. (2019). Child Abuse: Effects and Preventive Measures. *The International Journal of Indian Psychology*, 7(2), p. 872-877. Prieiga per internetą: DOI: 10.25215/0702.105 [žiūrėta 2022-11-01]
- Government of British Columbia (2017). *The B.C. Handbook for Action on Child Abuse and Neglect*. Province of British Columbia: Government of British Columbia. Prieiga per internetą: www.gov.bc.ca/gov/content/safety/public-safety/protecting-children/reporting-child-abuse
- Gubbels J., Assink M., Prinzie P., van der Put C. E. (2021). What Works in School-Based Programs for Child Abuse Prevention? The Perspectives of Young Child Abuse Survivors. *Social Sciences* 10(404), p. 2. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.3390/socsci10100404> [žiūrėta 2022-11-04]
- Gubbels, J. van der Put, C.E. Stams, G.J.J.M. Assink, M. (2021). Effective Components of School-Based Prevention Programs for Child Abuse: A Meta-Analytic Review. *Clinical Child and Family Psychology Review* 24, p. 553–578. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10567-021-00353-5> [žiūrėta 2022-11-23]
- Kvieskienė G. (2005). *Pozityvioji socializacija*. Vilnius: VPU Leidykla, p. 122-136
- Lietuvos Respublikos apsaugos nuo smurto artimoje aplinkoje įstatymas (2011). Lietuvos Respublikos Seimas. *Valstybės žinios*, nr. XI-1425.
- Lietuvos Respublikos Konstitucija: Lietuvos Respublikos piliečių priimta 1992 m. spalio 25 d. referendumu: oficialus tekstas* (2017). Vilnius: VĮ Registrų centras.
- Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministerija. *Smurto prieš vaikus prevencija*. Prieiga per internetą: <https://socmin.lrv.lt/lt/veiklos-sritys/seima-ir-vaikai/vaiko-teisiu-apsauga/smurto-pries-vaikus-prevencija?lang=lt>
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991). Lietuvos Respublikos Aukščiausioji Taryba – Atkuriamasis Seimas. *Lietuvos aidas* (Nr. 153-0), nr. I-1489.
- Lynch M. (2003). Consequences of Children’s Exposure to Community Violence. *Clinical Child and Family Psychology Review* 6(4), p. 265. Prieiga per internetą:

https://www.academia.edu/38521020/Consequences_of_childrens_exposure_to_community_violence_pdf [žiūrėta 2022-11-02]

- Lloyd, M. (2018). Domestic Violence and Education: Examining the Impact of Domestic Violence on Young Children, Children, and Young People and the Potential Role of Schools. *Frontiers in Psychology*, 9(2094), p. 7–9. Prieiga per internetą: doi: 10.3389/fpsyg.2018.02094 [žiūrėta 2022-11-20]
- Lukoševičienė I. (1995). *Profesinio socialinio darbo pagrindai*. Kaunas: Caritas.
- Malinosky – Rummell R., Hansen D.J. (1993). Long – Term Consequences of Childhood Physical Abuse. *Psychological Bulletin*, 114(1), p. 69-75. Prieiga per internetą: DOI: 10.1037/0033-2909.114.1.68 [žiūrėta 2022-11-01]
- Norman RE, Byambaa M, De R, Butchart A, Scott J, Vos T. (2012). The long – term health consequences of childphysical abuse, emotional abuse,and neglect: a systematic review andmeta-analysis. *PLoS Med*, 9(11), p. 2-3. Prieiga per internetą: DOI: 10.1371/journal.pmed.1001349 [žiūrėta 2022-10-29]
- Pinheiro, P.S. (2006). *World report on violence against children*. Geneva: ATAR Roto Presse SA, p. 51-66.
- Rekomendacijos mokykloms dėl smurto artimoje aplinkoje atpažinimo ir veiksmų, įtariant galimą smurtą artimoje aplinkoje (2020). Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. *TAR (Nr. 8244)*, nr. V-582.
- Rivara F., Adhia A., Lyons V., Massey A., Mills B., Morgan E., Simckes M., Rowhani – Rahbar A. (2019). The effects of violence on health. *Health Affairs*, 38(10), p.1623-1627. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2019.00480> [žiūrėta 2022-10-29]
- Sterne, A., Poole, L. (2010). *Domestic Violence and Children, A Handbook for Schools and Early Years Setting*. London: Routledge, p. 17.
- Tower C.C. (1992). *The Role of Educators in the Prevention and Treatment of Child Abuse and Neglect*. Washington, D.C.: U.S. Dept. of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Administration on Children, Youth and Families, Children's Bureau, Office on Child Abuse and Neglect, p. 24-48
- Valstybės vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnyba (2022). *Smurto prieš vaikus atvejų daugėja drastiškai*. Prieiga per internetą: <https://vaikoteises.lt/naujienos/naujienos/smurto-pries-vaikus-atveju-daugeja-drastiskai.html> [žiūrėta 2022-10-29]

ŠEIMOS IR BENDROJO UGDYMO ĮSTAIGOS SPECIALISTŲ KOMANDOS VAIDMUO TEIKIANT PEDAGOGINĘ PAGALBĄ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINTIEMS VAIKAMS

Vilma Tirevičienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Šiame moksliniame straipsnyje nagrinėjamas šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos specialistų komandos vaidmuo teikiant pedagoginę pagalbą autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams. Remiantis moksline literatūra ir dokumentų analize pateikiama autizmo spektro sutrikimo samprata, pagrindiniai bruožai, analizuojami pagrindiniai bendrojo ugdymo įstaigos specialistų darbo aspektai. Pagrindžiama šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos pedagoginės pagalbos komandos bendradarbiavimo svarba.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: šeima, autizmo spektro sutrikimas, pedagoginė pagalba, bendradarbiavimas.

Įvadas

Temos aktualumas. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo* (2011) 14 str. teigia, kad mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymo paskirtis – padėti mokiniui lavintis, mokytis pagal gebėjimus. Nacionaliniuose teisės aktuose apibrėžiama specialiųjų ugdymosi poreikių sąvoka. Remiantis *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu* (2011) specialiųjų poreikių mokinys – tai mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų. Anot E. Mickevičienės, L. Šinkariovos, A. Permino (2009) būtent autizmo spektro sutrikimas yra pakankamai plataus spektro sutrikimas, kurį sukelia biologiniai, genetiniai, organiniai veiksniai. Bendrojo ugdymo įstaigose teikiama pedagoginė pagalba yra įtvirtinta įvairiuose švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose: *LR švietimo įstatyme* (2011), *Vaiko gerovės komisijos veiklos apraše* (2011), *Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui tvarkos apraše* (2016), *Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos apraše* (2011), *Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos apraše* (2017) ir kt. Pasak V. Gražulio (2014), norint kokybiškai vykdyti švietimo pagalbos specialistų darbą, koordinuoti bendras veiklas, svarbus vaidmuo tenka specialistų komandai, jos bendram darbui.

Tyrimo problema: koks vaidmuo tenka šeimai bei bendrojo ugdymo įstaigos specialistų komandai, kuri teikia pedagoginę pagalbą autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams?

Temos iširtumas. Autizmo spektro sutrikimo sampratą, bruožus, priežastis tyrinėjo: L. Kanner (1943), P. O'Brien Towle (2013), G. Dawson (2008), W. J. Barbaresi (2006), L. Valionienė

(2019) ir kt. A. Diržytės, L. Mikulėnaitės, A. Kalvaičio (2016) atlikta autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės analizė parodė, kad tik nedidelė dalis pedagogų gebėjo aiškiai įvardyti pagrindinius autizmo spektro sutrikimui būdingus bruožus, kaip ugdyti tokius vaikus ar kaip bendradarbiauti su tokių vaikų šeimomis. Siekiant užtikrinti kokybišką pedagoginę pagalbą autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams, būtina ne tik turėti daug žinių ir įgūdžių, bet ir bendradarbiauti. Komandino darbo, ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus, problemas nagrinėjo užsienio autoriai: M. Mendel (2007), B. Smolińska- Theiss (2015). Apie ugdymo galimybes specialiųjų poreikių turintiems vaikams Lietuvos mokslinėje literatūroje analizavo: A. Ališauskas, S. Ališauskienė ir kt (2011), V. Misiūnienė (2019), S. Lesinskienė, E. Viliūnaitė, B. Paškevičiūtė (2002), E. Mickevičienė, L. Šinkariova, A. Perminas (2009), V. Misiūnienė (2019). Komandinio darbo aspektus nagrinėjo L. Miltenienė (2010), V. Gražulis (2014).

Tyrimo objektas: šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos specialistų komandos vaidmuo teikiant pedagoginę pagalbą autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams.

Tyrimo tikslas: atskleisti šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos specialistų komandos vaidmenį, teikiant pedagoginę pagalbą autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apžvelgti autizmo spektro sutrikimo sampratą.
2. Išanalizuoti pagrindinius bendrojo ugdymo įstaigos specialistų darbo aspektus.
3. Pagrįsti šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos specialistų komandos bendradarbiavimo svarbą.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Autizmo spektro sutrikimo samprata

Autizmo spektro sutrikimas yra vienas iš sunkiausių raidos sutrikimų. Jį pirmą kartą įvardijo L. Kanner (1943) ir autizmo tyrinėjimų literatūroje apie 50 m. vyravo būtent jo aprašytas vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimų stereotipas (Kaip padėti vaikui, turinčiam autizmo spektro sutrikimą?, 2019). Anot S. Lesinskienės (2002) autizmo spektro sutrikimas priskiriamas įvairiapusių raidos sutrikimų grupei. Atsižvelgiant į skirtingą autizmo požymių ryškumą, taikoma autizmo spektro sąvoka. G. Dawson (2008) nuomone, autizmo spektro sutrikimas yra visą gyvenimą trunkantis sutrikimas, charakterizuojamas socialiniais ir bendravimo elgsenos sutrikimais, taip pat apribotu veiklų ir interesų lauku. W. J. Barbaresi (2006) autizmą apibrėžia kaip neurologinį vystymosi sutrikimą, kuriam būdinga sutrikusi abipusė socialinė sąveika, sutrikusi komunikacija bei apribota, pasikartojanti arba stereotipinė elgsena. Panašiai autizmo spektro sutrikimą apibūdina ir kiti mokslininkai. Taigi mokslinėje užsienio ir Lietuvos literatūroje nurodoma, kad autizmo spektro

sutrikimui būdingi požymiai trijose srityse (1pav.): socialinio bendravimo; komunikacijos ir elgesio sutrikimų.

Socialinės sąveikos sutrikimas	Kalbinio ir nekalbinio bendravimo sutrikimas	Elgesio ypatumai, priklausantys nuo pomėgių, ribotumų ir sensorinių sutrikimų
Akių kontakto stoka Noro bendrauti ir kurti santykius stoka Nemokėjimas sukurti abipusių santykių Socialinių taisyklių nesupratimas Intutyvus bendravimo nepajutimas Kito žmogaus elgesio intencijų nejutimas	Kalbos stoka Kūno kalbos, gestų stoka Sunkumai palaikant pokalbį Nesugebėjimas pasakoti Echolalijos Sutrikęs socialinis žaidimas	Ribotas interesų ratas Reikalavimas laikytis rutinos Susidomėjimas keistais dalykais, veiklomis ir pan. Stereotipinis elgesys Sensoriniai sutrikimai

1 pav. Autizmo spektro sutrikimo pagrindiniai bruožai (sudaryta remiantis metodine medžiaga: Kaip padėti vaikui, turinčiam autizmo spektro sutrikimų?, 2019)

Autizmui būdingas platus sutrikimų spektras. Tai reiškia, jog įvairūs sutrikimo simptomai, charakteristikos pasireiškia skirtingais sunkumo laipsniais. Pastaruoju metu autizmo spektro sutrikimu domisi įvairių mokslo sričių specialistai. Jie bando išsiaiškinti sindromą sukeliančias priežastis bei ieško būdų, padedančių vaikui prisitaikyti gyvenime, be abejo ir bendrojo ugdymo mokykloje. Pagal Pasaulinės sveikatos organizacijos (PSO) duomenis, vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, skaičius kasmet sparčiai auga. 2019 m. duomenys rodo, kad 1 vaikui iš 167 yra nustatomas šis sutrikimas. Lietuvoje pagal Higienos instituto parengtą „Vaikų ligotumo įvairiapusiais raidos sutrikimais apžvalgą (2016 – 2020m.) matome, kad vaikų skaičius iki 2019 m. didėjo, tačiau 2020 m. stebimas nedidelis sumažėjimas. 2016 m. šis rodiklis buvo 279/100 000 vaikų, o 2019 m. – 452/100 000 vaikų, tuo tarpu 2020 m. – 442/100 000 vaikų. Berniukų rodiklis visais analizuojamais metais buvo 3–4 kartus didesnis nei mergaičių. Tačiau ši statistika nėra galutinė ir tiksli, kadangi ji atspindi tik jau nustatytą diagnozę vaikams, dėl kurių buvo kreiptasi. Tai atskleidžia dar vieną problemą, nes kuo anksčiau vaikui nustatomas autizmo spektro sutrikimas, tuo anksčiau jam galima teikti įvairiapusią pagalbą.

2. Pagrindiniai bendrojo ugdymo įstaigos specialistų darbo aspektai

Siekiant užtikrinti, kad vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, ugdymo procesas vyktų kuo sklandžiau, kad jie galėtų prasmingai dalyvauti bendrose veiklose su bendraamžiais, kad gautų reikiamą pedagoginę pagalbą buvo 2020 m. patvirtintos „Ugdymo organizavimo rekomendacijos mokiniams, kuriems diagnozuotas autizmo spektro sutrikimas“. Tai – pirmasis Lietuvoje dokumentas, kuriame nuosekliai aprašyta, kaip bendrojo ugdymo įstaigoje turi būti organizuojamas tokių mokinių ugdymas ir jiems teikiama pagalba.

Lietuvos Respublikoje galiojantys teisės aktai numato, jog pagalbą mokiniui, turinčiam autizmo spektro sutrikimą, ugdymo, jo sutrikusių funkcijų lavinimo, integravimo į visuomenę srityje privalo teikti įvairūs specialistai (2 pav.).



2 pav. Pedagoginės pagalbos specialistai (sudaryta autorės, remiantis LR teisės aktais)

Specialusis pedagogas dirba su specialiujų poreikių vaikais. Teikia mokiniams korekcinę pagalbą specifinių pažinimo, atminties, mąstymo proceso lavinimui. Padeda mokiniams išvengti akademinio atsilikimo. Konsultuoja pedagogus ir tėvus (globėjus) darbo su specialiujų poreikių vaikais klausiais. Psichologas rūpinasi mokinių psichine sveikata ir reikalingų psichologinių ugdymo sąlygų sudarymu. Psichologo veikla yra kompleksinė, apimanti šias veiklos kryptis: mokinių tėvų (globėjų) konsultavimą, psichologinį vaiko įvertinimą, psichologinį tyrimą ir švietimą. Mokytojas

užtikrina ugdymą, mokinių saugumą, vertina mokymosi pasiekimus, nuolat informuoja tėvus (globėjus) apie jų vaiko ugdymosi poreikius ir pasiekimus. Mokytojo padėjėja padeda mokytojui įgyvendinti numatytus tikslus ir uždavinius, integruojant specialiųjų poreikių mokinį į kolektyvą. Būdama šalia tokio mokinio, padėjėja jam padeda pagal jo galimybes mokytis. Logopedas rūpinasi mokinių kalbos vystymosi raida, kalbėjimo bei komunikacinių sutrikimų korekcija, rengia individualias ir grupines konsultacijas dėl kalbos sutrikimų šalinimo. Konsultuoja tėvus (globėjus), pedagogus. Socialinis pedagogas siekia laiku pastebėti, įvertinti ir išspręsti elgesio, bendravimo ir kitas socialines problemas. Vykdo šviečiamąją ir prevencinę veiklą ugdymo įstaigoj, konsultuoja tėvus (globėjus), pedagogus. Atstovauja, gina mokinio teises ugdymo įstaigoje ir už jos ribų.

Bendrojo ugdymo įstaigose teikiama pedagoginė pagalba yra įtvirtinta konkrečiuose švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose.

3. Šeimos ir bendrojo ugdymo įstaigos pedagoginės pagalbos komandos bendradarbiavimo svarba

Šeima ir mokykla yra dvi svarbiausios vaiko auklėjimo ir ugdymo institucijos. Bendrojo ugdymo įstaiga po šeimos yra reikšmingiausia, nes jos aplinkoje formuojasi vaiko asmenybė, vyksta sparti asmens socializacija. Bendrojo ugdymo įstaigos darbas bus efektyvus tik darniai veikiant ir bendradarbiaujant visiems ugdymo proceso dalyviams: pedagogams – mokiniui – šeimai. Anot (Dranginytės, Ivanauskienės, 2002) bendrojo ugdymo įstaigos socialinė ir fizinė aplinka, šeimos aplinka, analizuojant ugdymo procesą yra glaudžiai susijusios.

Komandinis darbas grindžiamas bendradarbiavimu. Ugdymo procese bendradarbiavimas pripažįstamas kaip vertybė ir siekis (Miltenienė 2010). Taigi bendradarbiavimas ugdymo procese tiek Europos, tiek Lietuvos švietimą ir specialiųjų ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose pripažįstamas kaip vertybė ir siekiamybė, o kai kurie autoriai bendradarbiavimą vertina kaip priemonę, leidžiančią siekti numatytų tikslų. Lietuvoje sukurtas Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis (2003), suformuotos komandos, atsakingos už ugdytinių specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimą. Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo tarpdiscipliniškumas, pasireiškiantis komandiniu specialistų darbu, dar labiau išryškina bendradarbiavimo svarbą specialiojo ugdymo srityje. Bendradarbiavimas, tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius, - yra visos komandos narių bendra veikla, planuojant, sprendžiant problemas, ieškant bendro problemų sprendimo, siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo efektyvumo (Miltenienė, 2005).

Remiantis Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (2011), Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašu (2011), Geros mokyklos koncepcija (2015), tėvai ir pedagogai turėtų kryptingai bendrauti ir bendradarbiauti tarpusavyje, siekdami geresnių vaikų ugdymo(si) rezultatų ir mokymosi sėkmės išgyvenimų. Tiek užsienio (Koegel, Frea,

Green-Hopkins, 2003), tiek Lietuvos autoriai (Gevorgianienė, Raščepkina, 2014) nurodo bendradarbiavimo svarbą, teikdami, jog pedagogų ir šeimos bendradarbiavimas leidžia visose aplinkose (namuose, mokykloje) užtikrinti ugdymo tęstinumą, nuoseklių, vienodų ugdymo strategijų taikymą.

Išvados

1. Išanalizavus mokslinę literatūrą, galime daryti išvadą, jog autizmo spektro sutrikimas yra įvairiapusis raidos sutrikimas, dėl kurio pažeidžiamas vaiko fizinis ir psichosocialinis funkcionavimas. Autizmo spektro sutrikimas pasireiškia bendravimo sunkumais, kalbos, socialinių gebėjimų stoka, pasikartojančiu elgesiu.
2. Pedagoginės pagalbos specialistai – psichologai, specialieji pedagogai, logopedai, socialiniai pedagogai, jie teikia pedagoginę pagalbą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. Bendrojo ugdymo įstaigoje šie specialistai užtikrina specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, ugdymo (si) veiksmingumą.
3. Bendradarbiavimas, kaip nuolatinis tėvų ir specialistų sąveikos procesas, labai svarbus siekiant optimalaus vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, socialinio funkcionavimo. Šeimos ir pedagogų bendradarbiavimas, grįstas abipusiu pasitikėjimu, užtikrina vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, socialinę adaptaciją bendrojo ugdymo įstaigoje, bendravimą su bendraklasiais. Siekiant efektyvaus tokio vaiko ugdymo mokykloje, reikalingas glaudus bendradarbiavimas tarp mokytojo, vaiko tėvų ir pedagoginę pagalbą teikiančių pedagogų, tai didina galimybes atrasti daugiau bendravimo formų, kurti palankesnią aplinką bei pajusti sėkmę.

Literatūra:

- Ališauskas A., Ališauskienė S., Gerulaitis D., Kaffenanienė I., Melienė R., Miltenienė L. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Barbarese W., Katusic S., Voigt R., (2006). Autism: a review of the state of the science for pediatric primary health care clinicians. Arch Pediatr Adolesc Med. Prieiga internete: [barbarese_paper.pdf \(ucsd.edu\)](#) [žiūrėta 2022-10-25].
- Dawson G. (2008) Early behavioral intervention, brain plasticity, and the prevention of autism spectrum disorder. *Dev Psychopathol*. Prieiga internete: [Early behavioral intervention, brain plasticity, and the prevention of autism spectrum disorder \(scinapse.io\)](#) [žiūrėta 2022-10-25].
- Dranginytė J., Ivanauskienė F. (2002). Pedagogo ir tėvų bendradarbiavimo ypatumai pradinėje mokykloje. *Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas II*. Respublikonės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys, p. 83-87.

- Diržytė A., Mikulėnaitė L., Kalvaitis A. (2016). *Autizmo sutrikimą turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės analizė*. Viešoji įstaiga „Pažangos projektai. Prieiga internete [Autizmo sutrikimų turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės - Pažangos projektai \(pazangosprojektai.lt\)](http://pazangosprojektai.lt) [žiūrėta 2022-10-22].
- Gevorgianienė, V., Raščepkina, I. (2014). Motinų, auginančių autizmo sutrikimą turinčius vaikus, kompetencijos. *Specialusis ugdymas*, 2(31), p. 155–176
- Geros mokyklos koncepcija (2013). Prieiga internete: [GM koncepcija 11-121-V.V..pdf \(smm.lt\)](http://smm.lt) [žiūrėta 2022-10-20]
- Gražulis V.(2014) *Komandinis darbas organizacijose*. Mokslo studija. Mykolo Riomerio universitetas.
- Kaip padėti vaikui, turinčiam autizmo spektro sutrikimų? (2019). Prieiga internete: [Kaip padėti vaikui, turinčiam autizmo spektro sutrikimų? | Kitoks vaikas](http://kitoksvaikas.lt) [žiūrėta 2022-11-13]
- Koegel, R., Koegel, L., Frea, W., Green-Hopkins, I. (2003). Priminga s a Method of Coordinating Educational Services for Students with Autism. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 34, p. 228–235
- Lesinskienė S., Viliūnaitė E., Paškevičiūtė B. (2002). Autizmo sutrikimą turinčių vaikų raidos ypatumai. *Medicina*. Prieiga internete: [0204-081 \(1\).pdf](http://www.medicina.lt) [žiūrėta 2022-10-15].
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281. Internetinė prieiga: [XI-1281 Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas \(lrs.lt\)](http://lrs.lt) [žiūrėta 2022-10-10].
- Mickevičienė E., Šinkariova L., Perminas A. (2009). Depression in fathers and mothers of children with autism spectrum disorder. *Psichologija*, 39, 19-30. <https://doi.org/10.15388/Psichol.2009.0.2597>
- Misiūnienė V. (2019) Bendradarbiavimo su specialiujų poreikių vaiko tėvais gairės pedagogui. Lopšelis-darželis „Spindulys“. Prieiga internete: [rekomendacija-pedagogams-5.pdf \(lm.lt\)](http://lm.lt) [žiūrėta 2022-10-22].
- Miltenienė, L. (2010). Komandinio darbo struktūra ir kryptingumas tenkinant specialiuosius ugdymo(si) poreikius mokykloje. ISSN 1392-5369 *Specialusis ugdymas*. 2010. Nr. 2 (23), 127–136.
- Mokinių, turinčių specialiujų ugdymosi poreikių aprašas. 2011 m. rugsėjo 30 d. Nr. V-1795. Prieiga internete: [V-1795 Dėl Mokinių, turinčių specialiujų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo \(lrs.lt\)](http://lrs.lt)
- Patricia O'Brien Towle (2013). *The Early Identification of Autism Spectrum Disorders : A Visual Guide*. Prieiga internete : [The Early Identification of Autism Spectrum Disorders : A Visual Guide \(ku.lt\)](http://ku.lt) [žiūrėta 2022-10-19].

- Smolińska- Theiss, B. (2015) School's educational and caring function– a relic of the past or a challenge for the future.[In] *Pedagogika Społeczna*. Prieiga internete: [SP 3 \(2015\) 127-145 \(pedagogikaspoleczna.com\)](https://pedagogikaspoleczna.com). [žiūrėta 2022-10-26]
- Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui tvarkos aprašas 2016 m. lapkričio 2 d. Nr. V-950. Prieiga internete: [V-950 Dėl Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui tvarkos aprašo patvirtinimo \(lrs.lt\)](https://lrs.lt)
- Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas 2017 m. rugpjūčio 30 d. Nr. V-657. Prieiga internete: [V-657 Dėl švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 8 d. įsakymo Nr. V-1228 „Dėl Specialiosios pedagog... \(lrs.lt\)](https://lrs.lt)
- Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas 2017 m. rugpjūčio 30 d. Nr. V-663. Prieiga internete: [V-663 Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas \(lrs.lt\)](https://lrs.lt).
- Tėvų, auginančių vaikus su autizmo spektro sutrikimais mokymo programa (2021). Internetinė prieiga: [20211029_Tėvų auginančių vaikus su autizmo mokymo programa.pdf \(santa.lt\)](https://santa.lt)
- Vaikų ligotumo įvairiapusiais raidos sutrikimais apžvalga (2016 – 2020m.). Higienos institutas. Prieiga internete: [Vaiku raidos sutrikimai 2016-2020 m. \(hi.lt\)](https://hi.lt) [žiūrėta 2022-11-19].
- Valionienė, L (2019). Autizmas ir gretutiniai sutrikimai. Asociacija Lietaus vaikai. Prieiga internete: [Lietaus vaikai | Lietuvos autizmo asociacija](https://lietausvaikai.lt) [žiūrėta 2022-10-29]
- Verdick, E., Reeve. E. (2020). *Išgyvenimo knyga vaikams, turintiems autizmo spektro sutrikimų*. Vilnius: Margi raštai.

TĖVŲ IR PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMAS UGDANT 4 METŲ VAIKŲ EMOCIJŲ VALDYMO ĮGŪDŽIUS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE

Neringa Vaičiūtė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Teorinė mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad emocijos ir jų raiška yra vienas iš svarbiausių aspektų kiekvieno žmogaus gyvenime. Gebėjimas valdyti ir kontroliuoti savo emocijas gali padėti užmegzti naujus ryšius, išvengti konfliktų. Emocinis intelektas ir gebėjimas valdyti savo emocijas nėra įgimtas, todėl būtina jį nuolat tobulinti. Teorinės išvalgos išryškino, jog vaikai valdydami emocijas patirties semiasi iš savo tėvų ir artimiausios aplinkos, bendraamžių ir pedagogų, todėl būtinas glaudus bendradarbiavimas siekiant lavinti ikimokyklinio amžiaus vaikų gebėjimą valdyti savo emocijas. Ugdant vaikų emocinį intelektą būtinas nuolatinis stebėjimas, supažindinimas su vaiko emocijomis ir grįžtamojo ryšio suteikimas, kuris leidžia vaikui mokytis ir tobulėti.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: tėvai, pedagogai, bendradarbiavimas, emocijų valdymo įgūdžiai, vaikai, ikimokyklinio ugdymo įstaiga.

Įvadas

Temos aktualumas. Emocijos ir jų valdymas yra nuolatinis procesas, kuris svarbus ne tik suaugusiems, bet ir vaikams. Mokslininkų E. Bielskytės – Simanavičienės ir L. Paurienės (2017) atlikti moksliniai tyrimai rodo, jog ikimokyklinio amžiaus vaikai patiria įvairius elgesio ir emocijų sunkumus, kurie trikdo ne tik tėvus, bet ir ikimokyklinio įstaigos darbuotojus ar pedagogus. Toks negebėjimas valdyti savo emocijas yra siejamas su netinkamu tėvų auklėjimu, negebėjimu išgirsti vaiko poreikių, negebėjimas supažindinti vaiką su emocijomis ir jų valdymo ypatumais. Mokslininkai K. Hille, P. Evanschitzky ir P. Bauer (2015) pažymi, jog tėvų indėlio trūkumą ugdant vaikų emocijų lavinimą turi kompensuoti pedagogai, kurie dažnai stokoja įgūdžių, neturi galimybių skirti individualaus dėmesio kiekvienam vaikui, nenoriai sprendžia vaiko emocinio intelekto lavinimo problemas. Dėl šios priežasties, svarbi tampa ne tik pedagogo dalykinė kvalifikacija, bet ir gebėjimas bendradarbiauti su tėvais siekiant lavinti ir ugdyti 4 metų vaikų emocijas, jų pažinimą ir gebėjimą valdyti. Keliamas **probleminis klausimas**: kokios yra tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo galimybės ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje?

Temos iširtumas. Ne vieną dešimtmetį mokslininkai ir tyrėjai analizuoja vaikų emocijas bei emocijų valdymo sunkumus. Pastaraisiais metais šeimos, pedagogų ir ugdymo institucijų

bendradarbiavimo procesus nagrinėjo R. Želvys (2003), A. Juodaitytė (2007), R. Kontautienė (2010), A. Gumuliauskienė, J. Starkutė (2018), bendradarbiavimo efektyvumą S. Puškorius (2007), D. Martišauskienė (2010), partnerystės ir komandinio darbo aspektus švietimo organizacijoje A. Gumuliauskienė, E. Taputis (2005); tėvų ir pedagogų dalyvavimą vaiko socializacijos procese S. Dapkienė (1997, 2002); J. Ambrukaitis (2002); A. Juodaitytė (2003), G. Kvieskienė (2003), D. Martišauskienė (2012), F. Ozmen, C. Akuzum ir M. Zincirli (2016), L. Boonk, H. Gijsselaers, H. Ritzen, S. Gruvel (2018), S. Hakyemer – Paul, P. Pihlaja ir H. Silvennoinen (2020). Mokslininkai V. Gevorgianienė (2003), I. Kajokienė ir R. Žukauskienė (2007), R. Breidokienė ir R. Jusienė (2012), G. Slušnienė ir A. Balčėtienė (2016), T. M. Willemse, I. Thompson, R. Vanderlinde ir T. Mutton (2018), analizavo pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo būdus ir formas, kurie skatintų ir suteiktų vaiko ugdymo(si) eigos ir proceso teigiamus rezultatus. Vaikų emocijas ir jų valdymo ypatumus analizavo mokslininkai K. E. Hurell, J. L. Hudson, C. A. Schniering (2015), A. Čekaitė ir M. K. Holm (2017), A. D'amico (2018). Emocinių kompetencijų ir gebėjimų svarba aktuali ne tik mokslininkams, tačiau ir švietimo įstaigoms, todėl vaikų emocinio intelekto ugdymo būtinybė akcentuojama Lietuvos švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose. *Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje* (2014) yra išryškinama emocinių kompetencijų svarba, pabrėžiant, jog švietimo įstaigos turėtų rūpintis socialiniu, emociniu, lytiniu ir tarpkultūriniu ugdymu (p. 28). Emocinio intelekto ugdymo galimybės taip pat atskleidžiamos ir šiuose ikimokyklinio ugdymo metodiniuose leidiniuose: *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraše* (2016), *Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose* (2015).

Tyrimo objektas: Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo tikslas: Atskleisti tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo galimybes ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti emocijų sampratą teoriniu aspektu.
2. Išanalizuoti tėvų ir pedagogų vaidmenį ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius.
3. Atskleisti tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo priemones ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Emocijų samprata

Vaikai yra augančios asmenybės, kurie įvairių kasdienių dalykų mokosi iš suaugusiųjų – tėvų ir pedagogų. Ne išimtis ir emocijos bei jų valdymas. Mokslininkės E. Bielskytė – Simanavičienė ir

L. Paurienė (2017) pažymi, jog pamažu 4 metų amžiaus vaikai kylantį nepasitenkinimą ima reikšti žodžiais ir pradeda suprasti, kodėl kažkas yra draudžiama. Vaiko emocijos pasireiškia ne tik riksmomis ar grubiu elgesiu, bet prisideda ir pikti žodžiai, keikimai, grasinimai. Stebima, jog šiame amžiaus tarpsnyje dažniausiai pyktis prasiveržia negavus trokštamų privilegijų, pvz.: dėmesio, padėties valdymo; atsisakius palikti namus ir eiti į darželį, turint paklusti nustatytoms taisyklėms ar tiesiog pasijutus nuošalyje. Pykčio užvaldytas vaikas vis dar sunkiai valdo tokius protrūkius, taigi netinkamai reaguojant, pvz.: tenkinant visus jo kaprizus ir užgaidas, ugdomas blogas vaiko įprotis. Tai, kad laiku pastebėjus netinkamas vaiko emocijas ir negebėjimą jų valdyti galima užkirsti tam kelią pažymi ir mokslininkai M. Kopera bei kt. (2015). Anot šių mokslininkų, vaiko elgesys ir emocijos neturi trukdyti vaiko saviraiškos galimybėms, socialinei adaptacijai, gebėjimui bendrauti su aplinkiniais. Anot mokslininko K. Cherry (2019) svarbu stebėti, jog vaiko emocijos atitiktų jo amžiaus tarpsniui būdingus bruožus.

Vaikų emocijas ir jiems būdingus bruožus paaiškina S. Schachter (1962) kognityvinė – fiziologinė emocijų teorija, kuri iliustruoja emocijų suvokimo eigą. Mokslininkas teigia, kad kylanti emocija priklauso ne tik nuo dirgiklio, bet ir nuo to, kaip vaikas remdamasis savo emocijomis patirtimi interpretuoja dirgiklį. Ši teorija emocijas susieja su pažinimo procesu. S. Schachter (1962) nuomone, kad vaikas patirtų emocijas, jis turi perdirbti išorinius dirgiklius, fiziologinius pokyčius ir turimą patirtį. Anot mokslininkų M. Lindos ir kt. (2019) 4 metų amžiaus vaikams būdingas emocijų intensyvumas, trumpalaikiškumas ir poliškumas. Dėl šios priežasties, vaikai turi išmokti sieti emocijas su konkrečia aplinkybe, objektu ir emocijos atsiradimo priežastimi.

Apibendrinant, galima teigti, jog vaikai nuolat tobulėja ir mokosi sėdamaiesi įvairios patirties iš artimiausios aplinkos. Vaikų emocinis intelektas ir gebėjimas valdyti savo emocijas pirmiausia yra siejamas su šeima ir artimiausių šeimos narių gebėjimu išmokyti vaikus sieti emocijas su konkrečiomis aplinkybėmis, objektais ir netinkamu emocijų valdymo pasekmėmis. Pastebima, kad pagrindinė vaikų emocijų valdymo sunkumo priežastis yra nepakankamas ryšys su savo tėvais ir negebėjimas tinkamai kalbėtis apie vaiko patiriamas emocijas.

2. Tėvų ir pedagogų vaidmuo ugdant 4 metų amžiaus vaikų emocijas

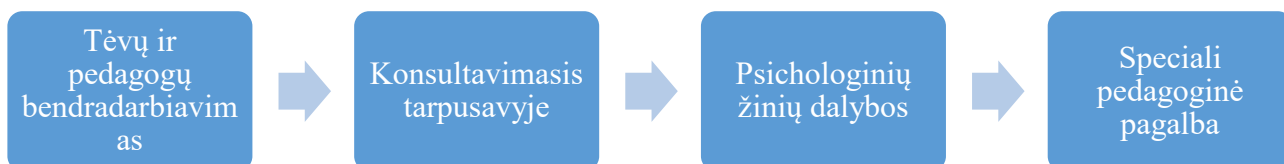
Tėvai yra pagrindiniai asmenys, kurie vaikui suteikia saugumo jausmą, aprūpina jį kasdieniais gyvenimui būtiniais elementais bei padeda visapusiškai augti ir tobulėti. Susidūrimas su išorine aplinka vienaip ar kitaip veikia bet kurio žmogaus organizmą, todėl žmogaus psichika reaguoja į išorinius dirgiklius. Mokslininkės L. Vaišvidienė ir G. Gedvilienė (2017) pažymi, kad vaikų emocinio intelekto ugdymui labai svarbus artimiausios aplinkos vaidmuo. L. Dusenbury ir R. P. Weissberg (2017) pastebi, jog 4 metų amžiaus vaikų emocijas kuria pamatus emocijų valdymui ir kontroliavimui vėlesniame amžiuje, todėl tėvai turi tinkamai reaguoti ir padėti vaikui plėtoti šiuos gebėjimus. Anot šių mokslininkų, tėvai yra pirminis pavyzdys, kuriuo vadovaujasi vaikai, todėl mokslininkas N. Yoder

(2014) išskiria saugių, nuoširdžių ir atvirų santykių tarp tėvų ir vaikų svarbą. Pastebima, kad vaikų emocijų valdymui ir tobulinimui didelę reikšmę turi ne tik tėvai, bet ir pedagogai. Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraše (2014) akcentuojama, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogams svarbu visapusiškai pažinti vaikus. Norint ugdyti vaikų emocinį intelektą, svarbi tampa pedagogo dalykinė kompetencija (Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas, 2021). Mokslininkė I. Liubertienė (2016) pastebi, kad pedagogas turi rodyti tinkamo emocinio raštingumo komunikavimo pavyzdį vaikams. Kitaip tariant, pedagogas, turėdamas emocinio intelekto žinių, privalo gebėti perteikti verbaline ir neverbaline kalba sukaupas žinias vaikams. Itin svarbu suprasti, jog vaikai mokosi kopijuodami pavyzdžius, todėl tiek tėvai, tiek pedagogai turi būti puikiai įvaldę emocinį raštingumą. Taip pat, ugdant vaikų emocinį intelektą labai svarbu sukurti motyvuojančią ugdymosi aplinką. Jokie emocinio intelekto ugdymo(si) mokymai, programos nepadės ugdyti vaikų emocinio intelekto, jeigu pedagogo demonstruojamas elgesys, asmeninės vertybės bus priešingos emocinio intelekto ugdymo programų nuostatomis. (Kudriavcevaitė, Lenkauskaitė, 2019).

Apibendrinant, galima teigti, kad vaikų emocinio intelekto ugdymui svarbią reikšmę turi ne tik artimiausios aplinkos – tėvų indėlis, tačiau itin svarbus ir pedagogų išmanymas bei gebėjimas pasitelkiant įvairias ir neverbalines priemones suteikti geriausią pavyzdį. Pastebima, kad vaikai mokosi iš kitų patirties, todėl tėvai ir pedagogai turi nuolat tobulinti savo žinias, sukurti motyvuojančią aplinką ir nuolat demonstruoti asmenines ir profesines savybes, kurios būtų susijusios su emocijų valdymu.

3. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo priemonės ugdant 4 metų vaikų emocijų valdymo įgūdžius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje

Tėvus ir pedagogus sieja bendras tikslas – suteikti vaikui visokeriopą fizinę bei emocinę gerovę. Šiuolaikinės ikimokyklinio ugdymo įstaigos taip pat tobulėja ir jų paskirtis yra daug platesnė nei tik teikti ugdymo paslaugas. Dėl šios priežasties, tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas yra vienas iš kertinių elementų, kuris padeda užtikrinti, jog vaikai gautų visokeriopą jiems reikalingą pagalbą. Anot mokslininkų D. Mahler ir U. Harms (2018) tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas pirmiausia gali būti suprantamas kaip pagalba. Šios pagalbos priemonės pateikiamos žemiau esančiame 1 paveiksle:



1 pav. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas

Šaltinis: sudaryta darbo autorės remiantis D. Mahler ir U. Harms (2018)

Remiantis 1 paveiksle pateikta informacija, galima teigti, jog tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas yra tarsi pagalba abiem šalims. Konsultacijos tarpusavyje leidžia įvairiapusiškai pažinti vaiką ir jo poreikius, taip suteikiant maksimaliai efektyvią pagalbą. Valdant vaiko emocijas ir stengiantis jas ugdyti – itin svarbu ir psichologinės žinios, kurių dažniausiai pedagogai turi daugiau. Nepasiteisinus šioms priemonėms, pritaikoma specialioji pagalba į kurią dažniausiai gali būti įtraukiami ir kitos srities specialistai.

A. Gumuliauskienė, J. Starkutė (2018), akcentuoja, kad švietimo organizacijos ir jų vadovai turi žinoti bendradarbiavimo lygius, tėvų dalyvavimo šiame procese poreikius ir veiksmus, nes pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas mokykloje nėra ribotas tik asmeniniais ir tarpasmeniniais interesais. Būtina planuoti tėvų dalyvavimą, atidžiai apgalvoti kiekvieno bendradarbiavimo etapo veiksmus (kaip ir kokiomis priemonėmis tėvai dalyvaus, kokio tėvų dalyvavimo tikisi pedagogai ir apie tai aiškiai pranešti), elementus, kurie skatintų bendradarbiavimą (bendradarbiavimo formos, priemonės, tėvų įtraukimas, ir nuolatinis šio proceso eigos stiprinimas mokantis kartu). Šias mokslininkes papildė ir S. Zymberaj (2018), kurio teigimu bendradarbiavimas su tėvais ir jų dalyvavimas veikloje būtinas bendrų siekių įgyvendinimui, yra susijęs su vertybėmis – abipusiu pasitikėjimu, santykių atvirumu ir pagarba, su atsakomybe tokiose srityse kaip bendri susitarimai, bendradarbiavimo santykiai, bendradarbiavimo procesai.

Apibendrinant, galima teigti, jog tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas yra itin svarbus siekiant padėti 4 metų vaikams kuo greičiau ir efektyviau valdyti ir pažinti savo emocijas. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo formos ir dažniausiai pasirenkamos vertinant kiekvieno vaiko situaciją individualiai.

Išvados

1. 4 metų amžiaus vaikai dar tik mokosi pažinti savo emocijas, todėl dažnai jų atsiradimas grindžiamas impulsyvumu, greitu kitimu ir negebėjimu rasti emocijų atsiradimo šaltinio ar objekto. Dėl šios priežasties, vaikai turi gauti nuolatinį mokymą, kuris padėtų atskirti, suprasti ir valdyti savo emocijas.
2. Tėvų ir pedagogų vaidmuo ugdant 4 metų amžiaus vaikų emocijų gebėjimus yra neabejotinas. Tėvai suteikia vaikui saugumo ir komforto jausmą, taip pat, užmezgus šiltus ir patikimus santykius, vaikai noriai mokosi ir kopijuoja tėvų elgesį. Pedagogų vaidmuo svarbus tuo, jog perteikdami savo profesines žinias, vaikui gali padėti suprasti savo emocijų šaltinį ir tinkamai valdyti pasireiškusias emocijas.
3. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo priemonės gali būti skirtingos priklausomai nuo kiekvieno vaiko poreikių ir tėvų bei ikimokyklinio ugdymo įstaigos gebėjimo komunikuoti ir ieškoti tinkamiausių sprendimų. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas yra naudingas tuo, jog dalindamiesi

savo patirtimis ir žiniomis, jie gali padėti vaikui kuo greičiau suprasti, pažinti ir lavinti savo emocijų valdymą.

Literatūra:

- Bielskytė-Simanavičienė E., Paurienė L., (2017). Elgesio ar (ir) emocijų sunkumų arba sutrikimų turintys vaikai: ugdymo ir pagalbos teikimo specifika, L. R. švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, Vilnius. Prieiga internete: < https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/07/Elgesio-ir-emociju-sunkumu_GALUTINIS.pdf> [žiūrėta 2022-10-26]
- Boonk L., Gijsselaers H., Ritzen H., Gruvel S., (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational research preview*. No. 24, p. 10-30
- Čekaitė A., Holm M. K. (2017). The comforting touch: Tactile intimacy and talk in managing children's distress. *Research on language and social interaction*. 20(2), p. 109-127.
- D'amico A., (2018). The Use of Technology in the Promotion of Children's Emotional Intelligence: The Multimedia Program "Developing Emotional Intelligence". *International Journal of Emotional Education*. 10 (2), p. 47-67.
- Dusenbury L., Weissberg R. P. (2017). State Efforts to Promote Social and Emotional Learning in Students. A Status Report. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. Prieiga internete: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581609.pdf>> [žiūrėta 2022-10-26]
- Gumuliauskienė, A., Starkutė, J. (2018). Theoretical modeling of the collaboration between consumers and providers of educational services in the implementation of school's mission. *Social welfare interdisciplinary approach*, 8 (1), p. 26-29.
- Hakyemez S., Pihlaja P., Silvennoinen H., (2020). Parental involvement in Finnish day care – what do early childhood educators say? *Working with parents and families in early childhood education*. Routledge.
- Hille K., Evanschitzky P., Bauer A., (2015). 3 – 6 metų vaiko raida. *Psichologijos pagrindai ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdytojams*. Vilnius: Tyto alba
- Hurell K. E., Hudson J. E., Schniering C. A., (2015). Parental reactions to children's negative emotions: Relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*. 29 (3), p. 72-82.
- Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas (2016). Prieiga internete: https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ ikimok_pasiekimu_aprasas.pdf [žiūrėta 2022-10-20]

- Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos (2015). Prieiga internete: <https://smsm.lrv.lt/uploads/documents/svietimas/knyga%20-%20rekomendacijos.pdf> [žiūrėta 2022-10-20]
- Yoder N. (2014). Teaching the whole child: Instructional practices that support socialemotional learning in three teacher evaluation frameworks. Washington, DC: *American Institutes for Research Center on Great Teachers and Leaders*. Prieiga internete: <<https://gtlcenter.org/sites/default/files/TeachingtheWholeChild.pdf>> [žiūrėta 2022-10-26]
- Juodaitytė, A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis – edukacinis aspektas*. Šiaulių universiteto leidykla.
- Kopera M Suszek H, Bonar E, Myszka M, Gmaj B, Ilgen M, Wojnar M. (2015). Evaluating explicit and implicit stigma of mental illness in mental health professionals and medical students. *Community Mental Health Journal*. 51(5), p. 628-634
- Kvieskienė, G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Kudriavcevaitė K., Lenkauskaitė J., (2019). Pedagogų kompetencijos ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinį intelektą. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 49(2), p. 20-30.
- Linda M. Gantt Bruceton Mills WV., (2019). The Formal Elements Art Therapy Scale: A Measurement System for Global Variables in Art. *Journal of the American Art Therapy Asociato*. (20)6, p. 124-129.
- Liubertienė I., (2016). Būtina lavinti ne tik įprastą, bet ir emocinį vaikų intelektą. *Jie to verti: žurnalas atsakingiems tėvams*, p. 20–25
- Mahler D., Harms U., (2018). Does motivation matter? The relationship between teachers' self-efficacy and enthusiasm and students' performance. Prieiga internete: <<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0207252>> [žiūrėta 2022-10-26]
- Martišauskienė D., (2012). *Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo kokybė – vienas pedagogų veiklos profesionalumą lemiančių veiksnių*. Tiltai. Nr. 2, p. 109–123.
- Ozmen F., Akuzum C., Zincirli M. (2016). The Communication Barriers between Teachers and Parents in Primary Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*. No. 66, p. 27–46
- Pedagogų profesijos kompetencijų aprašas (2021). Prieiga internete: <https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2021/11/Pedagogu-profesijos-kompetenciju-aprasas_III-lygmenys-atnaujintas.pdf> [žiūrėta 2022-10-20]
- Zymeraj, S., 2018, The report of cooperation between school and family. *European Journal of Education Studies*. No. 4(9), p. 258–264.
- Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Willemsse T. M., Thompson I., Vanderlinde R., Mutton T., (2018). Family-school partnerships: a challenge for teacher education, *Journal of Education for Teaching*, 44(3), p. 252-257

JAUNŲ ŽMONIŲ PASIRENGIMAS KURTI ŠEIMĄ: SĄLYGOS IR SOCIALINIAI LŪKESČIAI

Arnas Vismantas

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje aptariamos jaunų žmonių pasirengimo kurti šeimą problemos, šeimos kūrimo kaitos tendencijos Europos šalyse, taip pat ir Lietuvoje. Straipsnyje analizuojami mokslininkų tyrimai apie jaunų žmonių požiūrį į šeimos kūrimą, kūrimo vėlinimą ar net jo atsisakymą bei tai lemiančios politinės, ekonominės, socialinės ir kitos priežastys. Šiuolaikinio pasaulio pokyčiai lėmė, kad pasikeitė požiūris į šeimos ir santuokos vaidmenį žmogaus gyvenime. Tai siejama ir su pačios šeimos, kaip socialinės institucijos, transformacijomis. Straipsnyje analizuojami jaunų žmonių, besirengiančių kurti šeimą, lūkesčiai, nes kaip rodo moksliniai tyrimai, jauni žmonės neretai stokoja pagalbos iš šalies integruojant šeimos vertybes, suvokint šeimą, kaip socialinį institutą, įgyjant specialių žinių ir įgūdžių apie šeimos santykius, namų ūkio tvarkymą, tarpusavio bendravimą, ugdymą šeimoje ir kt., t.y. to, ko prireikia jaunam žmogui įveikti sunkumus ir pasiryžti kurti šeimą šiuolaikiniame pasaulyje.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: jauni žmonės, šeima, šeimos kūrimas, socialiniai lūkesčiai.

Įvadas

E. M. Dewi, ir M. Jalal (2019) teigimu, šeima yra pagrindinis tautos kokybės rodiklis, o jos gerovė – kiekvienos santuokos kuriamos šeimos tikslas. Pastarąjį dešimtmetį pastebimos jaunuolių parengimo būsimam šeimos gyvenimui problemos. Vykstančios santuokos ir šeimos santykių transformacijos visuomenės mastu ir stiprios šeimos kūrimo aktualijos kiekvienu konkrečiu atveju iš jaunuolių pareikalauja tam tikrų žinių, įgūdžių, gebėjimų ir kompetencijų (Voropai, Udachina, Lupenko, 2020). V. Stankūnienės ir A. Maslauskaitės (2019) teigimu, paskutinį dešimtmetį kohabitacija (partnerystė) tapo akivaizdžia Lietuvos šeimos realybės dalimi, o XXI a. pirmo dešimtmečio pradžioje prasidėjo kohabitacijos dominavimo periodas, kai kur kas didesnė dalis partnerysčių pradeda kohabitacija, o ne santuoka. Sparčios ir fundamentalios Lietuvos pastarojo meto politinės, socialinės bei ekonominės permainos lėmė esminius pokyčius visose visuomenės gyvenimo srityse. Šeimos, susidūrusios su naujais, anksčiau nepatirtais socialiniais reiškiniais ir siekdamos išgyventi, priverstos prisitaikyti prie sparčiai kintančios aplinkos, keisti veiklą, gyvenimo stilių, elgseną. Tai lemia ne tik nauja socialinė ekonominė aplinka, sąlygojanti sparčius ir esminius pokyčius bei iškilusius sunkumus. Tam akivaizdų poveikį daro ir socialinė bei kultūrinė informacija

apie kitokį gyvenimo stilių, vertybes, elgseną. Aptinkamas spartus tradicinių šeimos bruožų silpnėjimas ir nykimas. Lietuvoje pradeda atsirasti šeimos transformacijos požymių – vedybų “senėjimas”, neregistruotų santuokų plitimas, nevedusių asmenų gausėjimas, vaikų, gimusių neregistruotoje santuokoje, daugėjimas ir kt. (Matulienė, Dobrovolskienė, 2012).

Temos aktualumas. Temos aktualumą Lietuvoje atskleidžia per du paskutinius dešimtmečius ne kartą kilusios aštrios diskusijos tarp politikų, specialistų, mokslininkų, šeimų interesus atstovaujančių organizacijų bei pavienių visuomenės narių dėl šeimos sampratos (Česnaitytė, 2015). Vieną iš paskutinių diskusijų bangų sukėlė naujojo Civilinio kodekso (Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas, 2000) priėmimas, kuomet buvo svarstoma, ar reikia įteisinti neregistruotą santuoką (partnerystę). Naują diskusijų bangą sukėlė *Valstybinė šeimos politikos koncepcija (2008)*, kurioje pirmą kartą Lietuvoje suformuluota oficiali šeimos apibrėžtis. Diskusijas iššaukė esminės šios apibrėžties nuostatos, kad šeima – tai registruotos santuokos tarp vyro ir moters pagrindu sudaryta grupė, bei jų biologiniai arba įvaikinti vaikai (*Valstybinė šeimos politikos koncepcija, 2008*). Šis dokumentas nurodo ir tokias šeimų kūrimo kaitos tendencijas, kaip mažėjantį santuokų skaičių ir besituokiančių vyresnio amžiaus žmonių skaičiaus didėjimą, kas rodo, kad jaunimas susiduria su tam tikromis problemomis, lemiančiomis nepasirengimą kurti šeimą. Kaip nurodo V. Česnaitytė (2015), sparti demografinių procesų ir jų konteksto – ekonominių, socialinių, kultūrinių ir kt. sąlygų kaita bei kylanti prieštaros tarp realaus ir institucionalizuoto šeimos gyvenimo skatina kvestionuoti šeimos sampratą, kūrimą ir kasdienį gyvenimą, spęsti jaunų žmonių pasirengimo šeimai, jos kūrimui problemas. Šio tyrimo **problema** – išsiaiškinti, kokios yra jaunų žmonių pasirengimo kurti šeimą sąlygos ir su kokiais socialiniais lūkesčiais jos susiduria?

Temos ištirtumas. Lietuvoje šeimos kūrimo klausimus nagrinėjo G. Matulienė ir R. Dobrovolskienė (2012); V. Česnaitytė (2015); S. Ustilaitė, V. Gudžinskienė, D. Jakučiūnienė, A. Petronis, A. Narbekovas, G. Vaitoška, B. Obelenienė (2017); G. Merkys, D. Bubelienė, G. Blažaitė (2021) ir kt. Tokie užsienio autoriai kaip E. M. Dewi ir M. Jalal (2019); E. Voropai, P. Udachina, N. Lupenko (2020); K. Mayuri, R. Singh, P. Sreedevi (2021); D. N. Ningrum, M. Latifah, D. Krisnatuti (2021) ir kt. taip pat nagrinėjo jaunų žmonių pasirengimo kurti šeimą klausimus bei su tuo susijusias problemas.

Tyrimo objektas: jaunų žmonių pasirengimas kurti šeimą.

Tyrimo tikslas: teoriškai išanalizuoti jaunų žmonių pasirengimo kurti šeimai socialines sąlygas ir lūkesčius.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Socialinės sąlygos šeimos kūrimui šiuolaikinėje visuomenėje

Nuo XX a. septintojo dešimtmečio Vakarų visuomenėse pradėjus fiksuoti didėjančią skyrybų skaičių, mažėjančią gimstamumą, santuokų atidėjimą, alternatyvių šeiminių gyvenimo formų plitimą, pasak V. Česnaitės (2015), sociologiniame diskurse išryškėjo du požiūriai: kad šeima nyksta, ir kad branduolinė šeima išgyvena transformacijas. Lietuvoje socialinių, ekonominių bei psichologinių pokyčių visuma per pastaruosius dešimtmečius pirmiausia pradėjo reikštis vedybų mažėjimu: vedybų skaičius sumažėjo nuo 36,3 tūkst. 1999 metais iki 16,9 tūkst. 2010 metais. Bendrasis vedybų rodiklis (vedybų skaičius 1000-iui gyventojų) atitinkamai sumažėjo nuo 9,8% iki 4,6% (Matulienė, Dobrovolskienė, (2012). D. N. Ningrum, M. Latifah, D. Krisnatuti (2021) nurodo, kad egzistuoja nemažai tiek socialinių, tiek su jaunų žmonių asmenybėmis susijusių pasirengimo šeimai problemų, kurios neretai lemia sprendimą neskubėti kurti šeimos. Stokojant pasirengimo ir sukūrus šeimą, pasak aukščiau minėtų autorių, dažnai kyla tokios jaunų šeimų bendro gyvenimo problemos, kaip negebėjimas draugiškai ir konstruktyviai spręsti iškilančias šeimoje problemas; tinkamai valdyti šeimos finansus; psichologinę įtampą; gyvenimą atskirai; tinkamų sąlygų vaikų auklėjimui nebuvimą ir pan. E. Voropai ir kt. (2020) teigia, kad šiuolaikinio pasaulio pokyčiai lėmė, kad pasikeitė požiūris į šeimos ir santuokos vaidmenį žmogaus gyvenime. Tai siejama ir su pačios šeimos, kaip socialinės institucijos, transformacijomis. Keičiasi šeimos ir kiekvieno jos nario atliekamų funkcijų hierarchija. G. Matulienės ir R. Dobrovolskienės (2012) teigimu, viena svarbiausių problemų šeimos kūrimuisi yra būsto įsigijimas. Būstų statybos apimtys atsilieka nuo poreikių. Nepaprastai išaugo šeimų poreikis valstybės paramai, apsirūpinant gyvenamomis patalpomis. Neturėdamos galimybių įsigyti nuosavą būstą, jaunos šeimos yra priverstos gyventi kartu su tėvais, iš dalies prarasdamos sąlygas savarankiškam gyvenimui, darbui ir poilsiui. Dėl to atsiranda psichologinė įtampa santykiuose tarp atskirų šeimos narių. Susiklosto konfliktinės situacijos, kurios neigiamai veikia žmogaus asmenybę ir šeimos raidą.

Ekonominiai sunkumai, kultūrų ir tautų maišymasis dėl migracijos ir emigracijos transformuoja fundamentalios šeimos sampratą mūsų visuomenėje. Tai liudija neregistruotų santuokų plitimas bei tolerancijos joms kitimas. Statistiniai duomenys liudija, kad Lietuvoje pradeda atsirasti šeimos transformacijos požymių. Vienas iš jų – neregistruotų santuokų plitimas. Pastebima tendencija, kad prieš susituokiant jaunuoliai vis dažniau įgyja šeimyninio gyvenimo patirties, atsiranda nauja samprata – *gyvenimas kartu*.

Taip pat pastebima, kad Lietuvoje prasideda vedybų atidėjimo procesas, t.y. vedybų laiko kitimas ir naujos šeimos formavimo pradžios vėlinimas. G. Matulienė ir R. Dobrovolskienė (2012) teigia, kad sunku vienareikšmiškai įvertinti, ar vedybų nukėlimas vėlesniam laikui Lietuvoje yra

naujos santuokinės elgsenos modelio įsigalėjimo apraiška, ar tai ir ekonominių sunkumų bei naujos aplinkos nulemtas reiškinys.

S. Ustilaitė, V. Gudžinskienė ir kt. (2017), remdamiesi demografiniais rodikliais, išskiria dar vieną vedybų mažėjimo prielaidą – jaunų šeimų skyrybų skaičiaus augimą, kas, autorių manymu, kelia baimę kurti šeimą ir nepasitikėjimą jauniems žmonėms. Tyrimo rezultatai rodo, kad pastaraisiais metais Lietuvoje pradėjo sparčiai daugėti gyvenančių neregistruotoje santuokoje, vis dažniau partnerystė prasideda gyvenimu kartu nesusituokus. Tai rodo naujų partnerystės formų plitimą, turinčią nemažą abipusį ryšį su vedybų atidėjimu, šeimos formavimo strategijos pokyčiais.

2. Jaunų žmonių, besirengiančių kurti šeimą, lūkesčių patenkinimo galimybės

Jaunų žmonių pasirengimo kurti šeimą lygis – tai tam tikra jaunuolių asmenybės savybė, kuri integruoja šeimos vertybių, kaip socialinio instituto, priėmimą, specialias žinias ir įgūdžius šeimos santykių, namų tvarkymo, tarpusavio bendravimo srityse, ugdymą šeimoje ir laikotarpį trukmė, kurio prireikia jaunam žmogui įveikti sunkumus ir pasiryžti kurti šeimą šiuolaikiniame pasaulyje (Voropai, Udachina, Lupenko, 2020).

E. M. Dewi ir M. Jalal (2019) teigia, kad jauni suaugusieji turi tam tikras gyvenimo užduotis, kurių viena yra sukurti tvirtus ir ilgalaikius santykius su savo partneriais per santuoką. Dėl šios priežasties jauni suaugusieji turi pasiruošti santuokai. Pasirengimas santuokai gali pagerinti santuokos kokybę ir tai yra vienas iš esminių veiksnių, lemiančių santuokos kokybę ateityje. Todėl, autorių manymu, pasirengimo santuokai konsultacijos gali būti svarbus šaltinis jauniems suaugusiems žmonėms gauti įvairios informacijos ir žinių, padedančių pagerinti santykių bei būsimo santuokos kokybę. E. M. Dewi ir M. Jalal (2019), remdamiesi savo ir kitų mokslininkų (Kalsoom, Kamal, 2018; Kurniawan, 2019 ir kt.) atliktais tyrimais, mano, kad labai svarbus santuokinio gyvenimo, jo pradžios bei pasitenkinimo santuoka veiksnys yra emocinis intelektas. Emocinis intelektas taip pat turi įtakos asmens pasirengimui tuoktis, nulemia žmogaus požiūrį į save, savęs motyvaciją, savireguliaciją, empatiją, gebėjimą suprasti kitus ir jų socialinę aplinką.

Kohabitacija dažnai pateikiama kaip priimtina alternatyva santuokai. Dažniausi motyvai, dėl kurių kartais pasirenkamas sugyvenimas: noras patikrinti tarpusavio suderinamumą, geriau pažinti vienas kito įpročius, charakterį, ištikimybę, emocinis ir seksualinis artumas be santuokos įsipareigojimų. Dažniausia pasitaikanti sugyvenimo forma yra gyvenimas kartu, planuojant ateityje kurti šeimą. S. Ustilaitė, V. Gudžinskienė ir kt. (2017) teigia, kad gyvenimas kartu iki santuokos yra rizikos faktorius santykių ilgalaikiškumui. Merginos tokioje situacijoje jaučiasi labiau nesaugiai nei vaikinai, tyrimai rodo didesnes jų psichologines problemas taip sugyvenant. Tai ne tik nepagerina tarpusavio santykių, bet ir juos apsunkina. Santuoka yra unikalūs santykiai, kuriems yra svarbi pastovumo priesaika. Dalis sugyvenančių partnerių bijo ar jaučiasi nepasiruošę taip įsipareigoti. Jie pasilieka *atsarginį išėjimą* ir tai dažniausiai neigiamai veikia tarpusavio santykius, nes kelia

laikinumo ir nestabilumo jausmus. Sugyvenimas dažnai yra gyvenimas kartu visai arba iš dalies atsisakant įsipareigoti vienas kitam.

Kaip minėta, įsipareigojimas yra labai svarbus tarpusavio santykių faktorius, padedantis įveikti tarpusavio santykių sunkumus įvairiais santykių etapais. Pradėjus gyventi kartu, santykiai vystosi, pradeda veikti išcentriniai faktoriai, o labai svarbus įcentrinis įsipareigojimo faktorius neveikia. Tai viena priežastis, kodėl sugyventinių tarpusavio santykiai tampa mažiau sėkmingi. Kitas faktorius yra tas, kad sugyvenimą renkasi tie žmonės, kurie patys vengia ar yra nepajėgūs įsipareigoti, ir ši savybė įtakoja ir tolesnius partnerių ar sutuoktinių santykius. Sugyvenimo santykių nutraukimas gali būti taip pat skausmingas, kaip ir skyrybos, nes partnerius sieja buitiniai, emociniai ir socialiniai ryšiai. Daug jaunų žmonių trokšta turėti sėkmingą santuoką, bet nepasitiki savo sugebėjimais ją sukurti. Jie renkasi sugyvenimą, tikėdamiesi didesnio saugumo, mažesnio skausmo išsiskyrimo atveju, užtikrintumo gera santykių kokybe, bet šių tikslų nepasiekia, tik sumažina galimybes sukurti sėkmingą santuoką (Ustilaitė ir kt., 2017).

G. Merkio, D. Bubelienės ir G. Blažaitės (2021) teigimu, jaunų žmonių apsisprendimą tuoktis galėtų paskatinti tinkamos sąlygos jaunoms šeimoms, kuriamos valstybės mastu bei šių paslaugų ir pagalbos *socialinis taiklumas; paslaugų suteikimo operatyvumas; vietos valdžios įsigilinimas į poreikius ir problemas; paslaugų ir pagalbos pakankamumas* ir kt. Minėti autoriai, atlikę paslaugų šeimoms prieinamumo analizę, nustatė, kad žemiausias pozicijas paslaugų šeimoms poreikio reitinge užima šie sektoriai: *paslaugos, skirtos susidūrusiems su sunkumais ir problemomis* ir *paslaugos, skirtos motinystei ir tėvystei, šeiminių ir profesinių vaidmenų suderinimui*. Siekiant spręsti šias jaunų žmonių santuokoje patiriamas problemas, svarbu ženkliai didesnis valdžios institucijų dėmesys viešųjų paslaugų teikimo ir socialinės politikos srityje: informavimas apie paramą, pagalbos ir paslaugų šeimoms sistemos tobulinimas, laisvai prieinamos laisvalaikio ir rekreacijos objektų bei infrastruktūros plėtra šeimoms su vaikais, būrelių ir vasaros stovyklų poreikio tenkinimas, socialinio būsto, taip pat būsto apskritai valstybinės politikos stiprinimas, lengvatų šeimoms projektavimas ir pan.

Santuoka yra socialinis veiksmas, turintis poveikį visai visuomenei. Santuoka suteikia asmeniui naują statusą kartu su naujais socialiniais vaidmenimis ir tarpasmeniniais santykiais šeimoje – pagrindiniame socialiniame vienetė. Todėl, K. Mayuri, R. Singh ir P. Sreedevi (2021) teigimu, pasirengimui santuokai yra svarbūs tokie socialiniai ir ekonominiai veiksniai:

- ✓ bendras supratimas apie tai, ką kultūriniame kontekste reiškia santuoka – jos samprata, funkcijos, pareigos, privilegijos ir įsipareigojimai. Be to, pasirengimas atlikti santuokos apspręstus vaidmenis ir pareigas;

- ✓ socialinis ir psichologinis brandumas, įskaitant pasitikėjimą savimi, savo tapatybės suvokimą, savarankiškumą, gebėjimą pradėti ilgalaikius įsipareigojimus ir kt.;

- ✓ gebėjimas rūpintis kito gerove, nesikoncentruojant į savo poreikius;
- ✓ gebėjimas užjausti, bendrauti ir bendradarbiauti, konsultuotis su kitais, sprendžiant problemas;
- ✓ būti doru piliečiu, pasirengusiu atlikti tam tikrą socialinį vaidmenį visuomenėje, kurioje žmogus gyvena;
- ✓ sveikata ir vaisingumas, leidžiantis pratęsti giminę ir jaustis pilnaverčiu šeimos, visuomenės nariu;
- ✓ ekonominis stabilumas, nuolatinis pajamų šaltinis;
- ✓ finansinis išmanymas, leidžiantis valdyti ir tinkamai naudoti šeimos pajamas, numatyti individualius ir šeimos poreikius. Taip pat svarbūs dvasinis ir moralinis, emocinis, intelektinis pasirengimas.

E. Kavoliūnaitė-Ragauskienė (2012) teigia, kad valstybės pozicijos dėl paramos šeimai ypatumai priklauso nuo daugelio veiksnių: nuo institucinių valstybės struktūrų, finansinių jos išteklių, paveldėtų anksčiau vykdytos politikos elementų bei politinio elito ir socialinėse struktūrose dirbančių ekspertų nuostatų, nes paprastai būtent jie inicijuoja įvairias socialinės paramos programas. Lietuvos šeimos politika nėra įgyvendinama realiai, dažnai yra tik deklaruojama, o teisės aktai, susiję su daromu poveikiu šeimoms ir jų gyvenimo kokybe, priimami epizodiškai ir nenuosekliai.

Išvados

Teorinė jaunų žmonių pasirengimo kurti šeimai socialinių sąlygų ir lūkesčių analizė atskleidė, kad Lietuvos visuomenėje vyksta šeimos ir jos sampratos transformacijos, nulemtos ekonominių, kultūrinių, migracijos bei socialinių priežasčių. Plinta naujos partnerystės formos, vedybų atidėjimas vėlesniam laikui ir pan. Pagrindinės to priežastys dažniausiai yra ekonominės (negalėjimas įsigyti nuosavą būstą, pajamų nestabilumas ir pan.) bei asmeninės (neužtikrintumas, savo jausmų neįvertinimas, žinių apie šeimyninį gyvenimą trūkumas ir kt.). Teorinė mokslinių tyrimų analizė taip pat atskleidė, kad jauni žmonės, besirengiantys kurti šeimą, turi lūkesčių ir jiems reikalinga pagalba. Tokios pagalbos ir / ar paramos tikimasi iš valstybinių institucijų, pradedant nuo valstybės požiūrio į šeimą, baigiant vietos savivaldos paslaugomis ir pagalba (pagalba susidūrus su finansiniais sunkumais, paslaugos, skirtos motinystei, tėvystei, būsto įsigijimui ir kt.).

Literatūra

Matulienė, G., Dobrovolskienė, R. (2012). Jaunų šeimų socialinės ir psichologinės problemos. *Sociologija. Mintis ir veiksmai*, 2, 23-39. <https://www.zurnalai.vu.lt/sociologija-mintis-ir-veiksmai/article/view/6163>

- Česnuitė, V. (2015). *Lietuvos šeima: sampratos ir praktikos*. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai, sociologija (05 S) Vilniaus universitetas, <https://epublications.vu.lt/object/elaba:8602363/>
- Dewi, E. M., Jalal M. (2019). Relationship of Marriage Perception and Married Readiness in Women's Adolescents in Makassar City. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, Vol. 25, Issue 1, Series. 2, 74-78. DOI: 10.9790/0837-2501027478
- Voropai, E., Udachina, P., Lupenko, N. (2020). Socio-Psychological Readiness to Create a Family Among Modern Youth. *Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference 'Current problems of social and labour relations' (ISPC-CPSLR)* Atlantis Press SARL. 715-720. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>
- Ustilaitė, S., Gudžinskienė, V., Jakučiūnienė, D., Petronis, A., Narbekovas, A., Vaitoška, G., Obelenienė, B. (2017). *Vaikų ir jaunimo rengimo šeimai programų rengimas. Mokomoji metodinė priemonė*. Vilnius: VPU leidykla.
- Merkys, G., Bubelienė, D., Blažaitė, G. (2021). *Paslaugų šeimoms prieinamumo analizė. Lietuvos šeimų apklausos tyrimo ataskaita*. LR Socialinės apsaugos ir darbo ministerija UAB „Factus Dominus“. https://socmin.lrv.lt/uploads/socmin/documents/files/pdf/%C5%A0eim%C5%B3_ATASKAITA_galutin%C4%97.pdf
- Mayuri, K., Singh, R., Sreedevi, P. (2021). *Dynamics of Marriage and Family*. <http://ecoursesonline.iasri.res.in/course/view.php?id=621>
- Valstybinė šeimos politikos koncepcija (2008). LR Seimas. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.322152/asr>
- Ningrum, D. N., Latifah, M., Krisnatuti, D. (2021). Marital readiness: Exploring the key factors among university students. *Humanitas Indonesian Psychological Journal*, Vol. 18 (1), 65-74. <http://dx.doi.org/10.26555/humanitas.v18i1.17912>
- Stankūnienė, V., Maslauskaitė, A. (2019). *Lietuvos šeima. Tarp tradicijos ir naujos realybės*. Socialinių tyrimų institutas. http://demografija.lt/download/tekstai/summary_seima.pdf
- Kavoliūnaitė-Ragauskienė, E. (2012). Viešosios šeimos politikos kūrimo ir įgyvendinimo problemos Lietuvoje. *Teisės problemos*. Nr. 1 (75), 5 – 65. <https://teise.org/wp-content/uploads/2016/09/2012-1-kavoliunaite.pdf>

KOMPLEKSNĖS PAGALBOS TEIKIMAS ŠEIMAI, AUGINANČIAI AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINTĮ VAIKĄ

Aleksandra Zamrykit

Klaipėdos Universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojamas kompleksinės pagalbos teikimas šeimai, auginančiai autizmo spektro sutrikimą turintį vaiką. Kompleksinės pagalbos teikimo galimybės ir pasiekiamumas šeimoms, kurios augina autizmo spektro sutrikimą turintį vaiką. Pateikiami kriterijai, kuriais remiantis yra konstatuojamas autizmo spektro sutrikimas vaikui ir vaiko vystymosi ypatumai. Aprašoma autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko įtaka šeimos raidai. Taip pat nurodoma autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko bei jo tėvų tarpusavio ryšys, tėvų patiriamas stresas.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: kompleksinė pagalba, šeima, autizmo spektro sutrikimas, vaikas.

Įvadas

Temos aktualumas. Remiantis 2022 m. A. Shih paskelbto tyrimo rezultatais, vaikų, kuriems diagnozuotas autizmo spektro sutrikimas (toliau – ASS), lyginant su 2012 m. skaičius pasaulyje išaugo nuo 62 iki 100 iš 10 000 vaikų. Tačiau, kaip pažymi minėtas autorius, „ši padidėjimą taip pat gali lemti platesnis supratimas apie autizmą“ (Zeidan, Fombonne, Scolah, Ibrahim, Durkin, Saxena, Yusuf, Shih, Elsabbagh 2022). Lietuvos Higienos Instituto dokumente *Visuomenės sveikatos netolygumai* (2022) duomenys taip pat patvirtina dvigubą diagnozuotų ASS atvejų padidėjimą.

Šeimose, kuriose auga ASS turintis vaikas, streso lygis yra aukštesnis nei kitose šeimose. Autorių P. Wang, A.C. Michaels, M.S. Day (2011) atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad tie tėvai, kurie augina vaiką, turintį ASS, patiria daug didesnę stresą, negu tie tėvai, kurie augina vaikus, turinčius kitus raidos, intelekto ar fizinius sutrikimus.

S.L.Hyman, S.E.Levy, S.M. Myers (2020) teigia, kad autististiškų vaikų priežiūra reikalauja daug dėmesio, nes vaikų poreikiai yra dideli. Buvo apskaičiuota, kad 2015 m. tiesioginės ir netiesioginės išlaidos, susijusios su ASS turinčių vaikų priežiūra Jungtinėse Amerikos Valstijose, sudarė 268 mlrd. dolerių, t. y. daugiau nei insulto ir hipertenzijos išlaidos, sudėjus kartu. Deja, duomenų apie išlaidas, susijusias su ASS turinčių vaikų priežiūra Lietuvoje, nerasta. Norint veiksmingai ir laiku teikti medicininės, elgesio, švietimo bei socialinės pagalbos paslaugas, reikalinga suprasti ir įvertinti ASS turinčių vaikų ir jų šeimų poreikius.

Tyrimo problemos klausimai: kaip pasireiškia autizmo spektro sutrikimas vaikui? kokią įtaką autizmo spektro sutrikimą turintis vaikas daro šeimos raidai? kaip kompleksinės pagalbos teikimas gali padėti tėvams, auginantiems autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus?

Temos iširtumas. Autizmo spektro sutrikimo sampratą ir autistiškų vaikų vystymosi ypatumus nagrinėjo: A.J. Ambrukaitienė, R. Ivoškuvienė (1997), R. Ivoškuvienė, J. Balčiūnaitės (2002), S. Zvicevičienė, V. Aleksienė (2016), В.В.Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р.Баенская, М.М. Либлинг (1990), О.С. Никольская, М.Ю. Веденина (2014), М.И., Л.В. Токарская, А.Н. Трубицына (2018), М.Л.Бауман (2020), S. Lundstrom, C. Marland, R.Kuja-Halkola, H. Anckarsater, P. Lichtenstein, C. Gillerg, T.Nilsson (2020), J. Zeidan, E.Fombonne, J.Scorah, A.Ibrahim, M.S.Durkin, S.Saxena, A.Yusuf, A.Shih, M.Elsabbagh (2022).

Autizmo spektro sutrikimo turinčio vaiko įtaką šeimos raidai nagrinėjo: J. Ruškus, D. Gerulaitis, A. Vaitkevičienė (2004), E. Mickevičienė, L. Šinkariova, A.Perminas (2009), P. Norton, C. Drew, (1994), A. Bakk, K. Grunewald (1997), P. Hastings ir kt. (2005), J.B. Brobst, J.R. Clopton, S.S. Hendrick (2009), P. Wang, A.C. Michaels, M.S. Day (2011), R. M. Hock, T.M. Timm, J.L. Ramisch (2012), R. McStay, D. Trembath, C. Dissanayake (2014), Y.J. Hsiao, K. Higgins, T. Pierce, P.J.S. Whitby, R.D. Tandy, J. Romney, K. Austin, S.T. Fife, D. Sanders, H. Snyder (2020).

Kompleksinės pagalbos šeimoms, auginančioms autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, galimybes nagrinėjo: J. Ambrukaitis, A. Ališauskas, R. Labinienė, J. Ruškus (2003), Л.М. Феррои, Т.Д. Панюшева, (2011), Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина, С. Н. Панцырь (2017), J. Ryškus (2019),L. Mikulėnaitė, J.Tamašunienė, M.Serbentavičiūtė, E. Grakauskaitė-Kodikienė (2021).

Tyrimo objektas: Kompleksinė pagalba šeimai, auginančiai autizmo spektro sutrikimą turinti vaiką.

Tyrimo tikslas: atskleisti kompleksinės pagalbos svarbą šeimai, auginančiai autizmo spektro sutrikimą turinti vaiką.

Tyrimo uždaviniai:

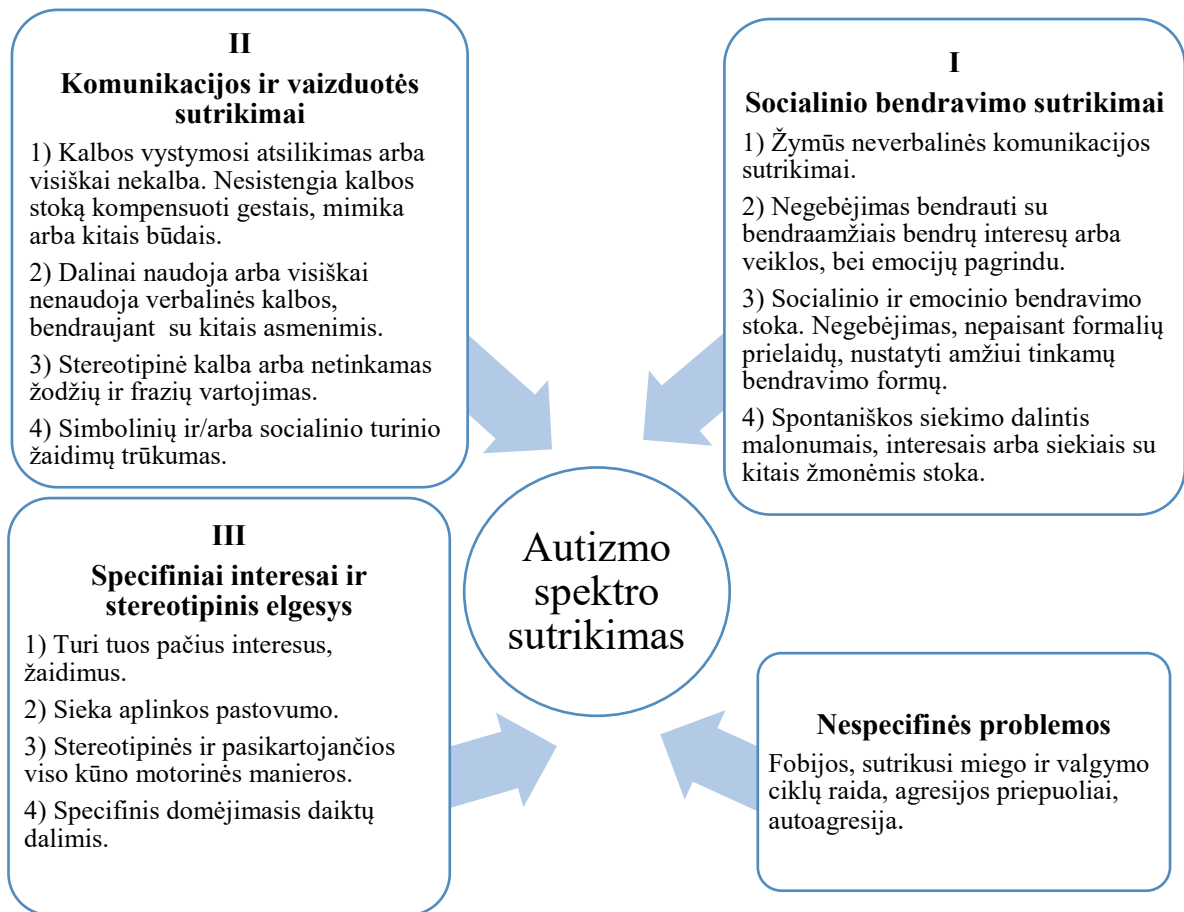
1. Atskleisti autizmo spektro sutrikimo sampratą ir ASS vaikų vystymosi ypatumus.
2. Išnagrinėti ASS vaiko daromą įtaką šeimos raidai.
3. Išnagrinėti kompleksinės pagalbos teikimo šeimai, auginančiai ASS vaiką, galimybes.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Autizmo spektro sutrikimo samprata ir ASS vaikų vystymosi ypatumai

R. Ivoškuvienė, J.Balčiūnaitė (2002) teigia, kad autizmo spektro sutrikimas yra įvairiapusis raidos sutrikimas, pasireiškiantis kokybiniais socialinės sąveikos, komunikacijos bei vaizduotės sutrikimais, tai pat specifiniais interesais ir stereotipiniu elgesiu. Autizmo spektro sutrikimas pasireiškia vaikams iki 3 metų.



1 pav. Autizmo spektro sutrikimų simptomai ir jiems būdingi elgesio bruožai, TLK-10-AM (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002).

Pagal TLK-10-AM klasifikatorių ASS pasižymintys sutrikimai yra:

Vaikystės autizmas (F84.0); Netipinis autizmas (F84.1); Reto (Rett) sindromas (F84.2); Kiti dezintegraciniai vaikystės sutrikimai (F84.3); Hiperaktyvus elgesys, susijęs su protiniu atsilikimu ir stereotipiniais judesiais (F84.4); Aspergerio (Asperger) sindromas (F84.5); Kiti įvairiapusiai raidos sutrikimai (F84.8); Nepatikslintas įvairiapusis raidos sutrikimas (F84.9).

Anot mokslininkų S. Lundstrom, C. Marland, R. Kuja-Halkola, H. Anckarsater, P. Lichtenstein, C. Gillerg, T. Nilsson (2020), autizmo spektro sutrikimas berniukams pasireiškia 4 kartus dažniau, negu mergaitėms. Bet lyginant mergaičių ir berniukų ASS simptomus buvo nustatyta, kad mergaitėms stipriau pasireiškia socialinių ir bendravimo įgūdžių bei intelekto sutrikimai, tačiau fiksuojama mažiau pasikartojančių ir stereotipinių judesių pakartojimo atvejų.

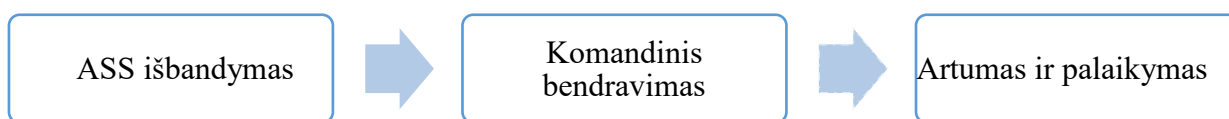
Tyrimai rodo, kad ASS vaikai gali būti tiek protiškaai atsilikę, tiek labai protingi (Токарская, Трубицына, 2018). Šie pažeidimai pasireiškia situacijose, reikalaujančiose tam tikro elgesio (Никольская, Веденина, 2014). Autizmo spektro sutrikimo simptomai ir jų pasireiškimas gali skirtis nuo lengvų iki sunkių, tačiau visiškai jų pašalinti neįmanoma (Bauman, 2020).

2. ASS vaiko daroma įtaka šeimos raidai

Vaiko gimimas šeimoje natūraliai keičia šeimos struktūrą, įprastą gyvenimo būdą, vaidmenis. Kai gimsta vaikas, turintis autizmo spektro sutrikimą, šeima patiria tam tikrus būdingus išgyvenimus: emocinį ir fizinį išsekimą, finansų trūkumą, socialinę izoliaciją, specialistų trūkumą, sunkumus susijusius su kitų vaikų priežiūra, visuomenės požiūriu (Ruškus, Gerulaitis, Vaitkevičienė 2004) ir pan. Dažnai tėvai jaučia kaltę, gėdą, bejėgiškumą. Tėvai tarsi išgyvena menamą vaiko netektį, kurią lydi keturios gedėjimo stadijos: šokas, neigimas, derėjimas, pyktis, depresija ir susitaikymas (Norton, Drew, 1994; Wang, Michaels, Day 2011; Hock, Timm, Ramisch 2012). Gedėjimo stadijos gali būti nefiksuojamos, joms būdingas cikliškumas (darželio, mokyklos lankymo pradžia, paauglystės pradžia ir t.t.) (Bakk, Grunewald, 1997; Манелис, Волгина, Никитина, Панцырь, Феррои 2017). Visa tai sukelia lėtinę tėvų streso būseną. Tačiau P. Wang, ir kt., (2011), pabrėžia, kad ASS turinčių vaikų šeimos patiria stipresnę stresą už šeimas, auginančias vaikus su kitais raidos sutrikimais. Šį skirtumą galima paaiškinti tuo, kad vaikui autizmo spektro sutrikimas nustatomas praėjus trejiems metams po vaiko gimimo.

Nors autistišką vaiką augina abu tėvai, tyrimai rodo, kad daugiausia laiko su vaiku praleidžia motina (Hastings, Kovshoff, Ward, Espinosa, Brown, Remington 2005). Dėl vaiko elgesio ir vystymosi ypatumų, motinai trūksta iš vaiko natūralaus palaikymo, paramos, t.y. akių kontakto, apkabinimų, šypsenos ir t.t., visą tai gali sukelti motinai depresinę būseną. Tyrimų rezultatai, kurie nagrinėdavo motinos ir tėvo depresyvumą, yra priešaringi. 2009 m. Lietuvoje atliktas tyrimas atskleidė, kad abiejų tėvų depresyvumas yra vienodo lygio (Mickevičienė, Šinkariova, Perminas 2009). Tačiau užsienyje atliktas tyrimas parodė, kad motinos streso lygis lyginant su tėvo yra žymiai aukštesnis (McStay, Trembath, Dissanayake 2014). Tai gali būti susiję su tuo, kad motinos save laiko atsakingomis už vaiko elgesį ir būseną. Tuo pačiu metu tėvas pasineria į darbą, kad užtikrintų materialinę šeimos gerovę. Tai patvirtino J.B. Brobst, J.R. Clopton, S.S. Hendrick (2009) tyrimo rezultatai, kurie parodė, kad vaikų motinos dažniau nei tėvai, skundžiasi dėl partnerio nepakankamo palaikymo ir nedalyvavimo vaiko auklėjime.

Nepaisant to, kad autistiško vaiko auginimas reikalauja daug psichinių, fizinę pastangų, vis dėlto tėvai gali prisitaikyti prie vaiko poreikių patenkinimo ir kokybiškai plėtoti savo santykius su juo. Tai patvirtina R. M. Hock, T.M. Timm, J.L. Ramisch. (2012) atliktas tyrimas, kuris atskleidė tris šeimos vystymosi fazes:



2 pav. Šeimos, auginančios ASS turinti vaiką, vystymosi fazės, R.M. Hock ir kt. (2012).

Pagal šį modelį autizmo spektro sutrikimo konstatacija yra reikšmingas momentas šeimai, dėl kurio skiriamas padidintas dėmesys ir dedamos papildomos pastangos vaiko poreikių tenkinimui. Sekančios šeimos santykių vystymosi fazės tikslas - išmokyti dirbti komandoje. Santykiai šeimoje tampa artimesni. Šių fazių atskleidimas patvirtino ankstesnį R. Hastings ir kt. (2005) tyrimą, kuris pažymėjo, kad tėvai teigiamai vertina autistiško vaiko įtaką šeimai, nes santykiai tarp tėvų pasidaro artimesni. Tuo pačiu metu J.B. Brobst, ir kt., (2009) pažymi, kad stresas, susijęs su autistiško vaiko auginimu, daro neigiamą įtaką, kai poroje iki vaiko gimimo arba autizmo konstatacijos, buvo sunkumų partnerių santykiuose. Tokiu atveju, papildomas stresas gali sumažinti pasitenkinimą santuoka ir dažnu atveju santuoka gali baigtis skyrybomis.

3. Kompleksinės pagalbos teikimas šeimai, auginančiai ASS vaiką, galimybės.

Pastebėjus pirmines vaiko raidos problemas, tėvai dažniausiai kreipėsi į šeimos gydytoją. Nuo gydytojo pranešimo prasideda pirmieji tėvų veiksmai, kurie turės įtaką šeimos ir ASS vaiko raidai.

Vaikų raidos sutrikimų ankstyvosios reabilitacijos paslaugų teikimas yra reguliuojamas pagal Lietuvos Respublikos Sveikatos apsaugos ministro įsakymą № 728 (2000) „*Dėl vaikų raidos sutrikimų ankstyvosios reabilitacijos paslaugų teikimo ir jų išlaidų apmokėjimo tvarkos*“. Šis teisės aktas nustato vaikų raidos sutrikimų ankstyvosios reabilitacijos paslaugų teikimo principus ir reikalavimus teikti paslaugas.

Dažniausia problema ugdant ASS vaiką yra žinių ar įgūdžių įgijimas, ir jų praktinis panaudojimas. Su autistišku vaiku ir jo tėvais dirba specialistų komanda, kurią sudaro: logopedas, psichologas, specialusis pedagogas, socialinis pedagogas ir kt. (Ambrukaitis, Ališauskas, Labinienė, Ruškus, 2003). Kitaip tariant, ASS vaikui reikalinga švietimo sistemos pagalba. Pagal Lietuvos Respublikos *Švietimo įstatymą* (2011) 27 straipsnį švietimo pagalba apibrėžiama kaip specialistų teikiama pagalba vaikams, jų tėvams arba globėjams, kurios tikslas yra padidinti švietimo ir ugdymosi veiksmingumą. Švietimo pagalba yra: psichologinė pagalba, socialinė pedagoginė pagalba, specialioji pedagoginė ir specialioji pagalba.

Psichologinė pagalba - skirta stiprinti vaiko psichologinę sveikatą prevencinėmis ugdymo priemonėmis bei padėti vaikui atgauti dvasinę darną ir gebėjimą aktyviai bendrauti su tėvais ir aplinkiniais (*Lietuvos Respublikos Švietimo Įstatymas, 19 straipsnis, 2011*).

Socialinė pedagoginė pagalba – skirta padėti tėvams įgyvendinti vaiko teisę į mokslą, užtikrinti vaiko saugumą ugdymo įstaigoje, taip pat šalinti priežastis, dėl kurių vaikas negali lankyti mokyklos arba vengia tai daryti (*Lietuvos Respublikos Švietimo Įstatymas, 20 straipsnis, 2011*).

Specialioji pedagoginė ir specialioji pagalba – skirta didinti vaiko, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių (toliau – SUP), ugdymosi veiksmingumą (*Lietuvos Respublikos Švietimo Įstatymas, 21 straipsnis, 2011*).

Specialiosios pagalbos teikėjai – mokytojo padėjėjas bei gestų kalbos vertėjas (*Dėl specialiosios pagalbos teikimo mokyklose (išskyrus aukštąsias mokyklas) tvarkos aprašas patvirtintas LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. V-1229, 2011*).

Specialiosios pedagoginės pagalbos teikėjai – pedagoginės psichologinės tarnybos specialieji pedagogai (tiflopedagogai, surdopedagogai, logopedai). Pagalbos gavėjai – asmenys iki 21 metų, turintis SUP (*Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas patvirtintas LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. V-1228, 2011*).

ASS vaikams ir jų tėvams pagalba gali būti teikiama kompleksiskai. Kompleksiškai teikiamos paslaugos šeimai apibūdinama kaip vienos ar kelių rūšių paslaugos, skirtos šeimai įgalinti, t. y. šeimą palaikančioms ir pozityvią jos raidą užtikrinančioms socialinėms, psichologinėms, saugumo galimybėms stiprinti (*Kompleksiškai teikiamų paslaugų šeimai 2016-2023 m. veiksmų planas, 2016*). Kompleksiškai teikiamos paslaugos apima: pozityviosios tėvystės mokymai – paslaugos, teikiamos šeimoms, norinčioms tobulinti ar įgyti tėvystės įgūdžių; Psychosocialinė pagalba (socialinė, psichologinė, psichoterapinė) krizių įveikimo pagalba; Šeimos įgūdžių ugdymo ir sociokultūrinės paslaugos – įvairių šeimos gyvenime reikalingų įgūdžių ugdymas, grupių užsiėmimai, šeimų klubų veikla, mokymai finansų planavimo ir valdymo srityje, šeimų stovyklų organizavimas ir kt.; Vaikų priežiūros paslaugos; Pavežėjimo paslauga.

Kompleksiškai teikiamų paslaugų šeimai 2016-2023 m. veiksmų plane, 27 papunktyje nurodyta, kad savivaldybių administracijos įpareigtos užtikrinti, kad kompleksinių paslaugų šeimai koordinavimas, informacija apie paslaugas vyktų vieno langelio principu, o vieta, kurioje vykdomas paslaugų organizavimas ir koordinavimas, būtų vadinama Bendruomeniniais šeimos namais.

Svarbiausias šios kompleksinės pagalbos tikslas yra išugdyti bendravimo, savitvarkos įgūdžius ir maksimaliai gerai (pagal galimybes) paruošti ASS vaiką savarankiškam gyvenimui (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002). Į ASS vaikų ugdymą ypač svarbu įtraukti tėvus. Dalyvaudami vaiko ugdymo procese, tėvai išmoksta naujų vaiko ugdymo metodų, sužino kaip parinkti tinkamas žaidimo priemones. Pasak Y.J. Hsiao ir kt. (2017), tokie bendri užsiėmimai padeda tėvams pagerinti bendravimą su ASS vaiku, tarpusavyje ir su aplinkiniais. ASS vaiko ugdyme būtina taikyti įvairius metodus ir terapijas, kurie skatintų vaiko savarankiškumą, bendravimą su aplinkiniais. Pagal L. Mikulėnaitę, J. Tamašunienę, M.Serbentavičiūtę, E. Grakauskaitę-Kodikienę (2021) yra įvairių metodų ir terapijų, kurie galėtų padėti ASS vaikui vystytis:

- Ergoterapija – padeda išmokyti vaiką atlikti veiklą, užduotis ir vaidmenis, siekiant užtikrinti produktyvų gyvenimą, kontroliuoti save ir aplinką. Ergoterapija skatina 4 veiklos sritis: savarankiškumą, smulkiąją motoriką, sensoriką, laisvalaikį.
- Kineziterapija – šios terapijos tikslas yra palaikyti arba kompensuoti fizinę būklę ir sveikatą, gydant judesiu ir fizine veikla.

- TEACCH metodas – skirtas formuoti bendravimo įgūdžius, reguliuojant elgesį ir gerinant socialinę adaptaciją. Šis metodas padeda vaikui planuoti dieną bei priimti dienotvarkės pasikeitimus.
- ABBA metodas – pedagoginis-psichologinis metodas, sukurtas specialiai asmenų, turinčių autizmo spektro sutrikimų, komunikacijai, pažintiniams gebėjimams ir elgesiui gerinti. Šis metodas dažniausiai vadinamas efektyviausiu, ugdant ASS vaikus. Ugdymo proceso metu stengiamasi kiek įmanoma sumažinti nesėkmes tam, kad padidinti motyvaciją aktyviai veiklai. Teisingai atlikus užduotį, vaikas skatinamas mėgstamu maistu, daiktu, užsiėmimu ar pan. Užduotis ir veiksmai nuolat kartojami.
- PECS metodas – padeda vaikui plėsti pasyvųjį žodyną. Šis metodas naudojamas, siekiant išmokyti vaiką paduoti suaugusiajam paveikslėlį tam, kad išreikšti savo norą.
- Valdymo terapija – individualiai taikomas metodas, skirtas elgesio švelninimui, baimių, agresyvumo mažinimui.
- Muzikos terapija – daug ASS vaikų mėgsta muziką, ji padeda vaikui atsipalaiduoti. Tai pat muzikos terapija suteikia galimybę muzikuojant išreikšti susikaupusius neigiamus jausmus – pyktį, nerimą, liūdesį.

Visi metodai yra skirtingi, vieni padeda vaikui sumažinti nerimą ir skatina socialinį bendravimą, kiti - prisitaikyti prie aplinkos, tretieji - vystyti fiziškai. Pagal J. Ryškus (2019), Lietuvoje valstybiniame, nevyriausybiname ir privačių struktūrų sektoriuje dirbant su ASS vaikais, dažniausiai yra taikomos TEACCH ir ABA metodikos, bet šių terapijų seansai yra mokami, kas daro šiuos užsiėmimus nepasiekiamus mažesnes pajamas turinčioms šeimoms. Nevyriausybines ir privačias organizacijas, lyginant su valstybinėmis organizacijomis, siūlo platesnį ir įvairesnį pagalbos paslaugų spektrą šeimoms, auginančioms ASS vaikus ir ASS vaikams, bet dauguma šių paslaugų yra mokamos ir nekompensuojamos valstybės.

Išvados

1. Autizmo spektro sutrikimas yra įvairiapusis raidos sutrikimas, pasireiškiantis vaikui iki 3 metų ir išliekantis visą gyvenimą. ASS vaikui gali pasireikšti verbalinės ir neverbalinės komunikacijos sunkumai, socialinė sąveika su aplinkiniais, stereotipinis elgesys bei specifinis interesas. Komunikacijos ir socialinės sąveikos sutrikimai daro didžiausią įtaką ASS vaiko raidai. Autizmo spektro sutrikimas išryškėja 4 kartus dažniau vyriškos lyties, negu moteriškos lyties vaikams.
2. Šeimos, auginančios ASS vaiką, patiria didelį psichologinį stresą, susijusi su vaiko ugdymu ir auklėjimu. Nerimas dėl vaiko ateities, vaiko elgesys ir vystymosi ypatumai gali sukelti lėtinę tėvų streso būseną. Tyrimų rezultatai, kurie lygina motinos ir tėvo depresyvumą yra prieštaringi, bet parodė, kad motinos daugiausiai praleidžia laiko su ASS vaiku ir dažniau negu tėvai aukoja karjerą tam, kad užtikrintų ASS vaiko auklėjimą. Autizmo spektro sutrikimo nustatymas yra reikšmingas

momentas šeimai, kuris skatina tėvus išmokti komandinio darbo tam, kad santykiai šeimoje taptų artimesni, šeimos nariai - labiau atsidavę vienas kitam.

3. Siekiant suteikti būtiną pagalbą ASS turinčiam vaikui, šeima turi būti tinkamai informuota apie siūlomų kompleksiskai teikiamų pagalbos paslaugų spektrą. Tačiau, nors įstatymo bazė ir yra sutvarkyta, vis tiek dar trūksta galimybių pasinaudoti veiksmingais ugdymo metodais, nes dauguma jų yra mokami ir nekompensuojami valstybės.

Literatūra:

Ambrukaitienė A.J., Ivoškuvienė R., (1997). *Vaikų autizmas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

Ambrukaitis J., Ališauskas A., Labinienė R., Ruškus J. (2003). *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.

Bakk A., Grunewald K. (1997). *Knyga apie žmones su intelekto negalia*. Vilnius: Avicena.

Bauman M.L. (2020). Autism: Multidisciplinary Evaluation and Treatment. The LADDERS Model. *Autizmas ir Developmental Disorders*. Prieiga internete: https://psyjournals.ru/files/117291/autdd_2020_n3_bauman.pdf [žiūrėta 2022-10-21].

Brobst J.B., Clopton J.R., Hendrick S.S. (2009). Parenting children with autism spectrum disorders. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 24 (1), p 38-49. Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4409/doi/epdf/10.1177/1088357608323699> [žiūrėta 2022-10-26].

Hastings R.P., Kovshoff H., Ward N.J., Espinosa F., Brown T., Remington B. (2005). Systems Analysis of stress and positive perceptions in mother and father of pre-school children with autism. *Journal of Autism and developmental disorders*, 35(5). Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:5026/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=08ff0ca4-2616-4da2-bdcd-bc33b7bdc553%40redis> [žiūrėta 2022-10-25].

Hyman, S. L., Levy, S. E., Myers, S. M. (2020). Identification, Evaluation, and Management of Children With Autism Spectrum Disorder *Pediatrics*. Prieiga internete: <https://publications.aap.org/pediatrics/article/145/1/e20193447/36917/Identification-Evaluation-and-Management-of?autologincheck=redirected?nfToken=00000000-0000-0000-0000-000000000000> [žiūrėta 2022-11-25].

Hock R.M., Timm T.M., Ramisch J.L. (2012). Parenting children with autism spectrum disorders: a crucible for couple relationships. *Child & Family Social Work*. Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:5026/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=59aa66a9-ba67-4d3f-9c34-d9de72c04b14%40redis> [žiūrėta 2022-10-24]

- Hsiao Y.J., Higgins K., Pierce T., Whitby P.J.S., Tandy R.D. (2017). Parental stress, family quality of life, and family-teacher partnership: families of children with autism spektrum disorder. *Research in developmental disabilities*. Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4417/science/article/pii/S0891422217302238#bib0045> [žiūrėta 2022-10-26].
- Ivoškuvienė R., Balčiūnaitė J. (2002). *Autistiškų vaikų ugdymas*. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
- Lietuvos Respublikos Socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas Nr A1-133 (2016). *Kompleksiškai teikiamų paslaugų šeimai 2016-2023 m. veiksmų planas*. Prieiga internete: <https://eseimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/00667490e70711e59b76f36d7fa634f8?jfwid=bkaxmshn>[žiūrėta 2022-11-26].
- Lietuvos Respublikos Sveikatos apsaugos ministro įsakymas Nr. V-1228 (2011). *Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas*. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.403928>[žiūrėta 2022-11-26].
- Lietuvos Respublikos Sveikatos apsaugos ministro įsakymas Nr. V-1229 (2011). *Dėl specialiosios pagalbos teikimo mokyklose (išskyrus aukštąsias mokyklas) tvarkos aprašas*. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.403928>[žiūrėta 2022-11-26].
- Lietuvos Respublikos Sveikatos apsaugos ministro įsakymas № 728 (2000) „Dėl vaikų raidos sutrikimų ankstyvosios reabilitacijos paslaugų teikimo ir jų išlaidų apmokėjimo tvarkos“ Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.116390/UvJTvDLSVA>[žiūrėta 2022-11-26].
- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2011). Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105>[žiūrėta 2022-11-26].
- Lundstrom S., Marland, R.Kuja-Halkola C., Anckarsater H., Lichtenstein P., Gillerg C., Nilsson T. (2020). Оценка аутизма у женщин: важность полоспецифических различий (перевод). *Neurodynamic. Journal of clinical psychology and psychiatry*, 2(4), p.20-24. Prieiga internete: <https://smu.psychiatr.ru/wp-content/uploads/2020/12/%D1%87%D0%B5%D1%82%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%82%D1%8B%D0%B8%CC%86%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80.pdf#page=28>[žiūrėta 2022-11-02]
- McStay R.L., Trembath D., Dissanayake C. (2014). Stress and family quality of life in parents of children with autism spectrum disorder: parent gender and double ABCX Model. *J Autism Dev Disord.* Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:5026/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=4a48a390-e3a0-4078-b352-43ce5229dd52%40redis> [žiūrėta 2022-10-24].

- Mickevičienė E., Šinkariova L., Perminas A. (2009). Vaikų, turinčių autizmo sindromą tėvų ir motinų depresyvumas. *Psichologija*, 39, 19-30.
- Mikulėnaitė L., Tamašunienė J., Serbentavičiūtė M., Grakauskaitė-Kodikienė E. (2021). *Tėvų, auginančių vaikus su autizmo spektro sutrikimais, mokymo programa*. Vilnius: VšĮ Vilniaus universiteto ligoninė Santaros klinika.
- Norton P., Drew C. (1994). Autism and potential family stressors. *The American Journal of Family Therapy*, 22 (1). Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:5030/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=1285ab62-2070-479b-9382-78190936d95b%40redis> [žiūrėta 2022-10-24].
- Ryškus, J. (2019). *Pagalba šeimai, auginančiai vaiką su autizmo spektro sutrikimais: specialistų ir tėvų požiūris. Magistro darbas*. Kaunas: Lietuvos sveikatos mokslų universitetas
- Romney J., Austin K., Fife S.T., Sanders D., Snyder H. (2020). Stress experienced and meaning-making of couples with children with autism spectrum disorder: a phenomenological study. *The American journal of family therapy*. Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:4418/doi/pdf/10.1080/01926187.2020.1813654?needAccess=true> [žiūrėta 2022-10-26].
- Ruškus J., Gerulaitis D., Vaitkevičienė A. (2004). Šeimos, auginančios autizmo sindromą turinti vaiką, išgyvenimų struktūra. Atvejo analizė. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), 35-51.
- Wang P., Michaels A.C., Day M.S. (2011). Stress and coping strategies of Chinese families with children with autism and other developmental disabilities. *J Autism Dev Disord*. Prieiga internete: <https://ezproxy.biblioteka.ku.lt:5026/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=f64c09ea-a14a-4901-b938-24b9f1cff726%40redis> [žiūrėta 2022-10-26].
- Zeidan J., Fombonne E., Scora J., Ibrahim A., Durkin M.S., Saxena S., Yusuf A., Shih A., Elsabbagh M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism Research*. Prieiga internete: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/aur.2696> [žiūrėta 2022-10-08].
- Zvicevičienė S., Aleksienė V. (2016). *Autistiškų vaikų raidos ir ugdymosi ypatumai*. Kaunas: Šviesa.
- Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррой Л.М. (2017). *Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие*. Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ.
- Никольская О.С., Веденина М.Ю. (2014). Особенности психического развития детей с аутизмом. *Альманах института коррекционной педагогики*. Prieiga internete: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/osobennosti-psihicheskogo-razvitija-detej-s-146>[žiūrėta 2022-10-11].
- Токарская Л.В., Трубицына А.Н. (2018). Исследование способностей и интересов детей с расстройствами аутистического спектра. *Известия Уральского федерального*

университета. Prieiga internete: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/65971/1/iurp-2018-180-15.pdf> [žiūrėta 2022-10-11].

Феррой Л.М., Панюшева Т.Д. (2011).). Понять, чтобы помочь. *Аутизм и нарушение развития*, 3 (34), p. 30-39. Prieiga internete: https://psyjournals.ru/files/74246/autism_2011_3_ferroi_panusheva.pdf [žiūrėta 2022-10-30].

SOCIALINĖ PEDAGOGINĖ PAGALBA PAAUGLIAMS, IŠGYVENUSIEMS TĖVŲ SKYRYBAS

Gerda Žadeikytė

Klaipėdos Universitetas

Anotacija

Straipsnyje analizuojamos socialinės pedagoginės pagalbos galimybės paaugliams, kurie išgyveno tėvų skyrybas. Paaugliai išgyvenę tėvų skyrybas susiduria su įvairiausiais sunkumais savo gyvenime. Neabejojama, jog tėvų skyrybos visapusiškai keičia vaiko gyvenimą įvairiais aspektais: santykius su šeimos nariais, atsiranda emocijų ar elgesio pasikeitimų, keičiasi jų socialinė aplinka. Straipsnyje atskleidžiami tėvų skyrybų motyvai, skyrybų pasekmės paaugliui ir jo šeimos nariams, analizuojamos socialinio pedagogo pagalbos galimybės paaugliui ir jo tėvams.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: socialinė pedagoginė pagalba, paauglys, tėvų skyrybos, socialinis pedagogas.

Įvadas

Temos aktualumas. Šiuolaikinėje visuomenėje santuokos iššūkiai lydintys vyrą ir moterį visuomet buvo aktuali visuomenės problema. Psichologiniai tyrimai rodo, jog skyrybos yra ypač reikšminga emocinė, socialinė ir pažintinė patirtis visiems šio proceso dalyviams. Visi suaugusieji, o ypač vaikai skyrybų laikotarpiu šeimoje patiria didelį stresą ir neigiamus pojūčius (Lebov, 2019). Šeima yra labai svarbi vaikų raidai, o pokyčiai šeimoje po skyrybų gali turėti jiems didelių pasekmių (Spremo, 2020). Dažniausios pasekmės paaugliui po skyrybų šeimoje siejamos su pykčiu, nusivylimo jausmais, liūdesiu ar net išsivystoma depresija, o tai itin dažnai išsivysto į sumažėjusią savivertę, emocinės pusiausvyros praradimą (Šerkšnienė, Bingelienė, Vaičiūnas, Pietarienė, Kurienė, 2016). Tėvų skyrybos turi poveikį ir paauglių akademiniam rezultatams. Tėvų vaidmens trūkumas, finansinės problemos, šeimos problemos, tėvų paramos ir emocinės paramos trūkumas – visa tai lemia prastus paauglio akademinis rezultatus (Andrew, Segun, 2019).

Paaugliams išgyvenusiems tėvų skyrybas reikalinga ne tik psichologinė, edukacinė, bet ir socialinio pedagogo pagalba, norint jog paauglys kuo mažiau patirtų adaptacijos, elgesio ir emocinių sunkumų problemas (Lukoševičiūtė, 2012). Todėl labai svarbu jog socialinis pedagogas būtų vedlys ir pagalbininkas paaugliui, išklaustyti ir padėti išspręsti iškilusias problemas, padėti kurti tarpusavio bendravimo ryšį su tėvais, patartų ir išklaustyti jį ar jo tėvus, padėtų ugdyti paauglio socialinius gebėjimus ir suteiktų jam reikalingas socialines paslaugas (Merkienė, Perkumienė, Navasaitienė, Markevičius, 2007).

Tyrimo problema: Kokios yra socialinės pedagoginės pagalbos galimybės paaugliui išgyvenusiam skyrybas?

Temos ištirtumas. Skyrybų šeimoje priežastis, pasekmes, socialinio pedagogo pagalbos galimybes šeimai ir vaikams Lietuvoje ir užsienyje tyrinėjo ir analizavo nemažai mokslininkų. R. Dadūraitė, J. Damaševičiūtė (2004), tyrė išsiskyrusių šeimų vaikų mokyklinės adaptacijos ypatumus. I. Tilindienė (2006), atliko tyrimą, kuriame tyrė paauglių iš nepilnų šeimų savęs vertinimą ir santykį su aplinka. R. Merkienė ir kt., (2007), atskleidė socialinių darbuotojų požiūrį į veiklos galimybes, teikiant pagalbą paaugliams iš nepilnų šeimų. M. Dovydaitienė (2008), analizavo skyrybų poveikį vaikui, o V. Ivanauskienė (2008), pateikė socialinio darbo su šeima teorinius ir praktinius aspektus. Taip pat, A. Lukoševičiūtė (2012), analizavo socializacijos problemas ir sprendimo būdus vaikų iš nepilnų šeimų. D. Baraldsen, A. Vaškienė (2013), aiškino kokie iššūkiai iškyla socialiniams pedagogams organizuojant ir teikiant socialinę – pedagoginę pagalbą mokiniams mokykloje. V. Bingelienė, R. Pietarienė (2015), parašė knygą kaip išlikti tėvais po skyrybų, A. Maslauskaitė (2016, 2020), taip pat daug tyrė ir analizavo su kokiomis problemomis susiduria šeima ir vaikai skyrybų metu ir po jų. O S. W. Browning, B.V. Eedean – Mooriefield (2017), savo knygoje aptarė šeimos skyrybas ir kaip jai padėti. J.L. Lebov (2019), parašė knygą, kaip išgyti po sunkių skyrybų. M. D. Damota (2019), analizavo skyrybų įtaką šeimų gyvenimui. Ch. T. Andrew ir O. O. Segun, (2019) atliko tyrimą, kuriame atskleidė tėvų skyrybų įtaką jaunų žmonių akademiniam rezultatams. M. Spremo (2020), savo tyrime analizavo tėvų skyrybų poveikį vaikams. R. Viršilaitė, L. Bukšnytė – Marmienė (2021), atskleidė aplinkybių sąsają su jaunų suaugusiųjų elgesio ir emociniais sunkumais, kurie patyrė tėvų skyrybas.

Tyrimo objektas: socialinė pedagoginė pagalba paaugliams, išgyvenusiems tėvų skyrybas.

Tyrimo tikslas: atskleisti socialines pedagogines pagalbos galimybes paaugliams, išgyvenusiems tėvų skyrybas.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti skyrybų motyvus ir pasekmes paaugliui ir jo tėvams.
2. Atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos galimybes paaugliams, išgyvenusiems tėvų skyrybas.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Skyrybų motyvai ir pasekmės paaugliui ir jo tėvams

Santuokoje esantiems asmenims tenka nemenkas iššūkis susitvarkyti su iškytančiomis problemomis, todėl būtina išlaikyti darnią ir tvirtą bendrystę, jog galėtų patenkinti savo ir partnerio esamus lūkesčius, ekonominius, emocinius bei bendravimo poreikius (Gedvilienė, Gedvilas,

Krivickienė, 2009). Pagal J. L. Lebov (2019), psichologiniai tyrimai rodo, jog skyrybos yra ypač reikšminga emocinė, socialinė ir pažintinė patirtis visiems šeimos nariams. Visi suaugusieji, o ypač vaikai skyrybų laikotarpiu šeimoje patiria didelį stresą ir neigiamus pojūčius, todėl tėvai pirmiausia turėtų atsižvelgti į savo vaikų poreikius, interesus ir sutelkti dėmesį į tėvų ir vaikų santykių stiprinimą (Browning, Moorefield, 2017).

Skyrybų motyvai. Pagal statistikos duomenis (Lietuvos gyventojai, 2022) Lietuvoje, 2021 m., ištuokas įregistravo 7,8 tūkst. porų. Palyginus su 2020 m., skyrybų skaičius padidėjo 3,7 proc. Vis dažnėjančios ištuokos rodo, jog daugumai šeimų vis dažniau tenka susidurti su skyrybų galimybe. Šiuolaikinėje visuomenėje kinta žmonių požiūris į šeimą, jos vertybes, į pačią santuoką ir skyrybas laiko tinkamu konfliktų išsprendimo būdu (Dovydaitienė, 2008).

Atlikto A. Maslauskaitės (2020) tyrimo duomenimis, vyrų, kurių partnerystė ar santuoka iširo, skyrybų priežastimi tapo savitarpio supratimo stygius arba nutolimas nuo vienas kito šeimoje, finansinės problemos ir nesutarimai kaip leisti šeimos pinigus, nesutarimai buityje. Mažiau, tačiau taip pat priežastimis tapo ištikimybės priesaikos sulaužymas, seksualinių santykių problemos, nesutarimai dėl vaikų auklėjimo. Pagal L. Varžinskienės ir V. Vasilikaitės (2017) atliktą tyrimą, iš moterų perspektyvos, atskleista, jog priežastys iš dalies lemiančios partnerystės baigtį galima įžvelgti pirminėje asmens šeimoje, kurioje yra išmokstami tam tikri elgesio modeliai, kurie gali atsiskleisti naujai sukurtoje šeimoje, tačiau svarbiomis skyrybų priežastimis moterys įvardijo komunikacijos, emocinio ryšio trūkumą, patiriami sunkumai priimant bendrus sprendimus, buitines rūpesčiai, paramos, darnos ir atvirumo stoka tarpusavio bendravime, smurtas, alkoholio vartojimas, neištikimybė. Pagal M.D. Damota (2019), dažniausi skyrybų motyvai yra bendravimo problemos, konfliktų valdymo įgūdžių stoka, meilės jausmo praradimas, santuokos finansinės problemos, priklausomybė nuo alkoholio, brandos stoka ar fizinė prievarta.

Po skyrybų šeimai tenka įveikti stiprius išgyvenimus ir sunkumus, todėl tėvams būtina padėti vaikams išgyventi jų jausmus, tokį kaip pyktį ar nerimą, prisiimti daugiau atsakomybės už savo vaikus ir jų saugumą, nes tai gali tapti tolimesnėmis pasekmėmis vaiko ir šeimos gyvenime (Bingelienė, Pietarienė, 2015).

Skyrybų pasekmės paaugliui. Šeimoje formuojamos pirmosios pažiūros į vertybes, rūpinamasi auklėjimu, globa ir vaiko saugumu. Šeima yra labai svarbi vaikų raidai, o pokyčiai šeimoje po skyrybų gali turėti jiems didelių pasekmių (Spremo, 2020). Tėvų skyrybos visapusiškai pakeičia vaiko gyvenimą įvairiais aspektais – santykius su šeimos nariais, atsiranda emocijų ar elgesio problemos, patiria socialinės aplinkos pasikeitimus (Dadūraitė, Damaševičiūtė, 2004). Vaikai skiriasi vienas nuo kito reakcijomis į skyrybas, tačiau yra emocinių reakcijų, būdingų daugumai išsiskyrusių tėvų vaikų, o dažniausiai vaikų reakcijos yra depresijos simptomai, nerimas, pyktis, žemesnė savigarba ir panašiai (Spremo, 2020).

Paauglystės laikotarpiu dažniausiai išskiriami paauglio poreikiai yra identiteto ieškojimas, siekis sukurti ilgalaikius santykius, ugdyti emocinį ir ekonominį savarankiškumą, o skyrybos gali paveikti visus šiuos poreikius paauglio gyvenime, paliekant ilgalaikes pasekmes. Dažniausios pasekmės paaugliui po skyrybų šeimoje siejamos su pykčiu, nusivylimo jausmais, liūdesiu ar net depresija, o tai itin dažnai išsivysto į sumažėjusią savivertę, emocinės pusiausvyros praradimą. Patyręs skyrybas šeimoje paauglys dažnai linkęs per anksti pradėti seksualinį gyvenimą ir nesukurti brandžių santykių tolimesnėje ateityje (Šerkšnienė ir kt., 2016). Pagal T. Lazdauską (2012), jaunesni vaikai patiria didesnę skyrybų žalą nei paaugliai, tačiau jie taip pat patiria išdavystės jausmą, ypač stresą kelia ateities planai, ar būsimas finansinis statusas, suaugus gyvena prisiminimais ir jaučia baimę dėl savo galimybių ateityje sukurti savo paties šeimą. Ch. Th. Andrew ir O.O. Segun (2019), savo tyrime atskleidė neigiamą skyrybų poveikį ir paauglių akademiniais rezultatais. Tėvų vaidmens trūkumas, finansinės problemos, šeimos problemos, tėvų paramos ir emocinės paramos trūkumas – visa tai lemia prastus paauglio akademinis rezultatus.

Anot I. Tilindienės (2016), didėjant skyrybų skaičiui, vis daugiau vaikų atsiduria nepilnoje šeimoje, todėl kyla poreikis analizuoti paauglio santykį su aplinka, o ypač santykį su savimi. Paaugliams iš nepilnų šeimų bendravimas su aplinkiniais yra ypač svarbus. Jie linkę daugiau savo dėmesio skirti bendravimui su bendraamžiais ar draugais, nei su šeimos nariais, labiau linkę siekti pažįstamų, o ypač draugų pripažinimo ir įvertinimo. Paauglių, kurie gyvena su abejais tėvais savigarbos lygis aukštesnis nei paauglių iš nepilnos šeimos ir linkę nepaisyti esančių socialinių vertybių ir standartų, o tai gali atsiliiepti žmogaus ateityje kuriant santykius ar einant profesiniu keliu.

Skyrybų pasekmės tėvams. Kaip ir paaugliui taip ir jo tėvams po skyrybų tenka patirti įvairias pasekmes. Po nutrūkusios partnerystės tėvams labai sunku įveikti pavydo ir nusivylimo jausmus, abiem tėvams reikia iš naujo mokytis ribų ir taisyklių nustatymo, mokytis iš naujo pažinti savo vaiką, jo jausmus ir padėti jam šiuo sunkiu šeimai momentu (Bingelienė, Pietarienė, 2015).

Išsiskyrusios moterys dažniausiai greičiau susitvarko su stresu ir greičiau prisitaiko prie situacijos, nes joms reikia pasirūpinti ne tik savimi, tačiau ir vaikais, todėl kartais tenka kreiptis pagalbos į socialinės paramos institucijas, jog pagerintų savo finansines pajamas (Šerkšnienė ir kt., 2016). Atsiradęs nepriteklis šeimoje, bei galimas skurdas, siejami su ilgalaikėmis pasekmėmis ne tik skyrybas patyrusioms moterims, tačiau ir jų vaikams, tai paveikia gyvenimo kokybę ir suteikia mažiau galimybių savo pasirinktam gyvenimo keliui. Todėl moterys dažniau linkusios kompensuoti tokius ekonominius praradimus sukurdamos pakartotinę partnerystę, kuri padeda išstoti iš atsiradusios socialinės atskirties ir galbūt sugrįžti į buvusią ekonominę situaciją (Maslauskaitė, 2013). Pagal M.D. Damota (2019), pirmaisiais metais po skyrybų moterys būna labiau sunerimusios, prislėgtos, piktos ir abejojančios savimi, mažiau rodančios meilę ir dėmesį savo vaikams, dažniau juos baudavo.

Dar viena pasekmė atsiradusi dėl skyrybų siejama su tėvo sumažėjusiu bendravimu, susitikimais, finansiniu prisidėjimu prie vaikų gerovės. A. Maslauskaitės ir D. Kuconytės (2016) tyrimas parodė, jog apie pusę vienu likusių motinų vaikai palaiko ryšius su tėvu kartą per mėnesį ar dažniau, tačiau kas penktas vaikas su atskirai gyvenančiu tėvu bendrauja tik kartą per metus arba visai nebendrauja, taip nutraukdamas tėvystės ryšį tarp savęs ir savo vaiko. Todėl kartais vyrai pajaučia didesnius emocinius sunkumus, nes netenka artumo su šeima, patiria pasekmes bendros tėvystės vaidmenyje (Šerkšnienė ir kt., 2016).

2. Socialinės pedagoginės pagalbos galimybės paaugliams, išgyvenusiems tėvų skyrybas

Skyrybas šeimoje išgyvenusiems vaikams dažnai pasireiškia adaptacijos, elgesio ir emocinės problemos. Paaugliai iš nepilnų šeimų susiduria su socialinių įgūdžių stoka, menka saviverte, agresyvumu, dažnai pasireiškia polinkis prie žalingų įpročių. Būtent todėl, paaugliams išgyvenusiems tėvų skyrybas reikalinga ne tik psichologinė, edukacinė, bet ir socialinio pedagogo pagalba, norint jog paauglys kuo mažiau patirtų adaptacijos, elgesio ir emocinių problemų (Lukoševičiūtė, 2012).

“Socialinis pedagogas – asmuo, įgijęs socialinio pedagogo <...> išsilavinimą ir pasirengęs dirbti socialinėse institucijose, atliekančiose ugdymo funkcijas, tai yra gebantis vykdyti socializacijos, ankstyvosios prevencijos, pagalbos prevencijos ir socialinės reabilitacijos programas, bei sėkmingas socialines interakcijas įvairaus lygio socialinėse grupėse” (Kvieskienė, 2001, p. 65). Socialinį pedagogą galima apibrėžti kaip veiklos organizatorių, patarėją ar pagalbininką. Jis gali nurodyti kryptį, bet tikslą turi pasiekti pati šeima išgyvenusi skyrybas ir žinoma paauglys, kurį paveikė tėvų skyrybos. Socialinio pedagogo gebėjimai užmegzti ryšį su paaugliu ir jo šeima, skatinti tarpusavio santykius, bendravimą ir taikyti tinkamus socialinio darbo metodus labai svarbūs veiksniai tolimesniems pedagogo veiklos ypatumams (Ivanauskienė, 2008).

Pagal atliktą tyrimą (Merkienė ir kt., 2007), pastebėta, jog reikšmingiausios socialinio pedagogo veiklos dirbant su paaugliais iš nepilnų šeimų yra ugdomoji, prevencinė ar tiesiog konsultavimo. Nustatyta, jog labiausiai padedančios pagalbos priemonės paaugliams yra individualus konsultavimas, paauglių grupinis konsultavimas ar organizavimas savigarbos ugdymo, pasitikėjimo savimi seminarai, žalingų įpročių prevencijos programų organizavimas paaugliams. Pagal S.T. Rose (2009) tyrimą, trumpalaikis struktūrinis darbas grupėse gali veiksmingai padėti paaugliams susidoroti su tėvų skyrybomis. Tokios veiksmingos grupės, padeda pasiekti skyrybas išgyvenusius paauglius, bendrauti su jais, teikti paramą, tobulinti jų įgūdžius, skatinti jų psichinę sveikatą. Daugeliui paauglių patogiau aptarti problemas su bendraamžiais grupėse, nei bendraudami vieni su socialiniu pedagogu.

Socialinis pedagogas dirbdamas su paaugliais patyrusiais šeimos skyrybas, turėtų atsižvelgti į jų poreikius, stengtis dirbti kartu su paauglio šeima, siekti palengvinti šeimos ir paauglio sunkumus ir išgyvenimus, sustiprinti jų socialinį statusą ir padėti vėl adaptuotis visuomenėje (Merkienė ir kt., 2007). Esantis šalia socialinis pedagogas visada galės laiku padėti, suteikti reikalingą pagalbą, tačiau

būtina laiku sureaguoti ir padėti operatyviai išspręsti problemą, tikslingai ir kryptingai veikti, pasiūlyti visokeriopą pagalbą paaugliui ar jo tėvams. Nors socialinis pedagogas teikdamas pagalbą paaugliui ir kitiems vaikams patiria tokius išbandymus kaip nepasitikėjimas, tėvų ar kitų institucijų teikiančių pagalbą abejingumas, paauglio apatiškumas, nepasitikėjimas specialistu, būtina įsiglinti į paauglio problemas, suteikti visokeriopą pagalbą jam ir jo tėvams, šviesti ir skatinti suvokti paauglio vidinį pasaulį, jo išgyvenimus, priėmimo svarbą, supažindinti su tėvystei svarbiais įgūdžiais, bendravimo su paaugliu ypatumais, padėti supažindinti paauglį su lytiškumo ugdymu. Socialinis pedagogas turi būti vedlys ir pagalbininkas paaugliui, išklaudyti ir padėti išspręsti iškilusias problemas, padėti kurti tarpusavio bendravimo ryšį su tėvais, patarti ir išklaudyti jį ar jo tėvus, padėti ugdyti paauglio socialinius gebėjimus, taip pat suteikti jam reikalingas socialines paslaugas, stengtis būti tarpininku, jei reikia, tarp vaiko ir kitų specialistų, kurie perimtų susiklosčiusias problemas, arba nukreipti pas specialistus kitose institucijose, jog padėtų išspręsti konkrečią problemą (Kvieskienė, 2001, Jonutytė, Litvinas, 2007, Baraldsnes, Vaškienė, 2013, Drobelenė, 2016).



1 pav. Socialinės pedagoginės pagalbos galimybės paaugliui (sudaryta darbo autorės, 2022)

Išvados

1. Pagrindinės ir dažniausiai išskiriamos skyrybų priežastys įvardijamos kaip savitarpio supratimo stygius, nutolimas nuo vienas kito šeimoje, finansinės problemos ir nesutarimai kaip leisti šeimos pinigų, nesutarimai buityje, bendravimo trūkumas, seksualinių santykių problemos, ištikimybės priesaikos sulaužymas, emocinio ryšio trūkumas. Dažniausios pasekmės paaugliui įvardijamos: elgesio ir emocinių jausmų pasikeitimas, polinkis į žalingus įpročius, sumažėjusi savivertė, emocinių jausmų išsiderinimas. Skyrybų pasekmės tėvams dažnai siejasi su gyvenamos vietos pasikeitimu, finansinėmis problemomis, ryšio praradimu su vaikais, emocinių sunkumų išgyvenimais, atsiradusi socialinė atskirtis.

2. Tėvų skyrybas išgyvenusiam paaugliui, socialinis pedagogas gali būti kaip vedlys ir pagalbininkas išgyvenant emocinius sunkumus. Socialinis pedagogas vykdo ugdymo, konsultavimo ir prevencijos veiklas, kurios padeda paaugliui atrasti ryšį su savimi ir savo tėvais, skatina bendravimo ir tarpusavio santykių supratimą, nukreipia reikiama linkme. Socialinio pedagogo vaidmuo ypač svarbus nukreipiant pas būtinus specialistus, ar tinkamas kitas institucijas. Socialiniui pedagogui būtina pasitelkti savo sugebėjimais, vertinti šeimai ir paaugliui reikalingą pagalbą, konsultuoti, šviesti ir nukreipti tinkama linkme, jog būtų apsaugoti paauglio interesai.

Literatūra:

Andrew Ch. T., Segun O.O., (2019). Investigating the effect of parental divorce on academic performances of young people. *Bangladesh e – Journal of Sociology*. Prieiga internete: https://www.researchgate.net/profile/ThulaniChauke/publication/337769366_Investigating_the_Effects_of_Parental_Divorce_on_Academic_Performances_of_Young_People/links/5de92b2e299bf10bc34359dd/Investigating-the-Effects-of-Parental-Divorce-on-Academic-Performances-of-Young-People.pdf [žiūrėta 2022. 10.28].

Baraldsnes D., Vaškienė A., (2013). Socialinio pedagogo iššūkiai organizuojant ir teikiant socialinę – pedagoginę pagalbą mokiniams mokykloje. *Tiltai*. Prieiga internete: <https://core.ac.uk/download/pdf/233179414.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].

Bingelienė V., Pietarienė R., (2015). *Gyvenimas po skyrybų: kaip išlikti tėvais*. Kaunas: Viešojo įstaiga Šeimos santykių institutas.

Browing S.W., Eeden- Moorefield B. (2017). *Contemporary families at the nexus of research and practice*. New York: Routledge.

Dadūraitė R., Damaševičiūtė J., (2004). Išsiskyrusių šeimų vaikų mokyklinės adaptacijos ypatumai. *Socialiniai mokslai. Edukologija*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2004~1486476927202/J.04~2004~1486476927202.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].

Damota M. D., (2019). The effect of divorce on families' life. *Journal of Culture, Society and Development*. Prieiga internete: <https://core.ac.uk/download/pdf/234691363.pdf> [žiūrėta 2022. 10.28].

Dovydaitytė M., (2008). Skyrybų poveikis vaikui. *Spectrum*. Prieiga internete: https://naujienos.vu.lt/wp-content/uploads/2008/02/Spectrum_8.pdf [žiūrėta 2022. 10.14].

Gedvilienė G., Gedvilas R., Krivickienė V. (2009). Šeimų požiūris į santuoką sprendžiant konfliktus. *Krikščioniškoji pedagogika ir psichologija*. Prieiga internete: <https://docplayer.lt/207135690-šeimų-požiūris-į-santuoką-sprendžiant-konfliktus.html> [žiūrėta 2022. 10.14].

- Ivanauskienė V., (2008). Šeima teoriniai ir praktiniai aspektai. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2008~1367171293799/J.04~2008~1367171293799.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].
- Jonutytė I., Litvinas Š., (2007). Paauglių socialinės – edukacinės problemos ir jų prevencijos galimybės šiuolaikiniame visuomenėje. *Tiltai*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2007~1367163642331/J.04~2007~1367163642331.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].
- Kvieskienė G., (2001). Socialinio pedagogo kompetencijos samprata. *Pedagogika*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2001~1367156836311/J.04~2001~1367156836311.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].
- Lazdauskas T., (2012). *Išsiskyrimo su tėvais psichologinis poveikis vaikui*. Vilnius: Leidykla Edukologija.
- Lebov J. L., (2019). *Treating the difficult divorce: A practical guide for psychotherapists*. Leidėjas: American Psychological Association.
- Lietuvos statistikos departamentas, (2022). Lietuvos gyventojai. *Santuokos ir ištuokos*. Prieiga internete: <https://osp.stat.gov.lt/lietuvas-gyventojai2022/santuokosiristuokos/istuokos> [žiūrėta 2022. 10.14].
- Lukoševičiūtė A., (2012). Nepilnos šeimos vaikų socializacijos problemos ir jų sprendimo būdai. *Socialiniai mokslai. Edukologija*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2012~1367187246438/J.04~2012~1367187246438.pdf> [žiūrėta 2022. 10.20].
- Maslauskaitė A., (2018). Kodėl išyra santuokos, arba žvilgsnis į skyrybų motyvus. *Demografija visiems*. Prieiga internete: <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/8308884cb51f450b832152d323143aea/content> [žiūrėta 2022. 10.14].
- Maslauskaitė A., (2020). Skyrybų motyvai: individualūs, partnerystės, skyrybų proceso veiksniai. *Kultūra ir visuomenė. Socialinių tyrimų žurnalas*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2020~1609404535566/J.04~2020~1609404535566.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].
- Maslauskaitė A., Kuconytė D., (2016). Būti tėvu po skyrybų: tėvo kontaktai su nepilnamečiais vaikais. *Kultūra ir visuomenė. Socialinių tyrimų žurnalas*. Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2016~1510671342981/J.04~2016~1510671342981.pdf> [žiūrėta 2022. 10.20].
- Merkienė R., Perkumienė D., Navasaitienė S., Markevičius P., (2007). Kauno rajono seniūnijų socialinių darbuotojų požiūris į veiklos galimybes, teikiant pagalbą paaugliams iš nepilnų

šeimų. *LŽŪU mokslo darbai. Socialiniai mokslai.* Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2007~1371636774407/J.04~2007~1371636774407.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].

Rose S.R., (2009). A review of effectiveness of group work with children of divorce. *Social work with groups. A journal of community and clinical practice.* Prieiga internete: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01609510902774315> [žiūrėta 2022. 10.28].

Spremo M., (2020). Children and divorce. *Psychiatria Danubina.* Prieiga internete: <https://hrcak.srce.hr/file/381817> [žiūrėta 2022. 10.28].

Šerkšnienė R., Bingelienė V., Vaičiūnas M., Pietarienė R., Kurienė A., (2016). *Ankstyvojo atpažinimo, prevencijos ir intervencijos (API) modelis šeimoms, išgyvenančioms konfliktiškas skyrybas ir/ar atsiskyrimą.* Viešoji įstaiga, Šeimos santykių institutas.

Tilindienė I., (2006). Paauglių iš pilnų ir nepilnų šeimų savęs vertinimas ir santykis su aplinka. *Lietuvos kūno kultūros akademija, Sporto pedagogikos ir psichologijos katedra.* Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2006~1367156035441/J.04~2006~1367156035441.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].

Varžinskienė L., Vasilikaitė V., (2017). Skyrybų priežastys ir pagalba šeimai: moterų perspektyvos. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai.* Prieiga internete: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LTLDB0001:J.04~2017~1543910093274/J.04~2017~1543910093274.pdf> [žiūrėta 2022. 10.14].

PEDAGOGO IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS SPECIALIŲŲ UGDYMO SI POREIKIŲ VAIKO ADAPTACIJOS PRADINĖJE MOKYKLOJE METU

Viktorija Žaltauskė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Straipsnyje pagrindžiama pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarba specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko adaptacijos pradinėje mokykloje metu. Pateikiama vaiko, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių charakteristika, aptariami specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių adaptacijos ypatumai ir sunkumai pradinio ugdymo įstaigose, nagrinėjama pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo samprata, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarba, padedant specialiųjų poreikių turinčiam vaikui adaptuotis pradinėje mokykloje. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių adaptacijai pradinėje mokykloje įtakos turi tėvų išsilavinimas, šeimos sudėtis, dėmesys skiriamas vaikui. Su socialinės adaptacijos problemomis dažniau susiduria nepilnų šeimų vaikai. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių, adaptacijos procesą pradinėse mokyklose apsunkina tokie ugdymosi veiksniai kaip didelis informacijos kiekis, pakitę reikalavimai, didelis mokinių skaičius, nerimas, stresas. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, tai viena iš galimybių padėti vaikui sėkmingiau adaptuotis pradinėje mokykloje. Tėvai, bendradarbiaudami su pedagogais ir įsitraukdami į vaiko adaptacijos bei ugdymo(si) procesą, daugiau sužino apie vaiko patiriamus adaptacijos ir ugdymosi sunkumus ir, talkinant pedagogui, tikslingai padeda vaikui.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: tėvai, pedagogai, bendradarbiavimas, adaptacija, vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių.

Įvadas

Temos aktualumas. 2022 metais konferencijoje „NordEd“, kurią organizavo Nacionalinė švietimo agentūra ekspertai išryškino augančio vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, skaičiaus tendenciją. Minėtoje konferencijoje pažymėta, kad Lietuvos švietimo sistema artimiausiu metu susidurs su naujais iššūkiais, nes pradinės ir kitas bendrojo lavinimosi mokyklas pradės lankyti vis didesnis specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų skaičius, šiems vaikams vis dažniau nustatomi ir psichikos sveikatos sutrikimai, tokie kaip nerimas, depresija (Elinskas, 2022).

2018 metais Lietuvos bendrojo lavinimo įstaigose specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų dalis sudarė siekė 14,9 procentų, o 2021 metais tokių vaikų skaičius išaugo iki 15,4 procento. Panašios tendencijos vyrauja ir kitose Europos šalyse. Pavyzdžiui Danijoje ir Suomijoje specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų dalis sudarė siekė apie 20 procentų. Pažymėtina, kad jau 2024 metais visos Lietuvos

bendrojo lavinimo įstaigos turės sudaryti sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams ugdytis kartu su savo bendraamžiais – artimiausioje ugdymo įstaigoje (Elinskas, 2022).

Pastarųjų metų moksliniai tyrimai rodo, kad specialiųjų ugdymosi poreikių vaikai dažnai susiduria su adaptacijos mokykloje sunkumais (problemomis). Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams ypač sunku susidoroti su ugdymosi iššūkiais pirmoje klasėje. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikai dažnai išgyvena sudėtingas emocines, psichologines situacijas, ko pasekoje pasireiškia vaiko emociniai sutrikimai, neigiamai veikiantys vaiko motyvaciją mokytis, jo elgesį ir vaiko kaip asmenybės raidą ir tolesnę jo adaptaciją mokykloje (Foley, Foley ir Curtin, 2016).

Viena iš pagalbos specialiųjų ugdymosi poreikių vaikui adaptuojantis pradinėje mokykloje galimybių – pedagogo(ų) ir vaiko tėvų bendradarbiavimas. Bendradarbiavimo svarba, padedant vaikui adaptuotis, integruotis mokykloje reglamentuota ir svarbiausiuose švietimo strateginiuose dokumentuose ir įstatymuose: *Valstybinėje 2013 – 2022 m. švietimo strategijoje* (2014), *LR švietimo įstatyme* (2011), *Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“* (2012). Remiantis S. Burvyte (2014), J. Rudzinskiene (2015), K. Correia ir A. Marques – Pinto, A. (2016), tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas, tėvų ir pedagogų glaudi sąveika, siekiant padėti vaikui, pagerina specialiųjų ugdymo poreikių vaiko adaptaciją mokykloje, pamažu gerėja jo ugdymosi rezultatai, auga motyvacija.

Tyrimo problema: specialiųjų poreikių turintys vaikai, dėl savo negalios, įgimtų ar įgytų sutrikimų ar išskirtinių asmens gabumų susiduria su socialinės adaptacijos pradinio ugdymo įstaigose sunkumais (Foley, Foley ir Curtin, 2016). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas – viena iš galimybių padėti vaikui sėkmingiau adaptuotis pradinėje mokykloje. Tyrimo problema formuluojama šias probleminiai klausimais: su kokiais problemomis, sunkumais susiduria specialiųjų ugdymosi poreikių vaikai adaptuojantis pradinėje mokykloje? Kokią reikšmę turi pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko adaptacijos metu?

Temos iširtumas. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimą vaiko, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, adaptacijos pradinėje mokykloje metu analizavo: A. Galkienė (2005), M. Barkauskaitė ir K. Mišeikytė (2006), S. Burvytė (2011), V. Aleknavičiūtė (2011), I. Horvathova ir D. Finikova (2014), J. Krull, J. Wilbert ir T. Hennemann (2014), R. Webster ir P. Blatchford (2015), T. Foley, S. Foley, A. Cutrin (2016) N. Volosevičienė (2017), J. Klizaitė (2018) ir kiti.

Bendradarbiavimo su tėvais ypatumus, tėvų traukimą ugdymo procesą ugdymo įstaigoje aptarė J. Klizaitė (2018). Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo pradinio ugdymosi įstaigose ypatumus, išskylančius sunkumus nagrinėjo T. Foley, S. Foley ir A. Curtin (2016). Specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko apibrėžtį pateikė. I. Horvathova ir D. Finkova (2014) „jo ugdymo(si) ypatumus tyrinėjo V. Aleknavičiūtė V. (2011). Pradinių klasių mokinių, turinčių

specialiųjų ugdymosi poreikių elgesio ir mokymosi sunkumus, jų socialinę ir emocinę situaciją inkliuzinėse klasėse tyrinėjo J. Krull, J. Wilbert ir T. Hennemann (2014).

Tyrimo objektas: pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas vaiko, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, adaptacijos pradinėje mokykloje metu.

Tyrimo tikslas: atskleisti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą ir ypatumus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikui adaptuojantis pradinėje mokykloje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų charakteristiką.
2. Atskleisti vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, adaptacijos sunkumus pradinėje mokyklose.
3. Išryškinti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko adaptacijos pradinėje mokykloje metu.

Tyrimo metodai: mokslinė literatūros analizė ir dokumentų analizė.

Teorinė dalis

1. Vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, charakteristika

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011) pateikiamas specialiųjų ugdymosi poreikių apibrėžimas – tai paslaugų ir pagalbos ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl nepalankių aplinkos veiksnių, įgimtų ar įgytų sutrikimų ar išskirtinių asmens gabumų. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikas – vaikas, kuriam dėl nepalankių aplinkos veiksnių, įgimtų ar įgytų sutrikimų, ar dėl išskirtinių gabumų reikalinga savita pagalba ar paslaugos ugdymo procese. Įvardijamos trys specialiųjų poreikių mokinių sutrikimų grupės: mokiniai turintys mokymosi sunkumų, turintys negalią ir turintys sutrikimų (Metrikaitė, 2014). Pastebėtina jog specialiųjų ugdymo poreikių ir specialiųjų poreikių sąvokos skiriasi. Specialiuosius poreikius (sveikatos sutrikimus ir negalias) nustato ir įvertina sveikatos priežiūros specialistai. Specialiuosius ugdymosi poreikius vaiko tėvų arba globėjų sutikimu įvertina ugdymosi įstaigų Vaiko gerovės komisijos. Po vertinimo Vaiko gerovės komisija pateikia rekomendacijas ir dėl konkrečių švietimo pagalbos priemonių vaikui. Nustačius jog vaiko raida smarkiai lėtesnė nei bendraamžių ir mokymosi pasiekimai žemesni nei minimalaus lygio, atsižvelgiant į Vaiko gerovės komisija rekomendacijas atliekamas kompleksinis pedagoginis – psichologinis vaiko įvertinimas. Vaiko specialieji ugdymosi poreikiai vertinami medicininiais ir socialiniais, pedagoginiais ir psichologiniais požiūriais. Išskiriamos keturios vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių grupės: nedideli, vidutiniai, dideli ir labai dideli. Pažymėtina, jog specialiųjų ugdymosi poreikių gali turėti ir vaikai, neturintys jokios negalios, ir atvirksčiai – vaikai turintys negalią ne visuomet turės specialiųjų ugdymosi poreikių. Vaiko specialiuosius ugdymo poreikius vertina tokie

specialistai kaip specialusis pedagogas, logopedas, psichologas, socialinis pedagogas (*Mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašas, 2011*).

Pasak R. Webster ir P. Blatchford (2015), specialiųjų poreikių vaikai – tai vaikai, turintys raidos sutrikimų, protinį atsilikimą, emocinių sutrikimų, jutimų ar motorikos sutrikimų arba sergantys sunkiomis lėtinėmis ligomis, kuriems reikalingas special sveikatos priežiūra arba specializuotos programos, intervencijos. Specialiųjų poreikių vaikai – tai vaikai, turintys ilgalaikių fizinių, psichikos, intelekto ar jutimų sutrikimų, kurie gali jiems trukdyti visapusiškai ir veiksmingai lygiai su kitais dalyvauti visuomenės gyvenime (Rudy, 2022).

2. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, adaptacijos ypatumai ir sunkumai pradinėje mokykloje

Adaptacija daugelio autorių (Leliūgienė, 2003, Žydzūnaitė, Merkys, Jonušaitė, 2005) apibūdinama kaip asmens gebėjimas prisitaikyti prie naujos aplinkos ar naujų sąlygų. Pasak S. Foley ir A. Curtin (2016), specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių adaptacijai pradinėje mokykloje įtakos turi tėvų išsilavinimas, šeimos sudėtis, dėmesys skiriamas vaikui. Su socialinės adaptacijos problemomis dažniau susiduria nepilnų šeimų vaikai. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko adaptaciją mokykloje apsunkina ir sunkumai su kuriais susiduria patys pedagogai: mokytojo nekompetencija, nežinojimas kaip padėti, žinių apie įtraukijį ugdymą stoka. Remiantis 2015 metų tyrimo rezultatais, specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių, adaptacijos procesą pradinėse mokyklose apsunkina tokie ugdymosi veiksniai kaip didelis informacijos kiekis, pakitę reikalavimai, didelis mokinių skaičius, nerimas, stresas. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams būdingas nepasitikėjimas savimi, aktyvumo iniciatyvumo stoka (Rudzinskienė, 2015).

Specialiųjų poreikių turintiems vaikams mokytojas turi pritaikyti individualias mokymosi strategijas, atitinkančią jų raidos poreikius ir ypatybes. Vaikams, turintiems mokymosi, kalbos klausos ar regėjimo sutrikimų, fizinę negalią, autizmo spektro sutrikimą, dėmesio stokos hiperaktyvumo sutrikimą ar kitokio pobūdžio sutrikimą, klasėje gali prireikti specialių patalpų ar jų modifikacijų. Vienas geriausių būdų, kaip padėti specialiųjų poreikių turintiems vaikams, yra pakeisti klasės aplinką, kad vaikai dalyvautų veikloje. Specialiųjų poreikių vaikams geriau adaptuotis ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje gali padėti klasės išdėstymo pertvarkymas, kad šiems vaikams būtų galima lengviau judėti. Triukšmo lygio sumažinimas klasėje gali padėti vaikams, turintiems regos ar klausos sutrikimų geriau įsijungti į ugdymo procesą. Baldų pritaikymas nuleidžiant kėdes ar pritvirtinant stalus ir visoje klasėje sukuriant nuožulnias lentas rašymui, gali padėti vaikams, turintiems fizinę negalią arba ortopedinių sutrikimų geriau adaptuotis klasės aplinkoje. Pritaikius ir pakeitus klasės aplinką, vaikai gali sėkmingai mokytis ir aktyviai dalyvauti klasės veikloje, taip užtikrinama vaiko sėkmingesnė adaptacija ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje (Laski, 2016).

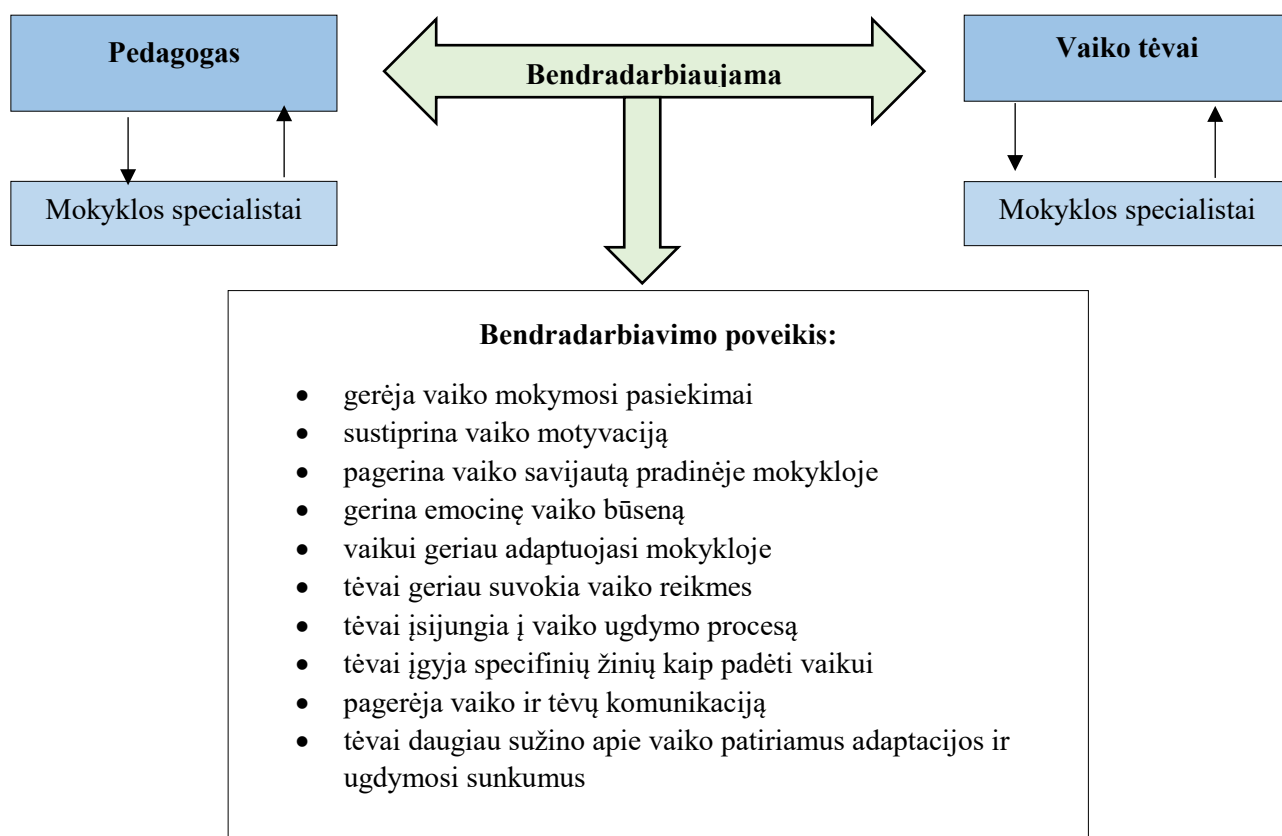
3. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo samprata ir svarba, padedant vaikui, turinčiam specialiųjų ugdymosi poreikių, adaptuotis pradinėje mokykloje

Pastarųjų metų moksliniai tyrimai atskleidžia pedagogų ir tėvų (šeimos narių) bendradarbiavimo svarbą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų sėkmingai adaptacijai pradinėje mokykloje. Identifikavus bendradarbiavimo svarbą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų adaptacijai pradinėje mokykloje, imta labiau gilintis ir į patį bendradarbiavimo procesą. Analizuojant aktualius mokslinius straipsnius pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo tematika, pastebėtina, kad dažnai šalia bendradarbiavimo sąvokos minima ir pedagogų ir tėvų bendravimo sąvoka. Visgi šias sąvokas būtina atriboti. Dauguma autorių (Raižienė, 2007; Želvys, 2007; Petruolytė 2008) pažymi, jog bendravimas yra bendradarbiavimo turinio sudėtinė dalis ir vien pedagogų ir tėvų bendravimas neužtikrina jų bendradarbiavimo. Bendravimas skirtingų autorių apibūdinamas kaip apsikeitimo informacija procesas (Raižienė, 2007; Petruolytė 2008), žmonių tarpusavio sąveika tarp daugiau nei dviejų žmonių (Želvys, 2007), dalijimasis idėjomis, patirtimi, mintimis A. Šimaitis (2009). Bendradarbiavimas skirtingų autorių apibūdinamas kaip bendras problemos sprendimas, bendras darbas (darbas kartu), pagalba vienas kitam (Klizaitė, 2018), bendras problemų sprendimas, bendra veikla (Miltenienė, 2005), pastangų vienijimas socialinės sąveikos metu (Vaicekauskienė, 2003). Bendradarbiaujama dėl bendro tikslo, todėl bendradarbiavimas traktuotinas kaip žmonių sąsaja atsirandanti dirbant kartu. Bendradarbiavimas apjungia žmonių veiklą ir bendravimą, ši veikla grindžiama tarpusavio pasitikėjimu, tarpusavio ryšiais, susitarimu, bendro tikslo žinojimu ir jo siekimu (Gedvilienė, 2006).

Remiantis autorių pateiktomis bendradarbiavimo sampratomis, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimą tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, vaiko adaptacijos pradinėje mokykloje metu, galima apibūdinti kaip pedagogų ir tėvų bendrą komandinį darbą, bendrą veiklą siekiant bendro tikslo – problemų sprendimo ir efektyvesnės pagalbos specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam vaikui adaptuojantis pradinėje mokykloje. Šio bendradarbiavimo esmę sudaro pedagogo (ų) ir vaiko tėvų nuolatinė interakcija (sąveika), dalijimasis informacija, patirtimi, kooperacija, komunikacija, koordinacija.

Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą padedant specialiųjų poreikių turinčiam vaikui adaptuotis pradinėje mokykloje pagrindžia tyrimai (Vološevičienė, 2017, Klizaitė, 2018). Remiantis tyrimų rezultatais (Burvytė, 2011; Horvathova, Finkova, 2014; Klizaitė, 2018) specialiųjų poreikių turintys vaikai, dėl savo negalios, įgimtų ar įgytų sutrikimų ar išskirtinių asmens gabumų susiduria su socialinės adaptacijos pradinio ugdymo įstaigose sunkumais. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas – viena iš galimybių padėti vaikui sėkmingiau adaptuotis pradinėje mokykloje. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas teigiamai veikia ne tik vaiko mokymosi pasiekimus, bet vaikų socialinius santykius su aplinkiniais, jų psichinę sveikatą. Tėvai bendradarbiaudami su pedagogais įsitraukdami

į vaiko adaptacijos ir ugdymosi procesą, jie daugiau sužino apie vaiko patiriamus adaptacijos ir ugdymosi sunkumus ir talkinant pedagogui tikslingai padeda vaikui. Tėvų ir pedagogo bendradarbiavimas sustiprina vaiko motyvaciją, pagerina vaiko savijautą pradinėje mokykloje, tėvai geriau suvokia vaiko reikmes, vykdydami pedagogo rekomendacijas padeda vaikui geriau adaptuotis mokykloje. Remiantis atlikta analize 1 paveiksle pateikiama pedagogo ir tėvų bendradarbiavimo svarba vaiko turinčio specialiųjų poreikių adaptacijai pradinėje mokykloje.



1 pav. Pedagogo ir tėvų bendradarbiavimo svarba vaiko turinčio specialiųjų poreikių adaptacijai pradinėje mokykloje

Kaip matyti iš 1 paveiksle pateikiamos informacijos, pedagogų ir vaiko tėvų bendradarbiavimas svarbus, siekiant kad vaikas sėkmingai adaptuotųsi pradinėje mokykloje. Pedagogams ir tėvams bendradarbiaujant gerėja vaiko mokymosi pasiekimai, sustiprinama vaiko motyvaciją mokytis, gerėja vaiko savijautą pradinėje mokykloje, gerėja vaiko emocinę būseną, vaikas geriau adaptuojasi mokykloje, tėvai geriau suvokia vaiko reikmes, tėvai labiau įsijungia į vaiko ugdymo procesą, tėvai įgyja specifinių žinių kaip padėti vaikui; pagerėja vaiko ir tėvų komunikaciją, tėvai daugiau sužino apie vaiko patiriamus adaptacijos ir ugdymosi sunkumus.

Išvados

1. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikas, tai vaikas, kuriam dėl nepalankių aplinkos veiksnių, įgimtų ar įgytų sutrikimų, ar dėl išskirtinių gabumų reikalinga savita pagalba ar paslaugos ugdymo procese. Įvardijamos trys specialiųjų poreikių mokinių sutrikimų grupės: mokiniai turintys mokymosi sunkumų, turintys negalią ir turintys sutrikimų. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams būdingas nepasitikėjimas savimi, aktyvumo iniciatyvumo stoka.

2. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių adaptacijai pradinėje mokykloje įtakos turi tėvų išsilavinimas, šeimos sudėtis, dėmesys skiriamas vaikui. Su socialinės adaptacijos problemomis dažniau susiduria nepilnų šeimų vaikai. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių, adaptacijos procesą pradinėse mokyklose apsunkina tokie ugdymosi veiksniai kaip didelis informacijos kiekis, pakitę reikalavimai, didelis mokinių skaičius, nerimas, stresas.

3. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas – viena iš galimybių padėti vaikui sėkmingiau adaptuotis pradinėje mokykloje. Jis teigiamai veikia ne tik vaiko mokymosi pasiekimus, bet vaikų socialinius santykius su aplinkiniais, jų psichinę sveikatą. Pedagogams ir tėvams bendradarbiaujant gerėja vaiko mokymosi pasiekimai, sustiprinama vaiko motyvacija mokytis, gerėja vaiko savijautą pradinėje mokykloje, gerėja vaiko emocinę būseną, vaikas geriau adaptuojasi mokykloje, tėvai geriau suvokia vaiko reikmes, tėvai labiau įsijungia į vaiko ugdymo procesą, tėvai įgyja specifinių žinių kaip padėti vaikui; pagerėja vaiko ir tėvų komunikacija, tėvai daugiau sužino apie vaiko patiriamus adaptacijos ir ugdymosi sunkumus.

Literatūra

- Aleknavičiūtė V. (2011). *Pradinių klasių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių kalbėjimo ir klausymo gebėjimų ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
- Barkauskaitė M., Mišeikytė, K. (2006). Mokinių adaptacijos ypatumai kritinių ugdymo(si) etapų metu. *Pedagogika*, 84, 127–135. Prieiga internete: <https://www.delfi.lt/tvarilietuva/visuomene/ekspertai-ispeja-daugeja-vaiku-turinciu-specialiuju-ugdymosi-poreikiu-ar-mokyklos-yra-pasirengusios-juos-priimti.d?id=91385765>. [Žiūrėta 2022-11-01].
- Burvytė, S. (2011). *Pirmosios klasės mokinių adaptacijos mokykloje pedagoginis koregavimas*. Daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Burvytė S. (2014). Apie kokybišką pedagogo sąveiką su vaiko tėvais. [Prieiga internete: http://www.ugdykim.lt/apie_kokybiska_pedagogo_saveika_su_vaiko_tevais/] [Žiūrėta 2022-11-01].
- Correia, K., Marques-Pinto, A. (2016). Adaptation in the transition to school: Perspectives of parents, preschool and primary school teachers. *Educational Research*, Nr. 58, p.247-264

- Elinskas J. (2022). Ekspertai įspėja: daugėja vaikų turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių – ar mokyklos yra pasirengusios juos priimti? Prieiga internete: <https://www.delfi.lt/tvarilietuva/visuomene/ekspertai-ispeja-daugeja-vaiku-turinciu-specialiuju-ugdymosi-poreikiu-ar-mokyklos-yra-pasirengusios-juos-priimti.d?id=91385765>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Horvathova, I., Finkova D. (2014). *Knowledge of pupils with special educational needs and inclusion in teachers at common primary schools*. E-Pedagogium, Nr.4, p.73-78.
- Foley T., Foley, S., Curtin, A. (2016). *Primary to post-primary transition for students with special educational needs from an irish context*. International Journal of Special Education, 31(2), p. 250-264.
- Galkienė A., (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Mokomoji priemonė. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
- Gedvilienė G. (2006). *Bendravimo ir bendradarbiavimo kultūra aukštojoje mokykloje*. Leidėjas. Vilnius: Mokslo tyros institutas.
- Horvathova I., Finkova D. (2014). *Knowledge of pupils with special educational needs and inclusion in teachers at common primary schools*. E-Pedagogium, (4), p. 73-78.
- Klizaitė, J. (2018). Bendradarbiavimas su tėvais ir jų traukimas ugdymo procesą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Klaipėdos valstybinė kolegija. Prieiga internete: <https://vb.kvk.lt/object/elaba:33022251/33022251.pdf>. [Žiūrėta 2022-11-02].
- Krull J., Wilbert J., Hennemann, T. (2014). *The social and emotional situation of first graders with classroom behavior problems and classroom learning difficulties in inclusive classes*. Learning Disabilities -- A Contemporary Journal, 12 (2), p. 169-190.
- Lasky L. M.(2016). How to Adapt Learning Environments for Children with Special Needs. Prieiga internete: <https://blog.ecr4kids.com/2016/04/children-with-special-needs/>[Žiūrėta 2022-11-02].
- Miltenienė L. (2005). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Daktaro disertacija, Šiaulių universitetas.
- Petrulytė, A. (2008). *Bendravimo psichologija*. Mokymo(si) priemonė. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Raižienė S. (2007). *Efektyvus bendravimo su asocialiais paaugliais principai: kaip tai, ką suaugusieji mano apie paauglius, lemia jų tarpusavio bendravimą*. Nepilnamečių justicija Lietuvoje: teorija ir praktika. Metodinis leidinys. Vilnius: Petro ofsetas.
- Rudy, J. L. (2022). What to Say Instead of Special Needs. Prieiga internete: <https://www.verywellfamily.com/what-are-special-needs-3106002>. [Žiūrėta 2022-11-02].

- Šimaitis A. (2009). *Bendravimo bendradarbiavimo įgūdžių ugdymas*. Psichoaktyviųjų medžiagų vartojimo prevencijos programa mokinių tėvams: metodinės rekomendacijos mokyklų ir globos įstaigų vadovams, pedagogams, specialistams. Vilnius: Lietuvos švietimo ir mokslo ministerija.
- Vaicekauskienė, V. (2003). Neįgalių vaikų ugdytojų požiūris į bendradarbiavimą. *Socialinis darbas*, 1 (3), p. 57-69.
- Želvys R. (2007). *Bendravimo psichologija*. Vilnius: Margi raštai.
- Webster R., Blatchford, P. (2015). Worlds apart? the nature and quality of the educational experiences of pupils with a statement for special educational needs in mainstream primary schools. *British Educational Research Journal*. Nr.41 p. 324-342.

Klaipėdos universiteto leidykla

ŠEIMOS FENOMENO KONTEKSTAI PEDAGOGIKOJE

Mokslinių straipsnių rinkinys (Elektroninis leidinys)

Sudarė: prof. dr. Rasa Braslauskienė, prof. dr. Neringa Strazdienė

Klaipėda, 2023 01 23. Apimtis 27,5 sąl. sp. l.

Klaipėdos universiteto leidykla, Herkaus Manto g. 84, 92294 Klaipėda