



KAIP INTERPRETUOTI IR ĮGYVENDINTI UGDymo SRITIES „KURIU IR IŠREIŠKIU“ TURINĮ?

13 knygelė



**Bendrai finansuoja
Europos Sąjunga**

**Nacionalinė
švietimo
agentūra**

Rekomendacijos „Patirkime vaikystę“ dėl ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo parengtos įgyvendinant Europos Sąjungos bendrai finansuojamą projektą „Ikimokyklinio ugdymo turinio kaita“ (Nr. 10-014-P-0001). Projektą įgyvendino Nacionalinė švietimo agentūra.

Ikimokyklinio ugdymo rekomendacijas „Patirkime vaikystę“ parengė autorių grupė: Ona Monkevičienė (grupės vadovė), Milda Brėdikytė, Alvyra Galkienė, Laimutė Jankauskienė, Tatjana Jevsikova, Laura Kamandulytė-Merfeldienė, Sonata Latvėnaitė-Kričienienė, Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Edita Maščinskaitė, Emilija Sakadolskienė, Viktorija Sičiūnienė, Stasė Ustilaitė, Birutė Vitytė.

Kalbos redaktorė Nijolė Šorienė
Fotografės Laura Deliusinė ir Loreta Kondratė
Dizainerė Silva Jankauskaitė
Viršelyje panaudota Sonatos Latvėnaitės-Kričienienės nuotrauka

Bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos integralios bibliotekų informacinės sistemos (LIBIS) portale ibiblioteka.lt

ISBN

Milda Brėdikytė, Sonata Latvėnaitė-Kričėnienė,
Emilija Sakadolskienė, Birutė Vitytė

KAIP INTERPRETUOTI IR ĮGYVENDINTI UGDymo SRITIES „KURIU IR IŠREIŠKIU“ TURINĮ?

TURINYS

1. Kuo pasižymi holistinis požiūris į meninį ugdymą? / **5**
2. Kodėl dėmesys menams svarbus ikimokykliniame ugdyme? / **7**
3. Kas aktualu kiekvienoje meninio ugdymo srityje? / **12**
 - 3.1 Muzika / **13**
 - 3.2 Šokis / **46**
 - 3.3 Dailė / **61**
 - 3.4 Teatras / **79**
 - 3.5 Vaikų literatūra / **86**

4. Kaip galėtų keistis šventės ikimokyklinio ugdymo mokykloje? / **109**

Naudota literatūra / **117**

Priedai / **124**

1.

KUO PASIŽYMI HOLISTINIS POŽIŪRIS Į MENINĮ UGDYMĄ?

Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (toliau – Gairės) ugdymo(si) sritis „Kuriu ir išreiškiu“ (Gairės, 41) apima žaidimo, muzikos, šokio, dailės ir teatro raišką. Kadangi žaidimas plačiai aptariamas atskirai 5-oje knygelėje „Iš kokių perspektyvų žvelgti į žaidimą kuriant ir įgyvendinant mokyklos programą?“, šiose rekomendacijose apie tai kalbame glaustai, o išsamiau pristatome „Kuriu ir išreiškiu“ turinio aspektus, susijusius su menais, t. y. muzika, šokiu, teatru, daile. Taip pat aptariame grožinės literatūros vaidmenį ir siūlymus, kaip geriau planuoti šventes.

Holistinės ir visuminės* ikimokyklinės programos yra svarbios, nes jos suderina mokymąsi su natūraliu mažų vaikų ugdymosi būdu – per visapusišką patirtį, žaidimą ir prasmingus ugdymo(si) kontekstus. Integruotas turinys atspindi kasdienį gyvenimą ir skatina tęstinį bendrųjų gebėjimų (problemų sprendimo, pastabumo, bendradarbiavimo) ugdymą. Tokios programos sukuria turtingesnę, glaudesnių sąsajų turinčią mokymosi patirtį, atspindinčią mažų vaikų mąstymą ir augimą, o tai prisideda prie ilgalaikio pažintinio, socialinio ir emocinio vystymosi.

* Terminai *holistinis* ir *visuminis* ugdymas dažnai vartojami kaip sinonimai, tačiau yra skirtumų. Holistiniu ugdymu siekiama ugdyti visas vaiko galias, apimant protines, emocines, socialines, kūno ir dvasines sritis. Visuminiame ugdyme pabrėžiama integracija ir tarpdalykiniai ryšiai – vaiko patirties, turinio, konteksto ir ugdymo metodų jungimas į vieningą ugdymosi visumą. Šioje knygelėje dažniau vartosime terminą *holistinis*.

Menų vaidmuo itin svarbus holistiniame ugdyme. Svarbu, kad ugdymo(si) procesas būtų kaip galima dažniau integruotas, rečiau skaidomas į atskiras menų sritis ar „dalykus“. Kita vertus, kiekviena sritis yra kaip atskira „kalba“. Reggio Emilia ugdymo filosofijoje kalbama apie 100 vaiko kalbų, tad priimkime nuostatą, kad vaikas kalba ne vien lietuvių ar prancūzų kalba, bet taip pat ir muzikos kalba, dailės kalba, šokio kalba, teatro kalba, žodžio meno kalba. Todėl mes, pedagogai, turime pažinti muzikos, šokio, teatro, dailės, žodžio meno ir kitų kalbų pagrindus, kad galėtume susikalbėti tomis kalbomis, o vėliau ieškoti logiškų ir kūrybiškų sąsajų – ne tik tarp menų, bet ir su kitomis ugdymo(si) turinio sritimis. Planuodami muzikines veiklas paskaitykime ir šokio bei teatro rekomendacijas, nes tikrai jose pateikiama veiklų, kurios gali vykti integruotai, praturtindamos vienos kitą. Dailės veiklose galima kurti teatro butaforiją, kostiumus, lėles arba vaizdais interpretuoti muziką. Visa tai gali būti naudojama, kai ugdome kalbą per pasakas, tautosaką, literatūrą. Gilesnis estetiškas suvokimas (Gairės, 18.12) ateina per individualių ir grupinių potyrių, prisiminimų ir apmąstymų ar aptarimų įvairovę, kai tyrinėjame ir eksperimentuojame su įvairiomis meninėmis priemonėmis ir formomis.

Nors siekiama kuo labiau holistinio požiūrio į ugdymo(si) turinį, atskirą kiekvienos meno kalbos aptarimą šiose rekomendacijose lemia ir tai, kad Lietuvos ikimokyklinio ugdymo mokyklos (toliau – mokyklos) gali džiaugtis meninio ugdymo mokytojais (dažniausiai muzikos, teatro ar dailės, kaip ir fizinio ugdymo), kurie papildo ugdymą savo srities išmanymu. Tai neįkainojama parama ikimokyklinio ugdymo mokytojams. Tačiau, be šios pagalbos pranašumų, yra ir rizikų. Dažnai grupės mokytojai tikisi, kad meniniais pasiekimais pasirūpins tos srities mokytojas, tad jiems nebereikia tuo rūpintis. Nedarykime šitokios klaidos. Vaikai turėtų būti apsupti menais kasdien ir dažnai, o tai reiškia, kad būtinas meninio ugdymo mokytojo ir ikimokyklinio ugdymo mokytojo dialogas. Norint, kad rezultatas būtų visapusiškas, mokytojai turėtų nuolat tartis, kaip kartu sieks auginti vaiko meninius pasiekimus. Meninio ugdymo mokytojas taip pat turi dokumentuoti pastebėjimus apie vaiko pasiekimus ir pasiūlyti įrodančios medžiagos vaikų individualiems apšankams.

Kadangi tikimės, kad menines veiklas inicijuos ir meninio ugdymo, ir grupės mokytojas, šiose rekomendacijose teikiame pasiūlymų, kurie tiks ir vieniems, ir kitiems. Tad nenustebkite, jei kai kurios rekomendacijos gali pasirodyti pernelyg specifinės ikimokyklinio ugdymo mokytojo galioms. Vienus mūsų siūlymus dažniau panaudos meninio ugdymo, kitus – grupės mokytojas, bet tikimės, kad rekomendacijos paskatins labiau bendrauti ir bendradarbiauti. Abiem mokytojams svarbu koncentruotis ne į kūrybinio darbo galutinį rezultatą, o į vaiko

kūrybos procesą, kuris yra kupinas tyrinėjimų, atradimų, bandymų ir klaidų. *Gairėse* akcentuojama, kad meninė raiška turėtų būti grindžiama vaikų patirtimi, spontaniška iniciatyva, įvairių priemonių ir medžiagų išbandymu bei integracija su kitomis raiškos sritimis. Savaime aišku, kad meninio ugdymo mokytojai dažnai siekia kokybiškos meninės raiškos, bet tuomet grupės mokytojas turėtų pasukti galvą, kaip savo ruožtu skirti daugiau dėmesio procesui. Abiejų mokytojų siekis – sukurti sąlygas kiekvienam vaikui kurti autentiškai, išreikšti savo emocijas ir idėjas, o patį kūrybinį procesą paversti džiaugsmingu atradimu.



2.

KODĖL DĖMESYS MENAMS SVARBUS IKIMOKYKLINIAME UGDYME?

Menai stiprina prasmių kūrimą: dailė, muzika, šokis ir teatriniai žaidimai leidžia vaikams tyrinėti ir vaizduoti savo pastebėjimus apie reiškinius (pvz., orą, gyvybės ciklus) ir taip gilinti konceptualųjį supratimą. Tai skatina kūrybiškumą ir problemų sprendimą, eksperimentavimą, atkaklumą ir lankstų mąstymą. Pasakojimai, inscenizacijos ir piešimas plečia žodyną, naratyvinius įgūdžius ir simbolinį vaizdavimą, o tai didina raštingumą. Menai padeda formuoti tapatybę, ugdo kultūrinį sąmoningumą, nes per menus vaikai susipažįsta su savo ir įvairiomis kitomis kultūromis, tradicijomis ir perspektyvomis, o tai skatina įtrauktį ir supratimą apie kitoniškumo vertę. Integruodami menus ugdome socialinius įgūdžius: bendri meniniai projektai, grupinis muzikavimas ir vaidmenų žaidimai ugdo bendradarbiavimą, kantrybę (pvz., laukiant savo eilės), empatiją ir gebėjimą susitarti. Menas suteikia vaikams saugią erdvę išreikšti savo jausmus, ugdyti emocinį intelektą ir savimone. Kurdamas vaikas ugdomi pasitikėjimą savo gebėjimais. Apskritai,

menai daro mokymąsi įdomų, prasmingą ir malonų mažiems vaikams (Fiske, 1999). Nors yra įrodymų, kad menai gali daryti įtaką pažintiniam vystymuisi ir gerinti vaikų gebėjimus mokytis, menų verta mokytis ir mokytis dėl jų pačių vertės. Jei iš mūsų meninių patirčių gaunama ir kita nauda – tai puiku. Tačiau, jei norime visapusiškai ugdyti vaiką, menai privalo būti jo ugdymo dalis (Greata, 2006).

Žinomas edukologas Eisner (2002) yra išvardijęs meninio ugdymo pranašumus, kurie kaip tik parodo, kodėl mums reikia menų.

- Menai lavina vaikų gebėjimą priimti sprendimus ir puoselėti kokybiškus santykius, nes čia svarbus ne vien „teisingas“ atsakymas, o pasirinkimų priėmimas ir kūrybinis mąstymas.
- Per meną vaikai supranta, kad problemos ir klausimai dažnai turi kelis sprendimus ar atsakymus, todėl išmoksta matyti ir vertinti skirtingas perspektyvas.
- Menai moko priimti netikėtas kūrybines galimybes – sprendimai gali kisti priklausomai nuo aplinkybių ir atsivėrusių galimybių.

- Jie taip pat atskleidžia, kad žodžiai ir skaičiai ne visada iki galo aprėpia patirtį ar žinojimą, todėl svarbu mąstyti ir išreikšti mintis per pasirinktus simbolius, medžiagas ir formas. Tai padeda vaikams rasti būdus išreikšti tai, ko jiems nepavyksta pasakyti tiesiogiai.
- Menai ugdo dėmesį subtilybėms – maži skirtumai gali turėti didelę įtaką rezultato patirčiai ir emocijoms. Menai leidžia patirti tai, ko negalime patirti iš jokio kito šaltinio ir per tai atrasti, kokia yra mūsų jausmų ir patirčių įvairovė.
- Galiausiai, menų buvimas ugdymo programoje signalizuoja vaikams, ką suaugusieji laiko reikšmingu dalyku – tai formuoja vertybes ir požiūrį į kūrybą bei emocinį pasaulį.

Žaidimas. *Gairėse* žaidimas įvardijamas kaip vaiko ugdymo(si) pagrindas ir suprantamas kaip „vaiko raidos šaltinis, vaiko ugdymosi būdas ir pagrindinė veikla. Pabrėžiama žaidimo, kaip savarankiškos vaikų veiklos, nelygstama vertė (*Gairės*, 8).

Žaidimas gimsta iš žaismingo vaiko požiūrio į pasaulį, kurį pastiprina suaugusiųjų žaidinimai, virstantys žaislingomis tarpusavio sąveikomis, palydimomis išraiškingos mimikos, pasikartojančių gestų / judesių ir eiliuotų eilėraščių ar padainavimo. Iš vaikų ir suaugusiųjų žaislingumo gimsta ir savarankiški vaiko žaidimai, kaip jo kūrybinių gebėjimų ir vaizduotės raiška. Mažam vaikui žaisti reiškia eksperimentuoti su garsais, kūno judesiais, linijomis, ženklais, žodžiais ir jų reikšmėmis, naudojant visą turimą būdų ir priemonių arsenalą. Vaikai emociškai patiria pasaulį ir išreiškia savo patirtis pasitelkdami kiekvienam artimesnę vaizduotės formą: *kūno vaizduotę, muzikinę vaizduotę, vizualinę vaizduotę, verbalinę vaizduotę* ir kt. Kad vaizduotė būtų gyva ir turtinga, vaikai turi ją lavinti kasdien. Kūrybiniame žaidime susipina visos meninės raiškos formos – žaidimas, muzika, judesiai ir šokis, žodžio menas, vaizduojamasis menas ir kūrybinis dramos menas, kaip pagrindinė teatro meno forma. Spontaniškas vaikų žaislingumas skleidžiasi per tyrinėjimą ir eksperimentavimą, o visavertiškai įgyvendinamas per savarankiškai pačių vaikų kuriamus žaidimus. Daugiau ir išsamiau apie vaiko žaidimą rašoma 5-oje knygelėje „Iš kokių perspektyvų žvelgti į žaidimą kuriant ir įgyvendinant mokyklos programą?“.

Muzika. Visi vaikai nuo gimimo demonstruoja intuityvų gebėjimą mąstyti toniniais ir ritminiais dariniais. Kadangi muzikinis gabumas (angl. *aptitude*) stabilizuojasi, kai vaikas pasiekia devintus metus, ankstyvoji vaikystė yra labai svarbi vystant vaiko galimybes suprasti ir kurti muziką. Turtingoje muzikinėje aplinkoje vaikas mokosi vis tiksliau suvokti, imituoti ir atskirti ritminius ir toninius darinius. Vaikas pradeda plėtoti muzikinės kalbos (sintaksės) sąvokas ir taip ruošiasi suprasti, atlikti ir mėgautis muzika visą gyvenimą (Gordon, 1997; Stellaccio & McCarthy, 1999). Muzika gerina kalbos įgūdžius, atmintį ir ankstyvąjį kalbinį raštingumą, nes vaikai išgirsta ir atlieka ritmų, rimų ir melodijų darinius, o tai tobulina garsų suvokimą (fonologinį sąmoningumą) ir žodyną. Dainavimas ir kitos muzikinės veiklos padeda vaikams išreikšti jausmus, ugdyti emocinį intelektą ir savikontrolę. Grupinės muzikinės veiklos skatina bendradarbiavimą, taisyklių laikymąsi ir socialinius ryšius tarp vaikų. Ritmas, šokis ir grojimas muzikos instrumentais gerina koordinaciją, smulkiuosius motorinius įgūdžius ir kūno suvokimą. Muzika įkvėpia vaikus kurti garsus, tyrinėti muzikos stilius ir dalyvauti vaizduotės žaidimuose. Susipažinimas su savo ir kitų šalių muzikinėmis tradicijomis skatina kultūrinį sąmoningumą, toleranciją ir įtrauktį. Muzika dažnai naudojama kuriant teigiamą aplinką, kurioje linksma ir įdomu (Hallam, 2010; NAEYC, 2020; Shin & Kim, 2010).

Judesys ir šokis. Vaikų judesiai pagal muziką vystosi nuo spontaniškų malonumo reakcijų (pvz., lingavimas, šokčiojimas)

kūdikystėje iki sudėtingų šokio judesių su rankų gestais, kai jie sulaukia 4–6 metų. Kaip ir muzika, šokis skatina emocinę išraišką, ugdo socialinius įgūdžius, kultūrinį sąmoningumą ir kūrybiškumą. Šokis gerina motorinius įgūdžius, koordinaciją, pusiausvyrą ir erdvinį suvokimą. Šokių judesių ir sekų mokymasis gerina atmintį, dėmesį ir gebėjimą atkartoti sekas. Šokių atlikimas ir saviraiška kitų akivaizdoje stiprina vaikų pasitikėjimą savimi ir pasitenkinimą pasiekimais (Fletcher-Watson et al., 2014; Kaplan, 2011).

Dailė. Vizualinė raiška (dailė) ikimokyklinio ugdymo įstaigoje – tai visapusiškas procesas, per kurį vaikai pažįsta save, išbando kūrybines idėjas ir mokosi išreikšti save bei savo jausmus. Kurdami vaizdais vaikai gali pasakyti tai, kam dar pritrūksta žodžių. Dailės veiklose jie planuoja, sprendžia problemas, renkasi ir priima sprendimus, taip natūraliai lavindami kritinį mąstymą. Dalyvavimas bendroje dailės veiklose sukuria prasmingas mokymosi situacijas, kuriose vaikai mokosi veikti ir kurti kartu, tartis ir girdėti vieni kitus (Cutcher & Boyd, 2016). Dailė padeda vaikams per asmeninę patirtį atrasti ryšius su kultūra, bendruomene ir socialine aplinka (Richards & Terreni, 2022). Kai dailė, muzika, judesys ir šokis bei teatras susijungia kartu, vaikai patiria ne tik daugiau kūrybinių galimybių, tačiau taip sukuriamos sąlygos ir gilesniam meno pasaulio pažinimui (Liao et al., 2025). Apskritai teigiamos ir gilesios ankstyvosios vizualinės raiškos patirtys padeda pamatus vaiko viso gyvenimo saviraiškai, stiprina vidinę motyvaciją ir savęs pažinimą (Garvis, 2011).

Teatras ir vaikų vaidyba. Ikimokykliniame amžiuje vaikų vaidyba tarsi sujungia vaikų meninės raiškos formų įvairovę: judesį, garsą, plastiką ir kt. Mažų vaikų vaidyba suprantama kaip savita meninio ugdymo sritis, kuri ilgą laiką buvo tapatinama su vaidmenų žaidimu, tačiau šiandien vertinama kaip savarankiška ir lygiavertė kūrybinės raiškos forma, turinti esminę ugdomąją reikšmę vaikystėje. Vaidyba yra ne tik natūrali vaiko saviraiškos veikla, bet ir veiksmingas **žaidimu grįsto** mokymosi metodas, padedantis plėtoti kalbinius, kognityvinius, socialinius bei emocinės raiškos gebėjimus ir stiprinti kūrybiškumą. Vaidyba grindžiama glaudžia psichikos ir kūno aktyvumo vienove įsivaizduojamomis aplinkybėmis: vaikas persikūnija į veikėją, transformuoja elgesį, kuria simbolius, emocinę nuotaiką, veiksmų dinamiką, tempą, ritmą ir metaforinę vaidmens prasmę. Tokiu būdu vaidyba suvokiama kaip vaikui natūraliai artima, tačiau pedagogiškai reikšminga meninės raiškos ir psichosocialinės raidos erdvė, kurioje susilieja vaizduotė, mąstymas, emocijos ir kūniškoji raiška (Kazragytė, 2011). Vaikai skatinami kurti istorijas, vaidinti vaidmenis, tyrinėti įvairius personažus ir scenarijus, taip plėtojamas jų kūrybiškumas ir vaizduotė. Istorijų ir dialogų rodymas padeda vaikams įvaldyti žodyną, tarimą ir išraiškingą kalbą, stiprina bendravimo gebėjimus. Improvizuotas „teatras“ suteikia vaikams saugią erdvę tyrinėti ir išreikšti emocijas, ugdyti empatiją ir suprasti skirtingas perspektyvas. Bendradarbiavimas kuriant „teatro“ vaidinimus, improvizacijas, grupės pasirodymus, skatina komandinį

darbą, bendravimą, moko laikytis eilės ir spręsti konfliktus. Pasirodymai vieniems prieš kitus padeda vaikams ugdytis pasitikėjimą savimi, mažina baimę kalbėti ar vaidinti ir skatina džiaugtis savo pasiekimais. Per teatro veiklas grupėje galima supažindinti vaikus su įvairiomis istorijomis, tradicijomis ir socialinėmis problemomis, skatinant supratimą ir pagarbą kitiems. Planavimas, sekos sudarymas ir problemų sprendimas, susiję su teatro veikla, skatina kognityvinį vystymąsi (Bingham, 2014; McCaslin & Bredekamp, 2005).

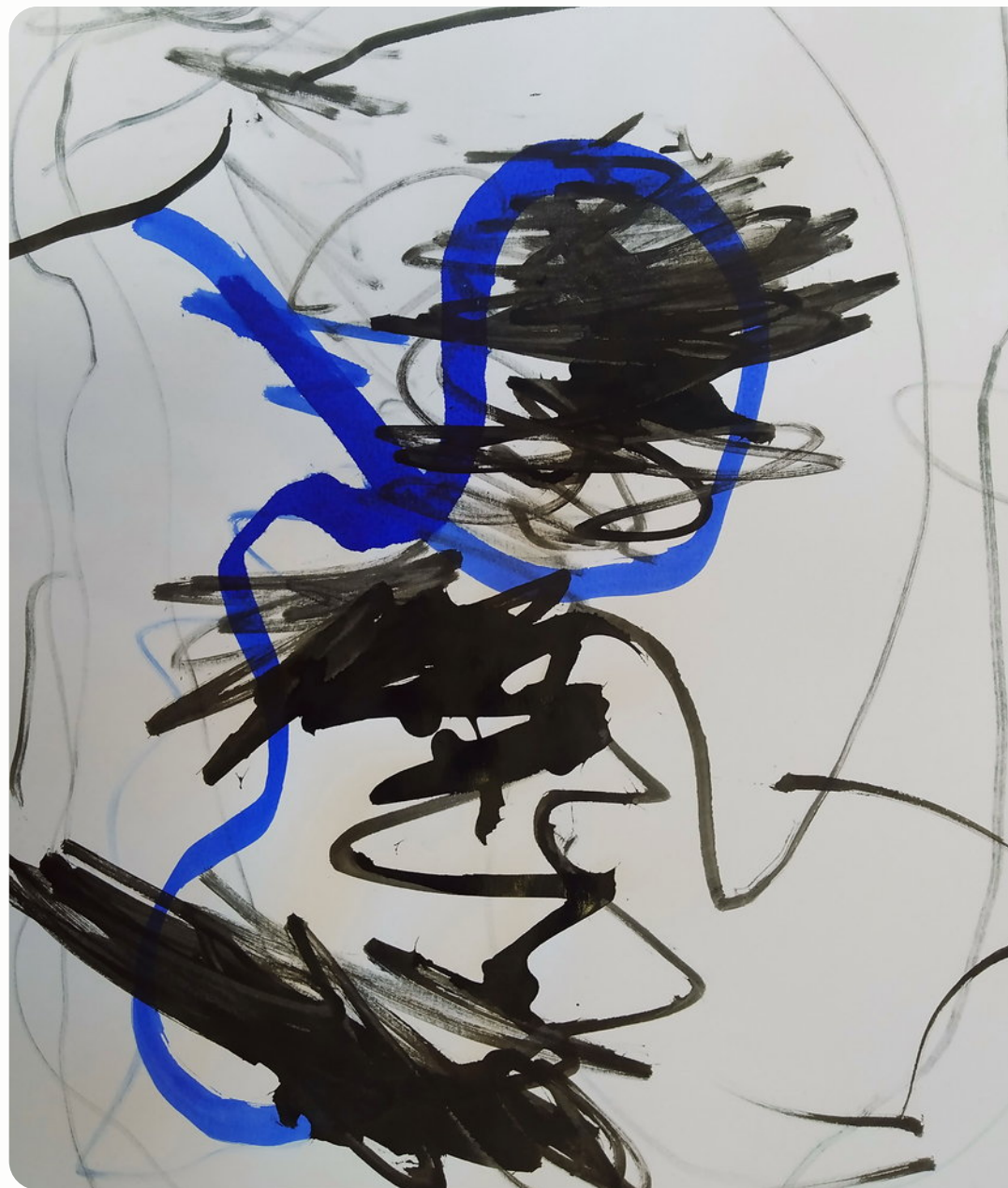
Literatūra. Vaikų literatūra ikimokykliniame amžiuje yra daugialypė patirtis, kurios tikslas – ne tik pasakoti istorijas, bet ir skatinti vaiką kurti, jausti, reflektuoti ir bendrauti. Per knygas vaikai susipažįsta su įvairiais personažais, situacijomis ir emocijomis, atranda naujus pasaulio aspektus savo vaizduotės pagalba ir eksperimentuoja su kalba. Apie žodinio raštingumo ugdymą galima plačiau pasiskaityti 10-oje knygelėje „Kaip auginti vaiką kalbų pasaulyje?“, tačiau šiame leidinyje norima pažvelgti į meninę literatūros pusę, ypač akcentuojant integravimą su kitais menais.

Literatūra veikia kaip kūrybinės raiškos partnerė, ją galima interpretuoti per judesį, garsą, daile ar vaidybą, todėl skaitymo procesas tampa holistine patirtimi, kurioje susipina įvairios meninės išraiškos formos. Skaitymas kartu su suaugusiuoju skatina aktyvų įsitraukimą, padeda lavinti kalbos gebėjimus ir emocinį sąmoningumą. Vaikai mokosi atpažinti garsus, ritmus, kalbos

niuansus, ugdo empatiją ir gebėjimą įsijausti į kitų patirtis. Paveikslėlių knygos, kaip teigia Nikolajeva (2001), leidžia synchronizuoti vizualinę ir žodinę informaciją, aktyvinant pažinimo ir emocinius procesus. Bettelheim (1976) pabrėžia, kad pasakos padeda vaikui integruoti savo patirtį, suvokti moralines dilemas ir emocines situacijas, kurias sunku išreikšti žodžiais. Ikimokyklinio ugdymo aplinkoje svarbu, kad pažintis su literatūra būtų patirtinė, žaisminga ir atvira kūrybai. Vaikai gali improvizuoti istorijas, kurti dialogus, piešti ar vaidinti scenas, įsijausti į personažų pasaulį ir išreikšti savo emocijas. Toks procesas ne tik lavina kalbos ir socialinius įgūdžius, bet ir skatina kritinį mąstymą, vaizduotę, gebėjimą reflektuoti savo ir kitų patirtis.

Be to, literatūra lengvai integruojasi su kitomis meninėmis raiškos formomis: ją galima derinti su muzika, judesiu ar vaidyba, taip sukuriant žaismingą, kūrybišką ir bendruomenišką aplinką, kurioje vaikas patiria meną kaip gyvą, interaktyvią veiklą. Skaitymas tampa ne tik kalbos įgūdžių lavinimo priemone, bet ir instrumentu, padedančiu vaikui atrasti save, pažinti emocijas ir kurti prasmingas patirtis per literatūros pasaulį.

Nojaus (2 m. 3 mėn.) piešinys



3. KAS AKTUALU KIEKVIENOJE MENINIO UGDYMO SRITYJE?

Toliau pristatomos rekomendacijos, kaip galima įgyvendinti „Kuriu ir išreiškiu“ turinį mokyklose. Nepretenduojame į išsamų visą kurios nors meninės srities turinio išplėtojimą. Kiekvienoje srityje pasirinkome aspektus, kuriems, mūsų nuomone, reikia dėmesio. Muzikos srityje pasirinkti vieni aspektai, dailėje – kiti.



3.1 MUZIKA

Beveik visose Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose meninio ugdymo (muzikos) mokytojas drauge su grupės mokytoju planuoja ir organizuoja muzikinio ugdymo veiklas. Vaikai gauna tvirtus dainavimo, muzikavimo, žaidimo, improvizavimo, komponavimo pagrindus, išryškinami atskiri muzikos elementai, kaip antai: tempas, dinamika, garso aukštis ir kt. Tai neįkainojama parama ikimokyklinio ugdymo mokytojams, kuri praplečia vaikų meninio ugdymo galimybes. Tačiau tie susitikimai neturėtų būti vienintelis vaikų susidūrimas su muzika. Būtina muziką integruoti į kitas veiklas ir nebijoti, kad vaikų muzikinis vystymasis ar klausimas bus kaip nors „sugadinami“, jei veiklas vykdys ne muzikos mokytojas.

Muziką grupėje svarbu girdėti nuolat. Kiekvieną dieną grupėje turėtų būti muzikos klausymo, dainavimo, judesio su muzika, kūrybos (improvizavimo, komponavimo) ir įvairių estetinių, emocinių suvokimą plėtojančių veiklų. Muzika – tai ne vien dainavimas. Be abejo, yra svarbu plėsti vaikų dainų repertuarą, tačiau svarbu praplėsti ir klausomos muzikos repertuarą, nes vaikai savo aplinkoje už mokyklos ribų dažnai girdi gana siaurą

grojaraštį. Sulaukus 8 ar 9 metų, draugų įtaka, jiems teikiama viršenybė ir paaugliškas noras prisitaikyti prie kitų skonio su siaurina vaiko mėgstamą repertuarą, o ikimokyklinio amžiaus vaikas dar tebėra atviresnis muzikinei įvairovei (Campbel & Scott-Kassner, 2019). Pasinaudokime šiuo atvirumu – tegul vaikai išgirsta įvairių stilių, žanrų ir epochų muziką, kol yra maži.

Muzikines veiklas inicijuoja ir meninio ugdymo mokytojai, ir ikimokyklinio ugdymo mokytojai, todėl šiose rekomendacijose teikiame tai, kas tiks ir vieniems, ir kitiems. Kad rezultatas būtų visapusiškas, šie mokytojai turėtų tartis, kaip kartu sieks auginti vaiko muzikinius pasiekimus. Ypač svarbu, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojas pratęstų ir plėtotų tai, ką darė meninio ugdymo mokytojas per muzikines veiklas. Meninio ugdymo mokytojas gali inicijuoti tam tikras veiklas, pavyzdžiui, garsų pasaulio tyrinėjimą, improvizavimą, dainavimą, o paskui tartis su grupės mokytoju, kaip vaikas galėtų savarankiškai tai pratęsti grupėje. Tokiai veiklai reikėtų sudaryti sąlygas grupės erdvėse – ir vidaus, ir lauko. Ikimokyklinio ugdymo mokytojas gali padėti puoselėti tinkamą vaikų elgesį ir dalyvavimą pagal socialines elgesio normas, kai klausoma muzikos ar kitų raiškos, kai naudoja instrumentus ar muzikuoja su kitais (Gairės, 41.6.4).

ANKSTYVOJO MUZIKINIO UGDYMO(SI) YPATUMAI

Daugelis neurologų, pediatrų, biologų ir psichologų mano, kad yra kritiniai laikotarpiai, susiję su neurologinių jungčių ir sinapsių plitimu, kuris vyksta prieš gimimą ir ankstyvojoje vaikystėje. Jie teigia, kad pažinimas vyksta smegenų išoriniame sluoksnyje, žievėje. Žievė susideda iš neuronų, sujungtų aksonais ir dendritais. Sintaksinė veikla* aktyvina šių neuronų tarpusavio ryšius ir skatina naujų neuroninių jungčių bei sinapsių stiprėjimą. Jei ląstelės nėra naudojamos šiam tikslui per šiuos kritinius laikotarpius, jos prarandamos ir nebegali būti atkurtos. Dėl to gali sumažėti vaiko mokymosi intensyvumo laikotarpiai (Gordon, 1997). Jei ląstelės tinkamu laiku nėra naudojamos neurologiniams ryšiams ir sinapsėms sukurti, jos nukreips save kitiems pojūčiams stiprinti, o nepakankamai išlavintas pojūtis bus ribotas visą gyvenimą. Taigi, jei labai mažas vaikas neturi galimybės išsiugdyti muzikinių gebėjimų, ląstelės, kurios būtų buvusios naudojamos klausos pojūčiui sukurti, bus nukreiptos kitam pojūčiui. Joks papildomas mokymas vyresniame amžiuje negalės visiškai kompensuoti šio trūkumo.

Ankstyvasis muzikinis ugdymas sudaro pagrindą visapusiškam vaiko vystymuisi ir muzikinio mąstymo formavimuisi. Ankstyvosios muzikinės patirtys padeda ugdyti klausą, ritminį pojūtį, dėmesio sutelkimą, atmintį, emocinį jautrumą ir saviraišką. Per muziką vaikas mokosi įsiklausyti, reaguoti į garsą, išgyventi ir reikšti emocijas, bendrauti su aplinka ir kitais.

* Sintaksinė veikla – tai smegenų gebėjimas jungti patirtis, garsus, judesius, vaizdus ir emocijas į prasmingą visumą.

Muzikinė veikla skatina kalbos raidą, judesių koordinaciją, kvėpavimo kontrolę, stiprina pasitikėjimą savimi ir vidinę motyvaciją. Žaidybinė muzikinė aplinka leidžia vaikui patirti mokymosi džiaugsmą, palaikyti natūralų smalsumą ir sudaro sąlygas formuotis *audiacijai* (vidiniam muzikos „girdėjimui“, kai akustinio garso nėra), kuri yra būtina vėlesniam kryptingam muzikiniam ugdymuisi.

Tinkamai sukurtoje muzikinėje aplinkoje vaikai mėgdžioja suaugusiuosius, o suaugusieji – vaikų judesius, vokalinę ir artikuliacinę raišką. Žaisdamas muzikinius žaidimus vaikas geriau susitelkia, absorbuoja muziką ir plėtoja įgimtą domėjimąsi muzika.



Remiantis Gordono muzikos mokymosi teorija, vaiko muzikinis mąstymas formuojasi palaipsniui (Gordon, 1997; Gordon & Cameron, 1999). Kiekvienas vaikas individualiai išgyvena parengiamojo muzikinio mąstymo etapus:

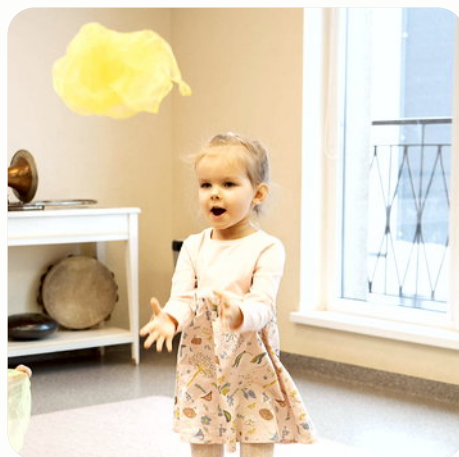
Patyrimas. Domėjimasis aplinka ir garsais – vaikai nesąmoningai domisi aplinka, garsais, bando suprasti aplinkos ir savo muzikinio čiauškėjimo sąsajas;



Mėgdžiojimas. Mėgdžiojimas ir dėmesio sutelkimas – vaikai mėgdžioja aplinkos garsus, daugiau dėmesio sutelkia į aplinką, pradeda suvokti struktūrą, tiksliai atkartoti toninius ir ritminius darinius, pradeda suprasti dainavimo ir kvėpavimo svarbą, skandavimą lydi judesiu;



Perpratimas. Savirefleksija muzikoje – dainuodami spontaniškai, vaikai susitelkia į save, savo dainavimą, dainavimą derina su kvėpavimu ir judesiais jiems sukurtoje turtingoje muzikinėje aplinkoje;



Audiacija – vaikai geba mintyse girdėti ir suvokti muziką, net kai ji fiziškai neskamba.



MUZIKINIS FOLKLORAS

Šeimos gyvenimo tempas vis greitėja, giminės gyvena geografiškai toliau nuo mūsų ir šimtmečius egzistavęs folkloro lobynas primirštas. Spragą dažnai užpildo komercinė muzika, tai ką Feierabend (2000) vadina „saldiniais ausimis“ (angl. *ear candy*). Svarbu, kad vaikai nuo pat mažens girdėtų įvairią muziką, gyventų jos apsuptyje. Nors šiam raidos etapui galima paminėti įvairiausių muzikinių veiklų, kreipkime ypatingą dėmesį į savo kultūros folklorą, kuris itin turtingas įvairių muzikinių formų. Jose yra ir dainavimo, ir vaidybos, ir judesio, ir žaismės. Nuo kūdikystės per suaugusiųjų inicijuotas lopšines, žaidimus su judesiais, katutes, mylavimus, kykavimus, gyvūnijos apdainavimus, formules dainas, erzinimus ir skaičiuotes vaikas mokosi patirti džiaugsmą, artumą, emociją. Vaikų supratimą apie aplinką plečia dainos ir skanduotės. Vaikai palengva pratinasi ploti, trepsėti, siūbuoti ar skanduoti savarankiškai (*Gairės*, 41.6.2.1).

Ne šios knygelės paskirtis sudaryti išsamų muzikinio folkloro repertuarą, bet pateikiame kelis pavyzdžius iliustracijai. Šaltinių sąrašė rasite naudingų leidinių, iš kurių išsirinksite jums aktualiausią repertuarą (Barkauskaitė, 2010; Jokimaitienė, 1980, 1986; Ramoškaitė, 2007; Sirutienė, 1997; Steponaitis, 2019; Šemetaitė, 1992; Urbonienė ir Buškuvienė, 2019). Šaltiniai ne patys naujausi, internete jų nerasite, tad teks nukakti į biblioteką ir pasidžiaugti tuo, kas sukaupta.

ŽAIDINIMAI

Šie kūrinėliai skirti vaikams, pradedantiems kalbėti ir bandantiems vaikščioti. Jie vadinami žaidinimais, o ne žaidimais, nes ne pats vaikas žaidžia, o jį žaidina suaugusieji. Žaidžiama su vaiko pirštais, rankomis, kartais vaikas supamas ant kojos, sodinamas ant kelių. Dažnai dainuojama apie maistą, o melodija labai paprasta. Lavinama vaiko fizinė galia, siekiama vaiką pralinksminti, o kartu ir mokomasi tarti skiemenis, todėl gausu trumpų žodelių (Ramoškaitė, 2007).



KIC KIC TURGĖLIN

Kupiškio raj., Mutkūnų k.

♩ = 120

Kic kic tu - r - ge - lin ba - ran - ky - čiu pirk - tu. Kur ma - žes - nas tar - be - lan,
kur di - des - nas ki - še - na - n, kic kic kic kic kic kic kic. Iš tur - gė - lio par - va - žio - vīs
ir vai - kė - liam do - viau pa - ra - gaut. Kic kic tur - gė - lin ba - ron - ky - čiu pirk - tu.

*Kic kic turgėlin
Baronkyčių pirktų:
Kur mažesnas – tarbelan,
Kur didesnas – kišenan,
Kic kic kic kic kic kic,
Iš turgėlio parvažiovis,
Ir vaikėliam doviau paragaut.
Kic kic turgėlin
Baronkyčių pirktų.*

Dainininkės pastaba: „Ant kelio pasisodina vaiką ir kicena. Kamajuos per atlaidus prisiveždavo vežimus baronų“.

(Šemetaitė, 1992).

♩ = 140

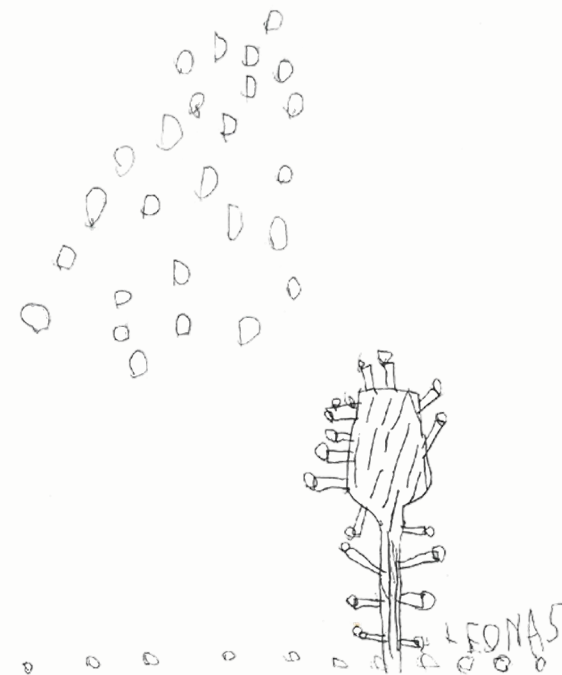
Vi - ru vi - ru ko - šė vi - si iš - si - vil - ki.
Vi - si at - si - lo - ši.
Ke - pu ke - pu sil - kė
Tam da - vė, tam da - vė, tam ma - žu - čiu ne - be - te - ka.
tam da - vė, tam da - vė,
Čir vir vir vir, bėk, pe - ly - te, van - de - nė - lio!

*Viru viru košė
Visi atsiėjo.
Kepu kepu silkę
Visi išsivilkį.*

*Tam davė, tam davė,
Tam davė, tam davė,
Tam mažiuciui nebeteka.
Čir vir vir vir
Bėk, pelyte, vandenėlio!*

(Jokimaitienė, 1980).

Leonas (4 m.)



KYKOJIMAI

Tai savitas žaidinimas, kuriuo vaikas ritmiškai jodinamas / linguojamas ant suaugusiojo kelių, pilvo ar pėdos kartu su trumpais garsiniais motyvais ar ritmais. Kartais naudojami tik žodžių fragmentai (dzuk, kiki). Kykojimai ramina kūdikį, lavina ritmo pojūtį, stiprina ryšį tarp vaiko ir suaugusiojo, atlieka pramoginę ir socialinę funkciją per žaidimą ir bendravimą.



$\text{♩} = 96$

e¹ Kė - - kū kė - - kū,

meš - ka ve - ža šė - - kū,
 per Ku - piš - kia til - - tų
 du ku - bi - lu mil - - tų,
 Til - tas pa - griu - vė - - ja,
 mil - tai iš - bi - rė - - ja.

*Kėkū, kėkū
 Meška veža šėkų
 Per Kupiškia tiltų
 Du kubilu miltų.*

*Tiltas pagriuvėja,
 Miltai išbyrėja.
 Eiti, mergos, semtų,
 O bernai laižytų.*

(Jokimaitienė, 1980).

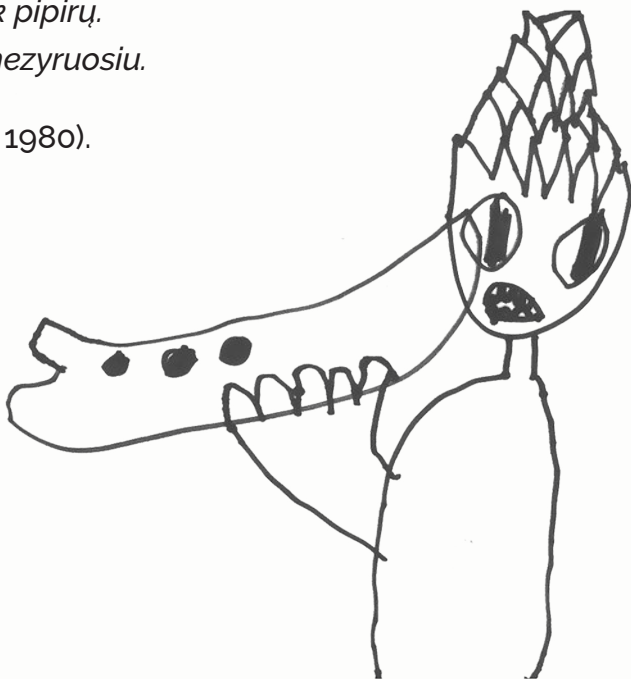
MYLAVIMAI, SŪPAVIMAI

Tai dar viena žaidinimo forma, labiau orientuota į lėtą ramini-
mą ir saugumo jausmo stiprinimą per glaudimą, prisilietimą ar
ilgą svyravimą, švelnų glostymą; nėra staigių ritmų. Mylavimai
ir sūpavimai intymesni, lėtesni nei kykavimai.



*Zyrū zyrū duok pipirų.
Kad neduosi, nezyruosiu.*

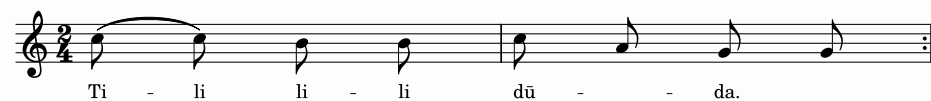
(Jokimaitienė, 1980).



Pranas (5 m.)

MALDYMAI, JUOKINIMAI

Maldymai – tai žaidinimo formulės, apsaugos užkalbėjimai ir
palinkėjimai, kurie buvo išsakomi prieš miegą, valgant ar gy-
dant smulkius negalavimus. Šioje žaidinimo formoje yra dau-
giau teksto, jie gali turėti ir ramino, ir auklėjamąją paskirtį.
Maldymai dažnai statiškesni, judesys nebūtinai šokdinantis.



*Tili lili dūda,
Šalia kelio būda,
Toj būdelėj Jonas,
Trejų metų ponas.*

*Toj būdelėj sermėgėlė,
Toj sermėgoj kišenėlė,
Toj kišenėj dūdelaitė,
Kišenėlėj dūda.*

– Padūduok, Jonai.
– Nemoku, ponai.
– Bizūno, Jonai.
– Tirlipt tirlipt, ponai.

(Jokimaitienė, 1980).

LOPŠINĖS

Kai kurių mokslininkų nuomone, lopšinės yra visos dainuojamosios muzikos genezė ir jas rasime kiekvienoje tautoje (Feierabend, 2020). Tai vienas geriausių būdų parodyti mažyliui, ką mes jaučiame, nors pačių žodžių jis dar nesupranta. Dainuojant lopšines paprastai supamės pirmyn atgal arba iš vieno šono į kitą. Švelniai tapšnojame kūdikio nugarą. Jei esate dviese, padėkite kūdikį ant rankšluosčio arba mažos antklodės. Kiekvienas paimkite rankšluosčio arba antklodės galą ir dainuodami švelniai sūpuokite kūdikį pirmyn ir atgal. Kai kūdikis paaugs ir sugebės laikyti pliušinį žaislą, dainuokite jam lopšines, jam supant „kūdikį“ pirmyn atgal. Lopšinės, kaip ir žaidinimai, skiriamos patiems mažiausiems ir tai paprastai inicijuoja suaugusieji. Tačiau mokyklos aplinkoje galima lopšines ir kitas mažiesiems skirtas folkloro formas taikyti ir dirbant su vyresniais vaikais. Jas galima dainuoti ar groti įrašus, jei vaikai ruošiasi miegoti. Ūgtelėję vaikai lopšines ir žaidimus gali dainuoti žaisdami su lėlėmis ar meškiukais. Gal suaugusieji, augindami vaikus, prisimins, kaip dainavo lėlei ir ją mylavo, jodino ar supo.

Nesiūlome konkrečių lopšinių šiose rekomendacijose, nes visi jų kažkiek mokame, o ir rinkinių, kuriuose apstu lopšinių, nestinga (Jokimaitienė, 1980; Ramoškaitė, 2007; Sirutienė, 1997, Šemetaitė, 1992). Lopšinės paprastai trumpos, gali būti improvizuojamos, panaudojant tik kelias natas, o ritmas monotoniškas, migdantis, atspindintis supimą. Žanras apima žodį, judesį ir muziką.



MUZIKINIAI ŽAIDIMAI IR RATELIAI

Jei lopšinės ir įvairūs žaidinimai skirti patiems mažiausiems, kitos folkloro formos skirtos didesniems vaikams. Jas gali padainuoti ir suaugusieji, ir patys vaikai jau pajėgūs tai daryti.

Muzikiniai žaidimai yra veiksminga ugdymo priemonė, ugdo fizinius ir dvasinius gebėjimus. Čia pateikiame tik vieną pavyzdį, bet rinkiniuose rasite pačių įvairiausių. Gali būti žaidimų, žaidžiamų su užrištomis akimis, daiktų slėpimas, dialoginiai ir vikrumo žaidimai, gaudymai, slėpynės, jėgos ir taiklumo žaidimai, kai kurie žaidžiami naudojant priemones (lankai, kamuoliai, lazdos). Dažnai žaidimai siejami su darbu ar kalendoriniu sezonu (Steponaitis, 2019).

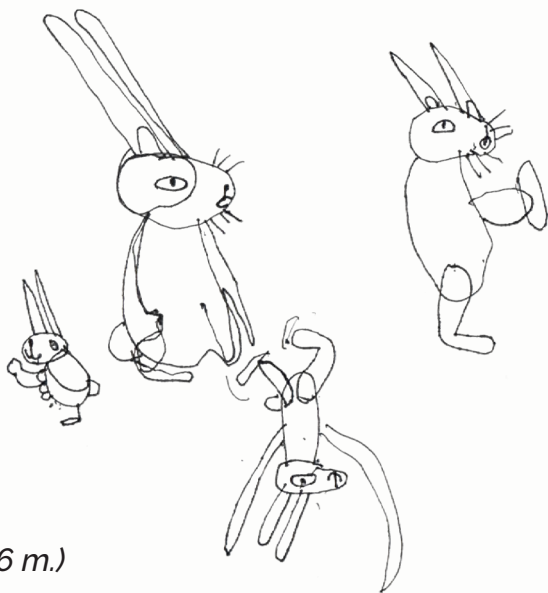


KIŠKELIS

Žaidėjų ratelio apsuptas stovi kiškėlis. Vaikai susikabinę sukasi ir dainuoja:



*Tu, kiškėli mėlynasis,
 Kiškelėli mėlynasis,
 Tai ne tau, tai ne tau
 Po darželį šokti.
 Tai ne tau, tai ne tau
 Rūtytėles skinti.*



Herkus (6 m.)

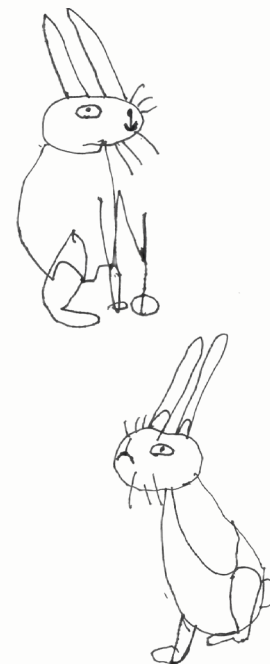
Kiškėlis staiga šoka į kurią nors ratelio pusę ir bando jėga išsprūsti iš ratelio sakydamas:



*Vai tai man, vai tai man
 Po darželį šokti.
 Vai tai man, vai tai man
 Rūtytėles skinti.*

Vaikai jo neišleidžia. Jeigu pro tarpą tarp žaidėjų kiškėliui pasiseka išlįsti iš rato, tai žaidėjas iš dešinės tampa kiškėliu, ir žaidimas kartojamas.

(Steponaitis, 2019).



SKAIČIUOTĖS

Kaip teigia Barkauskaitė (2010), skaičiuotės populiarios ir šiomis dienomis. Kai žaidžiant reikia pasiskirstyti vaidmenimis, vaikai pradeda išsiskaičiuodami ir šitaip išsiaiškina, kuris vadovaus žaidimui ar kuriam teks kitas vaidmuo. Štai keli pavyzdžiai:

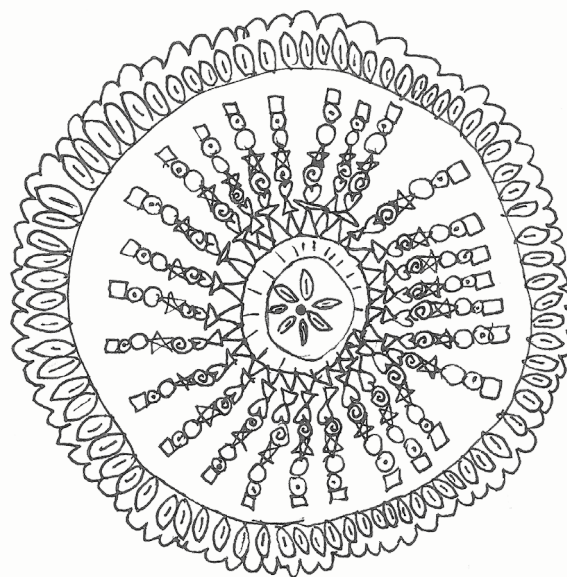
*Drum, drum, drumbacėlė,
Micė, acė, kumbacėlė,
Micė a, micė b,
Micė, acė, kumbacė!*

*Skrido šarka pas vaikus
Ir skaičiavo juos visus:
– Viens, du, trys, keturi, penki,
Tu išeiti jau turi.*

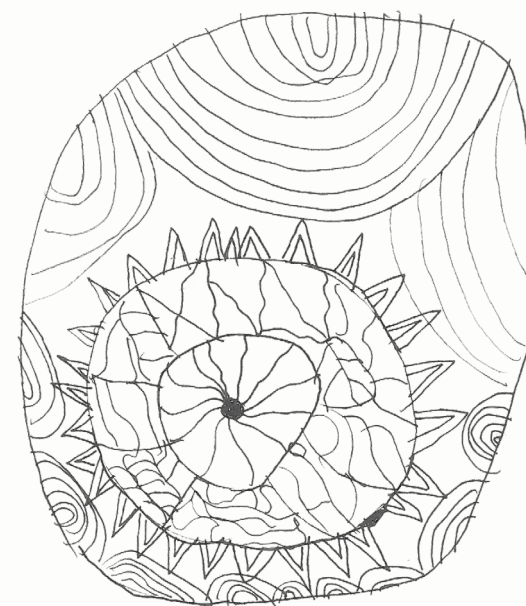
*Rieda, bilda traukinys,
Mašinistas jo – vėžys.
Būtų viskas neblogai, bet važiavo atbulai.
Nuvažiavo į Paryžių
Ir pamatė puodą ryžių.
Šaukštą man, šaukštą jam,
Nebeliko nė vienam!*

(Barkauskaitė, 2010).

► **Plačiau:** Skaičiuotė „Drumbacėlė“ pristatyta *Žaismė ir atradimai* rinkinio knygelėje „Kalbos ir knygos gelmė“ (Latvėnaitė-Kričėnienė ir Krivickaitė-Leišienė, 2021) skyriuje „Raidžių ritminė muzika“ (p. 29), o tai įkvėpė mokytojus ir vaikus ritmingai, žaismingai pažinti raides, drąsiau mokytis skaityti ir su džiaugsmu judėti. <https://etiudas.kaunas.lm.lt/wp-content/uploads/2025/03/3-6-m.-Kalbos-gelme.pdf>



Antanas (6 m.)



Sofija Marija (5 m.)

ERZINIMAI

Tai pačių vaikų sukurti trumpi eiliuoti kūrinėliai. Juos šaukdavo vienas arba grupė vaikų, dažnai palydėdami atitinkamais gestais. Šaipomasi iš vardų, gyvūnų ar ydų. Visoje Lietuvoje labai populiarius gandro erzinimas (Ramoškaitė, 2007). Tai puikus pavyzdys pačių vaikų kūrybai, aišku, prieš tai pasikalbant su jais apie tai, kas tinkama ir netinkama.



GARNY GARNY, PASUK RATĄ

$\text{♩} = 120$

The musical score is written on four staves in 2/4 time. The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are written below the notes.

Gar - ny gar - ny, pa - suk ra - tą,
mes tau duo - sim var - lių ka - pą.
Gar - ny gar - ny, ga ga ga, ga,
ta - vo mot - ka ra - ga - na,
po var - te - liais pa - kas - ta,
šiau - dų kū - liu už - mes - ta.

*Garny garny, pasuk ratą –
Mes tau duosim varlių kapą.
Garny garny, ga ga ga,
Tavo motka ragana,
Po varteliais pakasta,
Šiaudų kūliu užmesta.*

(Ramoškaitė, 2007).

GYVŪNIJOS APDAINAVIMAS

Turime labai daug dainų apie naminius ir laukinius gyvūnus bei paukščius. Populiarūs personažai – oželis, kiškis, žvirblis, varna, pelėda ir gervė. Dainose pasakojama apie tų gyvūnų darbus, ligas, nuotykius ir pramogas – taigi apie tai, kuo užsiima ir žmonės.

LEK GERVĖ, LEK GERVĖ



*Lek gervė, lek gervė,
Lek gervėlė į krūmą,
O o o, o o o,
Lek gervėlė į krūmą.*

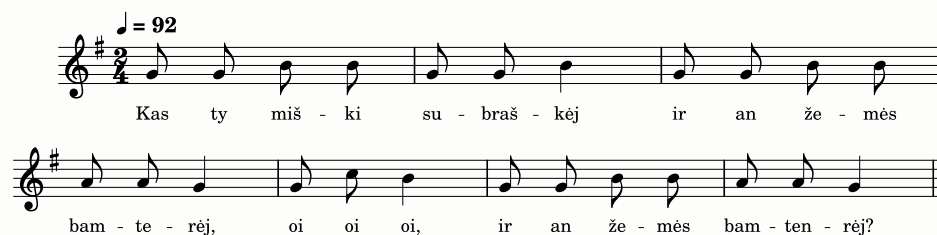
*Top gervė į pošį,
Top gervėlė į pošį,
O o o, o o o,
Top gervėlė į pošį.*

*Ded gervė kiaušinius,
Ded gervėlė kiaušinius.
O o o, o o o,
Ded gervėlė kiaušinius.*

*Per gervė, per gervė,
Per gervėlė vaikučius,
O o o, o o o,
Per gervėlė vaikučius.*

(Ramoškaitė, 2007).

KAS TI MIŠKI SUBRAŠKĖJ?



*Kas ti miški subraškėj
Ir an žemės bamterėj?
Oi oi oi,
Ir an žemės bamterėj?*

*Ir išpuolė uodelis,
Ir nutrūko sprandelį,
Oi oi oi,
Ir nutrūko sprandelį.*

*Ir atlėkė muselė,
To uodelio panelė,
Oi oi oi,
To uodelio panelė,*

*Ar tau reikia daktaro,
Ar tau reikia kunigo,
Oi oi oi,
Ar tau reikia kunigo?*

*Man nereikia daktaro,
Man nereikia kunigo,
Oi oi oi,
Man nereikia kunigo.*

*Tik man reikia muselės,
To uodelio panelės,
Oi oi oi,
To uodelio panelės.*

(Sirutienė, 1997).

FORMULINĖS DAINOS

Šios dainos artimos gyvūnijos apdainavimams, bet jos vadinamos formulinėmis, nes siužetas pasakojamas pagal tam tikrą formulę. Savo lobyne turime dvi formas: grandininės ir kumuliatyvinės. Pirmoji čia pateikta daina yra grandininė – joms būdinga prieš tai buvusios eilutės ar žodžio pakartojimas, jos dažnai atliekamos klausimų ir atsakymų forma. Antroji daina yra kumuliatyvinė – kiekvienas naujas posmas prasideda nauja eilute, o buvę posmai pakartojami.

AŠEI RADAU KUKUTĮ



Ašei radau kukutį
Ant kelmelio tupintį,
Ant kelmelio tupintį,
Kiaušinėlių dedantį.

Aš kiaušinių paėmiau,
Motinėlei padaviau –
Man motulė bandelę.
Aš bandelę kiaulytei.
Aš bandelę kiaulytei –

Man kiaulytė paršiuką.
Aš paršiuką vilkui –
Man tas vilkas vilkiuką.
Aš vilkiuką ežerui –
Man ežeras žuvytę.

Aš žuvytę Dievuliui –
Man Dievulis karvytę.
Aš karvytei šienelio –
Man karvytė pienelio.

(Ramoškaitė, 2007).

IŠBĖGS IŠBĖGS PELA IŠ MIŠKA



*Išbėgs išbėgs
Pela iš miška. (2x2)
To pela to grūdų,
Tas grūdas par pusį –
Avižėla žalia žalala.*

*Išbėgs išbėgs
Kate iš miška. (2x2)
To kate to pelį,
To pela to grūdų,
Tas grūdas per pusį –
Avižėla žalia žalala.*

*Išbėgs išbėgs
Lape iš miška. (2x2)
To lape tų katį,
To kate to pelį,
To pela to grūdų,
Tas grūdas par pusį –
Avižėla žalia žalala.*

*Išbėgs išbėgs
Vilkas iš miška. (2x2)
Tas vilkas tų lapį,
To lape tų katį,
To kate to pelį,
To pela to grūdų,
Tas grūdas par pusį –
Avižėla žalia žalala.*

(Sirutienė, 1997).



KITŲ KULTŪRŲ FOLKLORAS

Nors norime, kad vaikai išmokyti kuo platesnį savos kultūros repertuarą, svarbu išgirsti, išmokti ir kitų šalių liaudies dainų. Mokyklose vis daugėja vaikų iš kitų šalių, tad svarbu, kad jie išgirstų savo tautų melodijas, suvoktų, kad juos priimanti šalis vertina jų kultūrą. Kartu taip ugdomas domėjimasis kitoniškumu. Tačiau venkime dažnai pasitaikančios klaidos: neverskime visų dainų į lietuvių kalbą. Bent vieną posmelį padainuokime originalo kalba, o vaikams, nors ir labai mažiems, labai patinka dainuoti kitomis kalbomis. Jei mes dainuosime afrikietišką lopšinę ar meksikietišką žaidimą lietuvių kalba, kaip vaikai skirs lietuvišką intonaciją nuo kitos tradicijos? Niekaip. Jiems klaidingai įtvirtinsime, kad visos lietuvių kalba dainuojamos dainos yra dalis lietuvių lobyno. Juk teoriškai vaikui nepaaiškinsi, kuo skiriasi ispaniška melodija nuo lenkiškos ar lietuviškos. Tačiau dainuodamas kita kalba, vaikas intuityviai pradeda suvokti savo ir kitos kultūros muzikos panašumus ir skirtumus.



Afrikos vaikai šoka ir dainuoja

VAIKŲ VOKALINĖ RAIDA IR RAIŠKA

Balsas yra didžiulis turtas, o dainavimas ypač lavina, plečia intonacinį kalbos diapazoną, padeda tobulinti tartį. Tai viena ankstyviausių emocinių ryšių forma, kuria galima bendrauti, patirti bendrą emociją ir be žodžių. Kai žmogus dainuoja, gaminasi endorfinai – „džiaugsmo“ hormonai. Dainavimas daro įtaką nuotakai ir emocinei būsenai.

Mes išmokstame dainuoti ir kalbėti mėgdžiodami. Svarbu ir tėveliams bei seneliams pabrėžti, kad šito vaikai neišmoks iš ekrano. Įrodyta, kad tai vyksta tik per gyvą kontaktą su kitu žmogumi. Prieš pradėdamas dainuoti (kaip mes tai suprantame), vaikas čiauska, cypauja, krykštauja, guguoja (*Gairės*, 41.6.2.2). Deja, šiais laikais tėvai, seneliai ir kiti šeimos nariai retai dainuoja su vaikais ir jau neretas atvejis, kai vaikas ateina į pirmą klasę neskirdamas kalbėjimo nuo dainavimo. Yra įvairių būdų padėti vaikams suvokti, kad garso aukštį galima kontroliuoti. Imituokite instrumentinį *glissando* (muzikinė technika, kai sklandžiai ir greitai pereinama nuo vieno tono prie kito, lyg būtų mėgdžiojama gaisrinės mašinos sirena) ar mėgdžioti gaisrinės mašinos signalą. Vaiko balso diapazoną galima praplėsti pasitelkiant judesį ir pagalbines priemones, pavyzdžiui, skareles, skraidančias lėles, plaštakes, paukščius, į aukštį mėtomus ir krintančius kamuolius ar pupelių maišelius.

Knygose gausu veikėjų, kurių balsai skiriasi tembru – nuo švelnių ir aukštų iki sodrių ir žemų, – tad jie natūraliai padeda vaikams pajusti garso įvairovę. Taigi tinka lėlės ar žaislai, kurie asocijuojasi su žemais ar aukštais garsais, pavyzdžiui, Gražuolė ir Pabaisa.



Vaikai, kurie dar nesuvokia kalbėjimo ir dainavimo skirtumo, paprasčiausiai savęs „negirdi“. Labai veiksminga priemonė – santechnikos vamzdžių alkūnė, kurios vieną galą pridedame prie ausies, o į kitą galą kalbame ar dainuojame. Patys pabandykite ir nustebsite, kaip tai keičia mūsų pačių supratimą apie savo vokalizavimą.



Glissando garsai padeda vaikams aktyvuoti balso raumenis, naudojamus dainuojant aukštu balsu, nes norime atpratinti nuo netinkamo krūtininio registro. Šie raumenys yra tinkamiausi dainuojant šio amžiaus vaikams. Jucevičiūtė-Bartkevičienė (2015) savo leidinyje siūlo įvairių žaismingų vokalinio aparato apšilimo veiklų, kurios taip pat padeda vaikui suvokti savo balso galias.

Ilgainiui, šeimos ir mokytojų skatinami, vaikai ne vien imituoja ir atkartoja suaugusiųjų sukurtas dainas, bet pradeda spontaniškai dainuoti savo kūrybos melodijas. *Gairėse* (41.6.2.2 punktas) yra terminas, kuris daugeliui gali būti negirdėtas, t. y. **arioso** dainavimas. Šiaip šis žodis paprastai aptinkamas operos ar oratorijos kontekste. Ši vokalinė forma yra melodingesnė už rečitatyvą, bet mažiau formali nei arija. Tačiau ankstyvojo muzikinio ugdymo specialistas Feierabend (2020) šį terminą į ankstyvąjį muzikinį ugdymą įvedė prieš maždaug ketvirtį šimtmečio spontaniškam, improvizuotam melodiniam mažų vaikų dainavimui apibūdinti. Per trumpas, išraiškingas melodijas ar melodinius garsus (dažnai be žodžių arba su išgalvotais skiemenimis) vaikai pratinasi atrasti dainos atraminį toną, kuria melodinį kontūrą, išbando frazavimą.

Palyginkite vaikų mokymąsi kalbėti. Jie pradeda kalbėti frazėmis ir sakiniais tik po to, kai išbando garsus, skiemenis, žodžius ir intonacijas. Tas pats vyksta ir mokantis dainuoti, ir kuriant savo kūrybos dainas. Kuo daugiau vaikai mokės dainų, tuo kūrybiškesnės bus jų sukurtos melodijos. Pirmieji bandymai gal ir neskambės kaip mums įprastos dainos melodija, bet ilgainiui tobulės, ypač jei atkreipsime dėmesį į vaiko pastangas ir tinkamai reaguosime. Iš pradžių vaikas paeksperimentuos su dviem ar trimis natomis, vėliau tų natų padaugės, kol galop atsiras struktūra, pasikartojimai. Vėliau jos tampa melismatinės (t. y. vaikas panaudoja daug natų vienam skiemeniui), ypač pabrėždamas skiemenis ar žodžius, kurie jam atrodo svarbūs ar įdomūs. Į dainavimą gali įsiterpti ir kalbėjimas bei *glissandi*. Ritmiškai šios *arioso* dainos yra laisvos, lanksčios, nereguliarios, kartais susietos su kalbos ritmu.

Nuo tada, kai buvo atpažinta ši vaikų muzikinės raiškos forma, atlikta nemažai mokslinių tyrimų, nagrinėjančių šio tipo vaikų dainavimą. *Ariosos* dainavimas dažnai atliekamas, kai vaikai žaidžia (Bjørkvold, 1990). Tuomet vaikai dažnai imituoja savo ir kitų judesius garsais. Savo muzikiniais monologais jie išreiškia vieną ar kitą emociją, savo muzikiniais susikalbėjimais jie užduoda klausimus, teikia atsakymus, erzina, apsieičia informacija. Gali ma savo žaidimo veiksmus akompanuoti ir žinomos dainos niūniavimu. Bjørkvold (1990) išskyrė tris būdus, kaip vaikai naudoja spontanišką dainavimą. Pirmas būdas tiesiogiai susijęs su žaidimu arba vidinėmis emocijomis; antras – kai dainos naudojamos

bendravimui; o trečias – kaip foninis akcentas arba garso takelis, kuris lydi ir stimuliuoja žaidimą. Young (2006) pažymėjo, kad jaunesni vaikai daugiau dainavo ir vokalizavo, nei kalbėjo, o vyresni vaikai daugiau laiko praleidžia socialiniuose žaidimuose ir pokalbiuose, todėl vokalizuoja mažiau. Young (2006) nustatė, kad vokalizacija, arba dainavimo žaidimai, yra neatsiejami nuo kitų žaidimų formų. Ji teigia, kad spontaniškas dainavimas vaikams padeda sustiprinti ir labiau įsitraukti į žaidimų patirtis.

Whiteman (2001) buvo įdomu panagrinėti, kodėl apskritai vaikai tuo užsiima. Dažnai *arioso* dainavimą įkvepia daiktai ar žaislai, kuriuos vaikai naudoja ar su jais žaidžia. Kartais vaikas nori atkreipti aplinkinių dėmesį, imituoti kitą dainuojantįjį arba pastebėti kitą žmogų, kuris ateina arba išeina iš žaidybinės aplinkos. Įdomus, keistas nugirstas žodis gali įkvėpti muzikiniam monologui.

Jei nekreipsime dėmesio į šią unikalią muzikinės kūrybos formą, vaikai supras, kad ji nėra vertinga ir ilgainiui nustos spontaniškai kurti. Feierabend (2020) siūlo sukurti „*arioso* karalystę“ (kilimėlį, suolą, lėlių teatriuką ar pan.), kurioje niekas nekalba, o tik dainuoja. Šioje karalystėje nebūsi suprastas, nebent dainuos. „*Ariosos* karalystėje“ galima dainuojant pasakoti apie tris dalykus: savo rūbus, savo šeimą ar savo mėgstamus žaislus. Suaugusysis turi rodyti pavyzdį, užvesdamas melodinius pokalbius be žodžių (vartodamas neutralius skiemenis, pvz., *bum, mū*), kurdamas melodijas žinomiems eilėraštukams ar pasakų eilutėms. Išgirdus vaiko vokalizavimą galima tapti jo partneriu.

Įprastos instrukcijos (kaip kažką padaryti, nurodyti, kur nueiti) gali būti sudainuotos, užuot tai pasakius žodžiu.

Lietuvos muzikos mokytojų asociacija taip pat skiria dėmesio šiai unikaliai vaikų kūrybos formai. Asociacija užsakė mokomųjų filmų ciklą „Eksperimentuokime, improvizuokime, kurkime“.

▶ **Plačiau:** Vienuoliktas šio rinkinio filmas skirtas spontaniškam vaikų dainavimui. <https://www.youtube.com/watch?v=6A2t2vbZYIE>



Supratimas apie dainavimą pereina kelias stadijas. Pirmiausia vaikas pradeda suvokti, ar du garsai, deriniai ar melodijos yra panašūs, ar skirtingi. Pamažėle maži vaikai suvokia, kad balso aukštį galima kontroliuoti, kad melodija turi „kontūrą“ – kad garsai kyla, krenta. Pradeda atsirasti dainuojamos melodinės sekos, atitinkančios tikslinės melodijos kontūrus (Tafari, 2008). Galima padėti vaizdinėmis priemonėmis, pavyzdžiui, panaudoti virvę dainos kontūrai parodyti. Arba, atvirkščiai, – „perskaityti“ kylančią ir krentančią virvę ir sudainuoti rodomą kontūrą, atitinkamai moduliuojant balso aukštį.

Vėliau vaikai gali atpažinti girdėtos dainos melodiją, kai ji atliekama instrumentu arba balsu be žodžių. Dar vėliau vaikai gali pasakyti, ar melodija „juda“ laipteliais, šuoliais, ar intervalo dydis yra didelis, vidutiniškas ar mažas. Nors paprastai frazės ir melodijos tonaciją ar atraminę toną gali įvardyti priešmokyklinio amžiaus ar pradinių klasių mokiniai, kartais tai pavyksta ir jaunesniems, jei juos supa turtinga muzikinė aplinka. 1 lentelėje parodyta vaiko vokalinė raida.

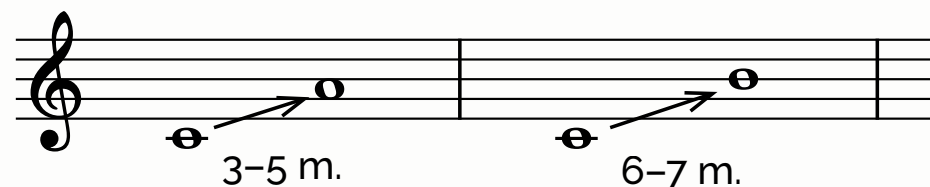


1 lentelė. Vaiko vokalinė raida

(pagal Campbell & Scott-Kassner, 2019)

Amžius	Sąvoka	Mokytojo veiksmai
0–6 mėn.	Reaguoja į garso aukščio skirtumus. Gali imituoti ilgus garsus.	Dainuoti neutraliais skiemenimis. Taikyti ilgus garsus vidutiniame registre. Imituoti garsus ir papildyti naujais.
6–18 mėn.	Skiria kontūrus. Suvokia frazių pabaigas ir intervalus.	Tęsti vokalius žaidimus. Dainuoti skandutes, paprastas daineles. Klaudyti įrašų.
1,5–4 m.	Atpažįsta pasikartojančias frazes. Vis geriau imituoja pažįstamą medžiagą. Įsisąmonina frazę per judesį.	Daug dainuoti su vaikais. Praplėsti diapazoną žaidimais. Žodyne vartoti <i>aukštas–žemas</i> ; <i>aukštyn–žemyn sąvokas</i> . Parodyti kontūrą kūno judesiais. Klaviatūra, kompiuteriais lavinti supratimą apie kontūrą, aukštį.
4–8 m.	Suvokia <i>aukštyn–žemyn</i> sąvokas. (4–5 m. parodo; 5–6 m. pasako). Suvokia tonaciją.	Dainuoti, judėti, groti ksilofonu. Kuo mažiau užgožti akompanimentu. Taikyti kompiuterines programas. Leisti vaikams užbaigti frazę. Turtinti muzikinį žodyną.

Dažna ikimokyklinio ugdymo mokytojų klaida – dainas dainuoti per žemu registru, „krūtininiu“ balsu (balso registras, kai vibracija ir rezonansas vyrauja krūtinės srityje), neatsižvelgiant į vaiko balso diapazono ypatumus. Tuomet vaikai bando dainuoti šūkaudami, kaip populiariosios muzikos dainininkai, o tai nepadeda tinkamai lavinti savo balsą. Vaikams nuo 3 iki 5 metų turėtume parinkti dainas, kurių diapazonas yra nuo C ar D iki G ar A (nors spontaniškas dainas vaikai kartais išplečia iki 2 oktavų!). Vaikui augant, diapazonas plečiamas į viršų: 6–7 metų vaiko diapazonas yra nuo C iki B(H), o 7–8 metų – nuo C iki d'.



VAIKO RITMO VYSTYMASIS

Žaidžiantys ar kažką dirbantys vaikai natūraliai domisi ir žavisi ritmu. Šis žodis kilęs iš graikų kalbos žodžio *rhythmos*, reiškiančio „tekėti“. Vaikai natūraliai ir lengvai ugdo ritminį gebėjimą dainuodami ir tais atvejais, kai ritmas susijęs su kalba ir judesiais. Smūgių skaičiavimas ir grupavimas pagal metrą bus plėtojamas vėliau, kaip aukštesnis muzikinis žinojimas, tačiau vaikai pirmiausia su ritmu susiduria kasdieniame kalbos ir judesių kontekste.

Kalbos ritmas yra natūralūs vartai į muzikinį ritmą. Žodžiai tampa muzikiniai, kai jie tariaami pagal nustatytą ritmą; tai virsta skanduotėmis; kai kurie žodžiai frazėje yra labiau pabrėžiami nei kiti. Paprastai vaikų vardai, spalvų, vaisių ar gyvūnų pavadinimai suteikia progą skanduoti pagal pastovų pulsą. Iš atskirų žodžių vaikai gali konstruoti frazes. Pasisveikinimai ir atsisveikinimai, posakiai, patarlės, eilėraščiai, žymios citatos ir eilėraščiai yra turtingi ritminio ugdymo šaltiniai.

Su amžiumi vaikų spontaniškos *arioso* dainos tampa vis ritmiškesnės. Nuo vienerių metų iki aštuoniolikos mėnesių jų dainavimas dažnai yra vopenimas, tonų seka su nereguliariomis pauzėmis kvėpavimui. Dvejų metų vaikai jau kuria melodijas pagal pastovius ritmus. Trejų metų vaikų dainos dažnai įgauna ritminę struktūrą, atpažįstamą metrą ir pasikartojančius ritmo darinius. Vis dažniau girdėdami skanduotes, liaudies ir populiarias dainas, ikimokyklinio amžiaus vaikai į savo spontaniškas dainas įtraukia gana sudėtingus ritmo darinius.

2 lentelėje parodyta vaiko ritmo raida nuo gimimo iki 6 metų.

2 lentelė. Vaiko ritmo raida

(pagal Campbell & Scott-Kassner, 2019)

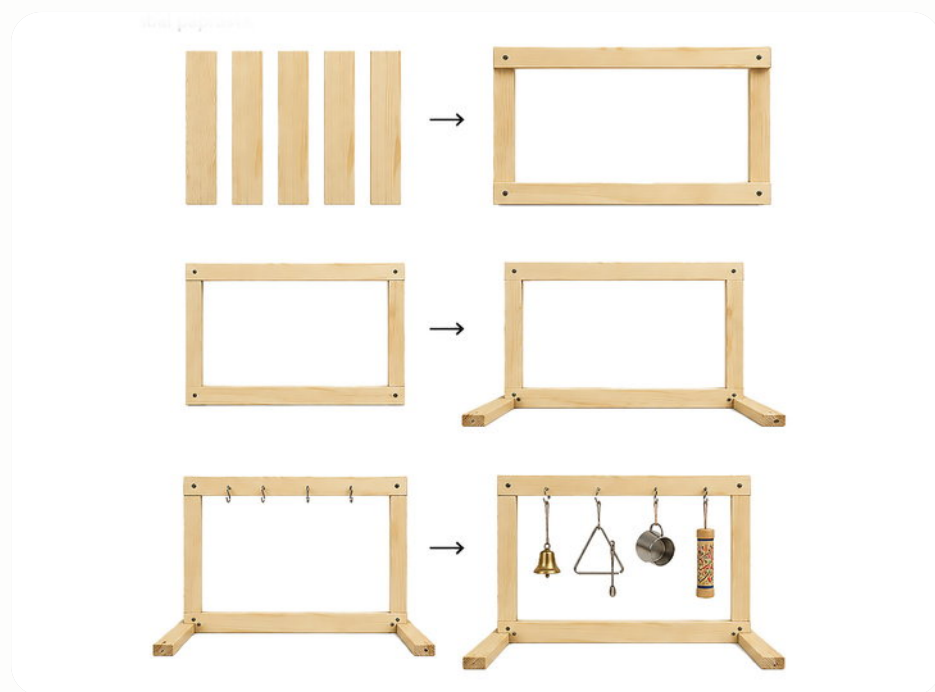
Amžius	Gebėjimas
Iki 1 m.	Ritmiškai linguoja, siūbuoja, supasi.
1–2 m.	Vapena nereguliariais ritmo dariniais. Atlieka ritmiškus, į šokį panašius judesius.
2 m.	Spontaniškai dainuoja dainas, remdamasis reguliariais ritmo pulsais ir dariniais.
3 m.	Spontaniškai dainuoja dainas, kuriose juntamas metras ir reguliariai pasikartojantys ritmo dariniai.
4–5 m.	Barškina pagal nustatytą pulsą. Pradedą vystyti ritmiško plojimo ir tapšnojoimo įgūdžius. Instrumentais pakartoja trumpus ritmo darinius.
6–7 m.	Atskiria greitą nuo lėto; ilgą natą nuo trumpos. Sugeba dainas atlikti lėčiau ir greičiau. Sugeba atlikti, skaityti ir rašyti ketvirtines, aštuntines ir pusines natas.

MUZIKINĖS EDUKACINĖS APLINKOS MOKYKLOS ERDVĖJE

Paprastai muzikos veikloms skirtas atskiras kabinetas, kur gausu instrumentų ir kitokių garso šaltinių, tačiau ikimokyklinio ugdymo grupėje jų gali trūkti. Svarbu vaikams sukurti gerą muzikinę aplinką, kurioje vaikai turėtų galimybių muzikuoti ne tik per muzikos veiklas. Paskirkite grupėje vietą muzikiniam kampeliui, kur vaikai galėtų žaisti, domėtis ir tyrinėti aplinkos garsus ir jų sąsajas su savo spontaniška muzikine raiška. Čia vaikai gali konstruoti muzikines sąvokas (vaikai gali įgyti žinių apie garso aukštį, dinamiką, tembrą ir tempą) ir užsiimti muzikine kūryba. Vaikams reikia laiko individualiai išbandyti įvairias garso savybes – ne viską galima įsisavinti per grupines veiklas. Kas pora savaičių keiskite priemones. Apsvarstykite, kokios priemonės paskatintų vaikus prisiminti muzikines veiklas, kurios vyko per ryto ratą, per muzikos veiklas ir pan. Tikslas – kad vaikai patys inicijuotų ar pratęstų muzikines veiklas, o ne vien lauktų mokytojo nurodymų. Tradicinėje muzikos veikloje iniciatyva atitenka mokytojui, o mes norime, kad vaikai savivaldžiai užsiimtų muzikavimu, garsų tyrinėjimu, improvizavimu, komponavimu. Todėl pravartu sukurti savivaldumą skatinančią aplinką.



Moomaw (1997) siūlo parūpinti staliuką už kokios nors užtvaros, skiriančios muzikos kampelį nuo visos patalpos. Virš staliuko reikia vietos, kur galima pakabinti piešinius, iliustracijas. Kadangi kai kurie instrumentai gali būti pakabinti, mažas medinis rėmelis su kabliukais jiems laikyti yra labai naudingas ir praverčia muzikos kampelyje. Tokį rėmą sumeistraiuti labai paprasta: varžtais sutvirtinkite keturias medžio lenteles (9 cm pločio ir 50 cm ilgio). Prie rėmo apačios pritvirtinkite dvi medžio juosteles, kad rėmas nevirstų. Prie rėmo viršaus pritvirtinkite kabliukus, kad galėtumėte pakabinti instrumentus ar kitus garsą skleidžiančius daiktus, pavyzdžiui, varpelius, trikampus, indelius.

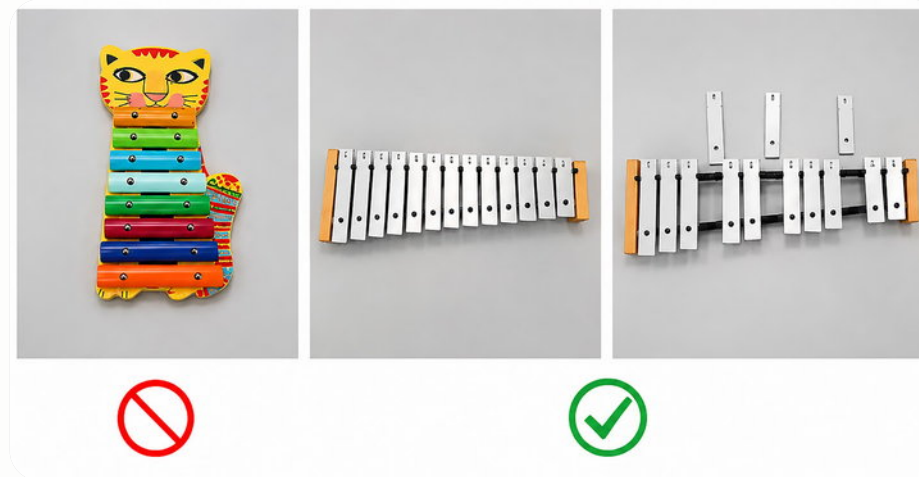


Keiskite muzikines „provokacijas“ kas kelias savaites. Toliau pateikiami keli siūlymai, ką galima parūpinti vaikams muzikos kampelyje (Moomaw, 1997).

- Priemonių pasiklausti garsų ar muzikos įrašų per ausines.
- Ant padėklo padėkite kelis mušamuosius instrumentus, pagamintus iš medžio. Vaikai galės tyrinėti, kaip skiriasi garsai, priklausomai nuo instrumento dydžio. Išvada: mažesniais instrumentais išgaunamas aukštesnis garsas. Kitą kartą centre pakabinkite skirtingo dydžio metalinius instrumentus, pavyzdžiui, trikampus.
- Į vienodus indelius (pvz., nuo grietinėlės) įberkite skirtingų medžiagų, kaip antai: smėlio, pupų, ryžių, akmenukų, ir juos tvirtai užklijuokite, kad vaikai negalėtų atidaryti. Kiekvienai medžiagai pasirinkite du indelius, kad vaikai galėtų juos suporuoti pagal garsą.



- Mažesniems vaikams galima medžiagas supilti į permatomus indelius, kad šiuos „marakusus“ išbandytų ir palygintų tembrus ir garsumą.
- Muzikos kampelyje padėkite būgnelį ir kelis plaktukus su skirtingais antgaliais (medžio, gumos, veltinio, kempinės). Antgaliai turi būti gerai pritvirtinti, kad mažiaušieji neužspringtų juos įsidėję į burną. Vaikai suvokia, kad tie patys instrumentai su skirtinga antgalio medžiaga išgauna nevienodus garsus. Smūgio tvirtumas taip pat paveikia garsą.
- Kitą kartą kampelyje padėkite nemuzikinius „būgnus“, pavyzdžiui, puodus, dubenis, stabdžių būgnus, leiddami vaikams suprasti, kad garso šaltinius galima rasti visur.
- Muzikos kampelyje padėkite varpelius (metalofoną). Nenaudokite pigių, žaislinių, kurie skleidžia nemalonų garsą ir niekuo neprisideda prie estetinio ugdymo. Geriausia naudoti Orffo instrumentarijos varpelius, nuo kurių galima nuimti pasirinktinai klavišus. Pentatoninė gama susidaro nuėmus F (fa) ir B/H (si). Kadangi pentatoninėje gamoje nėra pustonių, kai kartu gros du ar daugiau „kompozitorių“, varpelių orkestras skambės harmoningai.



- Ant medinio rėmelio kabliukų pakabinkite įvairaus dydžio metalinių skardinių, pripildytų šiek tiek vandens (2–5 cm, priklausomai nuo skardinės dydžio). Uždarykite sandariais dangteliais. Skardines galima nudažyti, dekoruoti, tačiau spalva neturėtų skirtis, kad vaikai nesusidarytų klaidingos nuomonės, kad spalva keičia garso aukštį ar tembrą. Šių „instrumentų“ tembras bus gana unikalus. Sudavus su mediniu plaktuku, judantis vanduo sudarys *glissando* efektą. (Vaikų kalba – *glissando* yra muzikos „nusileidimas“ arba „nuslydimas“ nuo vieno tono prie kito, kai garsas skamba kaip slidus takelis, o ne kaip atskiri žingsneliai.) Vaikų paklausinkite, ar visų dydžių skardinės skleidžia tokį patį garsą, kokia nuotaika susidaro (pvz., vaiduokliška) ir kodėl sklinda toks unikalus garsas.

- Į vienodo dydžio butelius pripilkite skirtingus vandens kiekius, juos suderinkite, kad susidarytų gama. Vaikai gali atkurti žinomą melodiją arba kurti savo. Kitą kartą pastatykite tuščius butelius ir ąsotį vandens, kad vaikai patys juos „suderintų“.
- Montessori darželiuose naudojami šie varpeliai. Jais vaikai tyrinėja garso aukštį, poruoja tą patį garsą skleidžiančius varpelius, nes identiškų varpelių yra po du.



- Muzikos kampelyje padėję kankles, vaikų paklauskite, kodėl skirtingos stygos skamba kitaip? Kurioje vietoje reikia užgauti stygą norint išgauti aukštą garsą. Kaip skambinti garsiau, tyliau?





- Norint, kad vaikai savarankiškai užvestų dainą, kurios mokėsi per ryto ratą ar muzikos veiklą, kampelyje padėkite užuominų, kurios padės vaikams prisiminti tekstą ir kontekstą.

Mokytojos Kamilės Stonkutės sukurtas kontekstas ikimokyklinukų mėgstamai dainai „Ežio namas“



▶ **Plačiau:** Daina „Ežio namas“. <https://www.youtube.com/watch?v=dcNhMv4YCyl>

*Žemė kėlė žolę, / Žolė kėlė rasą, / Rasa kėlė pasagėlę, / Pasa-
gėlė žirgą. / Žirgas kėlė balną, / Balnas kėlė raitą, / Raitas kėlė
kepurėlę / Sutikęs mergelę.*

Gyvai C

ra - sa kė - lė pa - sa - gė - lę, pa - sa - gė - lė žir - gã, žirg(a),
rai - tas kė - lė ke - pu - rė - lę, su - ti - kęs mer - ge - lę. gel(ę).



*Mokytojos Sibilės Sabašinskaitės užuominos lietuvių liaudies
dainai „Žemė kėlė žolę“, kurias vaikai turėtų sudėlioti eilės tvar-
ka pagal dainos tekstą*

AKTYVAUS MUZIKOS KLAUSYMO METODAI

Vaikams klausantis muzikos pravartu taikyti įvairius aktyvaus dalyvavimo metodus: skatinti vaikus piešti, judėti, pritarti instrumentais ar kūno perkusija (*Gairės, 41.6.4*).

Muzikos klausomasi ne vien iš įrašų. Kai vaikai susipažįsta su keliais instrumentais, jie gali pradėti skirti juos pagal garsą. Pradėkite nuo instrumentų, kurių garsai kontrastingi, pavyzdžiui, medinis blokelis ir varpelis. Paslėpkite instrumentus už pertvaros ir leiskite vaikams atspėti, kuriuo instrumentu grojate. Vaikai džiaugiasi, kai supranta, kad gali atpažinti instrumentą vien pagal jo garsą. Kai vaikai turės daugiau galimybių klausytis, pamatyti ir groti instrumentais, įrašykite garsus ir sudarykite galimybes įrašo pasiklausyti per muzikos centrą, kad vaikai galėtų juos atpažinti. Kortelėse iliustruokite instrumentus, kad vaikams būtų lengviau prisiminti pasirinkimus (*Moomaw, 1997*).

Klausant muzikos įrašų svarbu apgalvoti, kuo patraukti vaikų dėmesį. Kai muzika lydi kitas veiklas kaip fonas, tai nėra svarbu, bet norint, kad vaikai ką nors konkrečiau įsisavintų, reikalingos tam tikros strategijos. Tikslingas muzikos klausymas yra problemiškas, nes vaikas nežino, į ką reikėtų kreipti dėmesį. Muzika išsidėsto laike, todėl sunku suvokti kūrinį kaip visumą. Mokytojo užduotis – rasti būdų, kaip išlaikyti dėmesį per visą kūrinį, kad abstrakčios sąvokos virstų konkrečiomis (*Sakadolskienė, 2012*).

Prieš klausydamiesi (niekada nekalbėkite muzikai skambant; kitaip vaikai manys, kad ir jie gali kalbėti), pateikite vaikams užduotis („Klausykitės būgnų“), užduokite vieną konkretų klausimą, kad atkreiptumėte vaikų dėmesį. Paprastai užtenka pasiūlyti susitelkti ties vienu muzikos elementu, pavyzdžiui, pasikartojančius būgno garsus. Paklauskite, ar dainavo tėtis, mama ar močiutė. Pasiklausius styginio instrumento paklauskite, kokius kitus styginius instrumentus yra matę ar girdėję. Svarbu plėtoti vaiko gebėjimą klausyti susikaupus ir įžvalgiai. Tai nevyksta, kai muzika girdima vien fone, pasyviai, atliekant kitas veiklas. Mokytojas skatina aktyvų klausymąsi, kai sutelkia vaiko dėmesį į pasikartojančius ir kontrastuojančius darinius, kūrybišką tembrinių spalvų naudojimą arba muzikos dinamikos pokyčius. Muzikinis išprusimas ir estetikos pojūtis taip pat lavėja, kai vaikas susipažįsta su įvairių stilių, kultūrų ir žanrų muzikos repertuaru (*Gairės, 41.6.4*).

Vaikai geriau supranta muzikos tempą, ritmą ir nuotaiką per judėjimą. Kaitaliokite aktyvų ir tylų klausymąsi, kad vaikai patirtų tiek judėjimą pagal muziką, tiek sėdėjimą ir klausymąsi. Jei vaikai turi derinti savo judesius su muzikos tempu ar ritmo dariniais, jų susitelkimas ties šiais muzikos elementais labiau sukoncentruotas. Parinkite muzikos kūrinius, kuriuose dažnai kaitaliojamas tempas arba yra ryškių *accelerando* (laipsniško greitėjimo) ir *decelerando* (laipsniško lėtėjimo) pavyzdžių. Kai kurie muzikos kūriniai sukuria ryškią nuotaiką, kurią lengviau parodyti judesiu, nei papasakoti žodžiu.

Atkreipkite dėmesį, kad vaikai skirtingai apibūdina muziką žodžiu, judesiu ir vizualinėmis priemonėmis, tad naudokite visus šiuos būdus. Šioje dalyje neišsiplečiame su aiškinimais, kaip svarbu sieti judesį ir muziką, nes apie tai plačiai rašoma 3.2 skyriuje apie šokį. Kiekvienas muzikos mokytojas galėtų naudotis ten aprašytais Labano ir Jacques-Dalcrozo pasiūlytais metodais.

Naudokite vaizdinius elementus, lėles, rekvizitus. Rodykite instrumentų nuotraukas, korteles su keliais žodžiais iš dainų tekstų arba korteles su judesio vaizdais ar nurodymais.

Svarbu, kad nuo mažens vaikas išgirstų įvairias dermes – ne tik mažorą ir minorą. Taip vaikai plečia savo muzikinį žodyną. Jeigu vaikai nuo mažens girdi tik 2/4 ar 4/4 metro mažorines dainas (pvz., „Du gaideliai“), jiems vėliau bus sunku priimti kitas dermes ir ritmus (*Gairės*, 41.6.2.2). Be mažoro ir minoro, muzikoje naudojama daugybė kitų dermių, pavyzdžiui, pentatonika (penkių garsų dermė, kuri sukuria Rytų folklorinį skambesį, kuris skiriasi nuo įprasto europietiško mažoro), bliuzo dermė, modalinės dermės (joninė, dorinė, fryginė, lydinė, miksolydinė, eolinė, lokrinė), kurios suteikia kitokią nuotaiką – nuo šviesios (lydinė) iki tamsios ar įtemptos (fryginė, lokrinė). Todėl šiose rekomendacijose pateikiame muzikos pedagogės, profesorės Beth Bolton sukurtas melodijas, kurios paremtos ir kitomis dermėmis. Ji daugelį kartų viešėjo Lietuvoje ir pateikė savo sukurtas melodijas, pritaikytas darbui su pačiais jauniausiais vaikais.

Prieduose pateiktos įvairių dermių melodijos muzikos ir šokio veikloms

Nr.	Dermė	Metras	Pavadinimas
1	Mažoras	Dvidalis	Dešimt mažų pirštelių
2	Harmoninis minoras	Dvidalis	Aveiras
3	Miksolydinė	Dvidalis	Batutas
4	Dorinė	Tridalis	Drugelis
5	Fryginė	Dvidalis	Didelis latė puodelis
6	Lydinė	Tridalis	Pomidorų sriuba
7	Eolinė	Dvidalis	Šokantis medis

Bolton seminaruose yra pabrėžusi, kad svarbu vaikams dainuoti melodijas ne vien su žodžiais. Kai vaikai klausosi, juda, įsitraukia į muziką, kurioje nėra žodžių, jie labiau įsidėmi pačią muziką, o ne vien tekstą. Niūniuodami ar neutraliais skiemenimis (pvz., „lu“, „ba“, „du“) dainuodami šias melodijas judėjime ir šokime. Judesius atlikime su skarelėmis, parašiotais, gimnastikos lankais, kamuoliais ar mažais kamuoliukais. Svarbu, jog dainavimą lydėtų tylą – po atlikimo būtina sąmoningai skirti laiko tylos momentui, kad vaikai galėtų „išgirsti“ muziką viduje. Po dainavimo galima pateikti trumpus melodinius darinius be žodžių, skatinant vaikus klausytis ir atkartoti. Dainuojant frazių pabaigose kartais galima sąmoningai nedainuoti paskutinių natų – taip sukuriama provokacija, žaidybinė situacija ir galimybė vaikams patiems intuityviai užbaigti melodiją. Toks metodas stiprina jų muzikinį mąstymą ir pasitikėjimą. Taip pat svarbu sudaryti sąlygas patirti kontrastingus metrus per judesį – $2/4$ metru žingsniuoti, $3/4$ metru linguoti ar suptis, $5/4$ metru tyrinėti netikėtą, asimetrišką judėjimo pulsą. Toks muzikos išgyvenimas padeda vaikams ne tik girdėti, bet ir fiziškai pajusti muzikos struktūrą. Dialoginis dainavimas (mokytojas ir vaikai, klausimas ir atsakymas) kuria tikrą muzikinį pokalbį ir skatina vaikus aktyviai dalyvauti. Mokytojas žaidžia balsu, „žaidžia“ muzika, kuria muzikines situacijas, kuriose klausimas gali būti frazė, melodinė linija ar ritminis motyvas, o vaikas atsako balsu, judesiu arba tylą. Pradžioje mokytojas gali tiesiog užduoti klausimą ir palaukti atsakymo, vėliau – skatinti pakartoti, atsakyti improvizuojant ar pratęsti frazę. Šis procesas stiprina muzikinį žaidimą.



FONINĖ MUZIKA

Kartais nereikia aktyvaus muzikos klausymo veiklų, pakanka, kad darželio gyvenimą lydi foninė muzika, kurios klausomės gana pasyviai. Rinkitės muziką kasdienėms veikloms ir perėjimams: atvykimui, miegui, tvarkymuisi, kai reikia pakoreguoti per daug audringą elgesį arba atvirkščiai – kai reikia vaikus „išjudinti“. Taip pat numatykite tylos periodų.

Kartais mokytojai persistengia ir mano, kad nuolat skambanti muzika naudinga. Tai neturėtų būti nuolatinis garsinis „užpildas“. Kai kurie tyrimai rodo, kad fone skambanti muzika gali atitraukti dėmesį nuo pagrindinės veiklos ir paskirstyti dėmesį tarp muzikos klausymo ir tos veiklos. Svarbiausia nutarti, koks tos muzikos tikslas ir taikyti muziką sąmoningai: raminančioms veikloms rinkitės paprastus, nuspėjamus, lėto ar vidutinio tempo kūrinus; judėjimui – linksmus, ritmingus kūrinius; įtraukčiai ir kalbos palaikymui – pažįstamus ir kultūriškai įvairius kūrinius. Be tempo ir ritmo, svarbu atsižvelgti ir į tonų aukštį. Tyrimai rodo, kad kūdikiai ir maži vaikai gali pirmenybę teikti žemesniems tonams raminančiose melodijose, pavyzdžiui, lopšinėse, nes jie padeda sukurti ramybės ir saugumo pojūtį. Tuo pačiu metu aukštesni tonai žaismingose ar ritmingose melodijose labiau traukia vaikų dėmesį, skatina judėjimą ir dalyvavimą. Todėl foninės muzikos, dainų ar improvizacijų pasirinkimas turėtų būti sąmoningas ir įvairus, derinant žemus ir aukštus tonus

pagal veiklos tikslą – raminimui, žaidimui, judėjimui ar kūrybai. Taip muzika tampa ne tik estetiniu fonu, bet ir aktyviu ugdymo įrankiu, padedančiu vaikams išmokti girdėti, pajauti ir interpretuoti muziką, lavinti dėmesį ir kūrybiškumą.

Garsas neturėtų užgožti pokalbių (siekiama maždaug 35–45 decibelų); kartais patikrinkite garso matuokliu – tai galima padaryti net paprastomis telefono programėlėmis. Atsiklauskite vaikų ir darbuotojų, ar jiems muzika kliudo bendrauti. Naudokite mažus, bet kokybiškus garsiakalbius, pastatytus toli nuo vaikų galvų, nedėkite ant kietų paviršių, kurie sukuria nemalonių akustinį efektą.

Kai kurie vaikai yra jautrūs sensoriniams dirgikliams; stebėkite pernelyg didelio dirginimo požymius (pvz., ausų uždengimas, padidėjęs susijaudinimas). Saugokite savo ir vaikų klausą ir ribokite ilgai trunkančią garsią muziką.

MUZIKA ŠEIMOJE

Kaip ir kiekvienoje ugdymo srityje, norime, kad tėvai ar globėjai įsitrauktų į ugdymo procesą (*Gairės*, 42.1.5), siekdami kartu tenkinti ir vaikų, ir šeimos, ir mokyklos lūkesčius. Rekomenduojame pateikti tėvams siūlymus, kaip aktyviau įsitraukti į vaikų muzikinį ugdymą.

Sociologiniai tyrimai (Bourdieu & Passerson, 1977; Lareau, 2003) teigia, kad šeimos perduoda savo skonį, veiklas, kultūrinės praktikas, lūkesčius ir laisvalaikio modelius iš kartos į kartą. Tėvų išsilavinimas daro didelę įtaką jų lūkesčiams savo vaikų atžvilgiu – kai kurie tikisi savo vaiko darželyje tokio ugdymo, kokį jie patys patyrė būdami vaikai. Žinome, kad daugelis ikimokyklinio ugdymo įstaigų patiria kai kurių tėvų spaudimą mažiau žaisti, šokti ir dainuoti, o daugiau laiko skirti kalbiniam ir matematiniam raštingumui, nes tie tėvai nesuvokia visuminio ugdymo naudos ir (ar) vaiko raidos. Todėl svarbu padėti tėvams ir globėjams suprasti visų „kalbų“ (įskaitant menus) svarbą vaikui. Pravartu per susitikimus ir kitais būdais jiems paaiškinti apie tai.

Galima paruošti skrajutę „Kodėl menai yra mūsų ikimokyklinio ugdymo programos dalis – ir kaip galite padėti savo vaikui namuose“. Apie muziką tėvams (globėjams) galima pateikti šiuos konkrečius patarimus.

- Dainuokite paprastas dainas, sugalvokite eilėraščių, muzikuokite plojimu, kūno perkusija, namų apyvokos daiktais (puodais, mediniais šaukštais). Medžiagos neturi būti brangios – svarbiausia įvairovė ir prieinamumas.
- Paverskite kasdienes veiklas dramatišku žaidimu, pasakokite istorijas naudodami paveikslėlius, lėles ar minkštus žaislus, parūpinkite paprastų, įvairių medžiagų, pavyzdžiui, skarelių, kartoninių dėžių. Skatinkite vaiką pridėti papildomų detalių, vaidinti vaidmenis ar spontaniškai sugalvoti melodijas. Kartais dialogus išdainuokite, užuot kalbėję.
- Klausydami muzikos judėkite, šokite su vaikais.
- Sekite vaiko pavyzdžiu.
- Užduokite atvirus klausimus, skatinkite vaikus paaiškinti, ką sukūrė, kad plėstumėte žodyną ir mąstymą. Paklauskite, kokia muzikine veikla užsiima darželyje.
- Mėgaukitės procesu, o ne tik rezultatu. Paverskite savo vaikų meninius bandymus socialiniu ir kultūriniu įvykiu.
- Dalinkitės dainomis, šokiais, istorijomis ir rankdarbiais iš savo šeimos kultūros. Pakvieskite senelius ar giminaičius išmokyti dainos ar kartu pagaminti tradicinį daiktą.
- Kai įmanoma, lankykitės vietiniuose vaikams pritaikytuose koncertuose ar bendruomenės renginiuose.
- Kviečiame siųsti nuotraukas ar žinutes apie savo vaiko meno kūrinius ar muzikinius bandymus – mums labai patinka panaudoti šeimos narių indėlį darželio veikloje.
- Dėkojame, kad namie skatinate vaikų kūrybiškumą.

3.2 ŠOKIS

JUDESYS KAIP KŪNO KALBA

Vaikas judėti pradeda anksčiau, nei kalbėti. Vaikai iki trejų metų turi individualų vidinį motorikos vystymosi tempą, ritmą ir stilių. Vaikai juda natūraliai, džiaugsmingai, spontaniškai pagal savo tempą ir stilių (*Gairės, 41.7.1.1*). Judesio kalba jie išreiškia savo mintis ir emocijas, pažįsta pasaulį per fizinę ir jutiminę patirtį. Judesio ugdymas ikimokykliniame amžiuje remiasi vaiko patyrimu, kūrybiškumu ir motorinių įgūdžių lavinimu, o ne akademiniiais ar estetiniais šokio standartais. Reikalavimas „teisingai“ atlikti judesį, atkartoti formą ar choreografiją gali riboti vaiko spontanišką judėjimą, slopinti pasitikėjimą savo kūnu ir mažinti vidinę motyvaciją. Judesys šiame amžiaus tarpsnyje yra patirtinė veikla – vaikas juda tam, kad jaustų, tyrinėtų ir suprastų savo kūną erdvėje.

Vaikai judesius renka intuityviai, dažnai vadovaudamiesi vidiniais impulsais, emocija būseną ar aplinkos dirgikliais. Vienas vaikas gali ilgai suktis aplink savo ašį, kitas – kartoti tą patį šuolį ar linguoti kūną pagal muziką. Tokie pasikartojantys ar „neįprasti“ judesiai nėra klaida – jie yra natūrali judesio raidos dalis, padedantys reguliuoti pojūčius, lavinti pusiausvyrą ir kurti ryšį tarp kūno ir emocinės patirties.

Todėl judesio ir šokio veiklos ikimokykliniame ugdyme modeliuojamos remiantis vaiko judesio raidos logika, o ne suaugusiųjų sugalvotomis šokio normomis. Mokytojo vaidmuo šioje srityje yra aktyvus ir kūrybiškas: jis kuria įkvepiančią aplinką, siūlo judesio formas, ratelius, žaidimus, šokius, kad vaikai natūraliai atrastų ir įsisavintų įvairius judesius. Mokytojas gali rodyti pavyzdžius, keisti trajektorijas, tempą, energiją, siūlyti naujus išbandymus, tačiau nebando „taisyklingai“ koreguoti vaiko judesio.

Šokis ikimokykliniame amžiuje suprantamas ne kaip choreografinis rezultatas, bet kaip judėjimo galimybių tyrinėjimo erdvė. Per įvairias judesių kategorijas vaikas mokosi kūno kalbos, erdvės suvokimo ir judesio variacijų.

Ikimokykliniame ugdyme judesiai dažnai grupuojami į pagrindines kategorijas, kurios padeda sistemingai plėsti vaiko judėjimo patirtį ir formuoti vadinamąją „judesio abėcėlę“.

Lokomotoriniai judesiai – tai judesiai, kuriais kūnas perkeliamas iš vienos vietos į kitą erdvėje. Jie padeda vaikui tyrinėti aplinką, lavina pusiausvyrą, koordinaciją ir kūno svorio perkėlimą. Šiai grupei priskiriami judesiai: ėjimas, bėgimas, šuoliavimas (galopu, ta pačia koja priekyje), šokavimas (keičiant kojas), šokinėjimas (abiem kojomis), peršokimas, plaukimas, „skridimas“, trypimas, ėjimas ant pirštų galų, ropojimas, šliaužimas, sukimasis.

Nelokomotoriniai judesiai – tai judesiai, atliekami kūnui iš esmės nekeičiant vietos erdvėje. Jie ugdo kūno kontrolę, motorinį sąmoningumą ir gebėjimą reaguoti į ritmą ar emocinę būseną. Šiai grupei priskiriami judesiai: tapšnojimas, plojimas, pasišokinėjimas, kraipymasis, krutėjimas, siūbavimas, mojavimas ar mojimas rankomis.

Šokio judesiai – tai struktūruoti, dažnai su muzika ar ritmu siejami judesiai, padedantys vaikui patirti krypties kaitą, ritminę organizaciją ir grupinę sąveiką: ratu į dešinę, ratu į kairę, ratu į vidų ir atgal, kulnas / pirštai, žirklys.

Manipuliaciniai judesiai, kai vaikas sąveikauja su įvairiais objektais – skarelėmis, juostelėmis, kamuoliais ar ritminiais instrumentais.

Judesio improvizacijos, grindžiamos pasakojimais, vaizdiniais ar emocijomis, leidžia vaikui susieti judesį su vidine patirtimi ir ugdo gebėjimą judesiu reikšti nuotaikas, būsenas ir mintis.

Taigi, judesio ugdymas ikimokykliniame amžiuje gali būti suvokiamas kaip „judesio abėcėlės“ formavimas – vaikas nuosekliai pažįsta skirtingas judėjimo kryptis, trajektorijas, tempus ir energijas. Šis procesas sudaro pagrindą vėlesnei sąmoningai judesio raiškai, šokiui, sportui ir kūrybinei veiklai, kartu stiprinamas vaiko pasitikėjimą savo kūnu ir judėjimo džiaugsmą.



JUDESIŲ KATEGORIJOS



ĖJIMAS



BĖGIMAS



ŠUOLIAVIMAS



ŠOKAVIMAS



ŠOKINĖJIMAS



PERŠOKIMAS



PLAUKIMAS

Lokomotorinių judesių pavyzdžiai



SKRIDIMAS



TRYPIMAS



**ĖJIMAS ANT
PIRŠTŲ GALŲ**



ROPOJIMAS



ŠLIAUŽIMAS



SUKIMASIS



TAPŠNOJIMAS



PLOJIMAS



PASIŠOKINĖJIMAS



KRAIPYMASIS



KRUTĖJIMAS



SIŪBAVIMAS



MOJIMAS

Nelokomotorinių judesių pavyzdžiai



RATU Į DEŠINĘ

Šokio judesiai



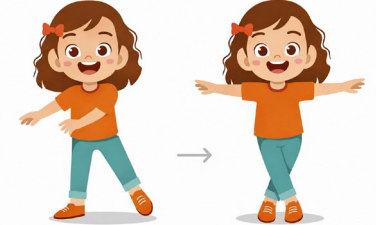
RATU Į KAIRĘ



RATU Į VIDŲ IR ATGAL



KULNAS/PIRŠTAI



ŽIRKLĖS

JUDESIO IR ŠOKIO VEIKLŲ MODELIAVIMAS REMIANTIS VAIKO JUDESIO RAIDOS ETAPAIS

Vaiko judesys yra viena ankstyviausių raiškos formų – kūnas pradeda „kalbėti“ dar gerokai anksčiau, nei atsiranda žodinis ar simbolinis mąstymas (Blythe et al., 2009; Cirelli & Kragness, 2025; Leisman et al., 2016). Judesys atskleidžia vaiko emociją, kognityvinę ir socialinę būseną, todėl jo stebėjimas tampa svarbiu pedagoginės veiklos pagrindu.

Vaiko judesio raida ikimokykliniame amžiuje vyksta nuosekliais etapais, atspindinčiais nervų sistemos brandą, kūno schemas formavimąsi ir judesio kontrolės raidą. Ankstyvieji judesiai dažnai būna refleksiniai, padriki, pasikartojantys, tačiau jie sudaro pagrindą vėlesnei koordinacijai, pusiausvyrai, ritmo pojūčiui ir sąmoningam judėjimui. Vaikui svarbus pats judėjimo procesas – svorio perkėlimas, kritimas ir atsistojimas, sukimosi, šliaužimo ar šokinėjimo patirtys.



Kvietimo judėti būdai gali būti įvairūs

Remiantis šiais raidos ypatumais, judesio ir šokio veiklų modeliavimas turi būti grindžiamas ne iš anksto nustatyta forma ar rezultatu, bet vaiko brandos lygmeniu ir jo spontaniška judesio raiška. Tai reiškia, kad mokytojas planuodamas veiklas pirmiausia atsižvelgia į tai, kokius judesius vaikai jau geba atlikti savarankiškai, kokie judesiai dar tik formuojasi ir kokios patirtys galėtų natūraliai plėsti jų galimybes.



Ankstyvajame etape veiklos modeliuojamos taip, kad skatintų bazi-
nius kūno patyrimus: ropojimą, šliaužimą, svorio perkėlimą, pusiausvy-
ros ieškojimą. Šiame laikotarpyje svarbiausia – saugi erdvė, pakanka-
mai vietos ir įvairūs paviršiai, leidžiantys tyrinėti kūno galimybes.

Vėlesniuose etapuose, kai stiprėja koordinacija ir erdvinis suvokimas,
veiklos gali būti papildomos krypties keitimo, tempo variacijų, papras-
tų ritminių struktūrų ar judesio sekų tyrinėjimu. Tada atsiranda dau-
giau lokomotorinių judesių, sąmoningiau judama erdvėje, užsimezga
santykis su kitais vaikais.

Mokytojo vaidmuo šiame procese – ne mokyti ar taisyti judesį, bet mo-
deliuoti aplinką ir sąlygas, kurios atitinka vaiko raidos etapą. Stebėda-
mas vaikų judesius pedagogas gali juos įvardyti: „Tu sukiesi ratu“, „Tavo
rankos juda plačiai“, „Tu šokčioji aukštai“. Tokie apibūdinimai padeda
vaikui įsisąmoninti savo kūno veiklą, tačiau nemažina spontaniškumo.

Be to, mokytojas gali įterpti subtilius pakvietimus – pasiūlyti kitą trajek-
toriją, pakeisti muzikos tempą, padėti minkštus objektus, kuriuos galima
apeiti ar paliesti. Taip veikla tampa kryptingai modeliuojama, tačiau išlaiko
atvirumą ir kūrybinę laisvę. Vaikas išlieka aktyvus tyrinėtojas, o mokyto-
jas – jautrus proceso vedlys (Jackson & Wild, 2021; Leisman et al., 2016).



VAIKO JUDESIAI KAIP AUGIMO ŽENKLAI

Ankstyvieji vaiko judesiai – net refleksiniai, padriki ar pasikartojantys – nėra vien spontaniška veikla. Jie atspindi nervų sistemos brandą, koordinacijos formavimąsi, pusiausvyros vystymąsi ir sensorinę integraciją. Stebint judesį galima matyti, kaip vaikas palaipsniui pereina nuo refleksinių reakcijų prie vis sąmoningesnio ir valingesnio judėjimo.

Nesąlyginiai (įgimti) refleksai yra pirmieji judesio organizavimo pagrindai. Pavyzdžiui, **Moro refleksas** (išgąscio refleksas) pasireikia reaguojant į staigų garsą ar atramos praradimą – kūdikis išskleidžia rankas ir kojas, o vėliau jas pritraukia. **Griebimo refleksas** (delninis ir padinis; angl. *Palmar / plantar grasp*) pasireikia tuo, kad kūdikis reflesiškai suspaudžia pirštus palietus delną ar pėdą. **Toninis labirintinis refleksas** (angl. *Tonic Labyrinthine Reflex, TLR*) susijęs su galvos padėtimi erdvėje – galvai pasilenkus į priekį ar atgal keičiasi kūno raumenų tonusas (kūnas linkęs susilenkti arba išsitiesti). Šis refleksas padeda formuotis kūno ašies stabilumui, pusiausvyrai ir laikysenai.

Šių refleksų integracija sudaro pagrindą koordinuotam judėjimui, erdviniam suvokimui ir kūno schemas formavimuisi. Todėl ankstyvajame etape mokytojo vaidmuo nėra taisyti judesio formą ar siekti „taisyklingumo“, bet stebėti vaiko judėjimą ir, pastebėjus poreikį, pasiūlyti žaidybinę situaciją ar priemonę, padedančią natūraliai plėsti judesio patirtį (*Gairės, 41.7.1.1, Gairių priedas Ilimokyklinio amžiaus vaikų ugdymosi pasiekimų aprašas [Pasiekimų aprašas], 22.4.3*).



Šokyje svarbios įvairios kūno padėtys

Pavyzdžiui, mokytojas gali pastebėti, kad vaikams patinka bėgioti, staigiai sustoti ar linguoti, tačiau ne visi natūraliai renkami šliaužimą ar ropojimą. Tokiu atveju sukuriamą žaidybinę situaciją „Aš žaltys“. Į erdvę „atkeliauja“ lėlytė žaltys, kuri kviečia vaikus šliaužti: „Aš žaltys, aš bėglys, aš jaunuolis, pas tave!“ Žodžius sakdamas mokytojas gali groti ritiniu instrumentu, taip sukurdamas aiškų tempą. Vieni vaikai, pamatę pavyzdį, iš karto prisijungia ir pradeda šliaužti, kitiems reikia švelnaus paskatinimo.

Vėliau šį žaidimą gali keisti kitas – „Katė ir pelė“, kai vaikai ropoja kaip katės arba bėga kaip pelės. Tokios situacijos ugdo lokomotorinius gebėjimus, pusiausvyrą, koordinaciją. Mokytojo vaidmuo išlieka stebintis ir palaikantis – jis įvardija judesius, pasiūlo lengvus iššūkius, bet nesiekia koreguoti judesio „taisyklingumo“. Vaikų judesių stebėjimas, fiksavimas nuotraukose ar aprašant popieriaus lape ir žaidybinės situacijos padeda suprasti, kaip vaikas patiria savo kūno galimybes, kurie judesiai jam lengvi, o kurie dar tik formuojasi. Siūloma aplinka – įvairūs paviršiai, minkšti objektai, muzika ar vizualinės priemonės – skatina judėjimo tyrinėjimą ir palaipsniui plečia vaiko judesių repertuarą.



Naudokime įvairias priemones, provokuojančias vaiko judėjimą

Raidos neurologijos tyrimai rodo, kad įgimtų refleksų nuosekli integracija yra būtina sąlyga sklandžiai laikysenai, koordinacijai, pusiausvyrai ir kryptingam judesiui formuotis (Blythe et al., 2009; Leisman et al., 2016). Jei refleksai išlieka neintegruoti, vaiko judesiai gali būti įtempti, nekoordinuoti ar fragmentiški, o tai apsunkina ritmo pojūtį ir judėjimą erdvėje.

Šokio pedagogikoje refleksų integracijos procesas suvokiamas kaip natūrali kūno brandos palaikymo kryptis. Per ropojimą, šliaužimą, sukimosi, svorio perkėlimo ir krypties keitimo patirtis vaikas palaipsniui integruoja ankstyvuosius refleksinius modelius į sąmoningą judesį. Taip šokio veiklos tampa ne tik kūrybine raiška, bet ir neurofiziologinės brandos stiprinimu.

Modeliuodamas judesio veiklas mokytojas sąmoningai įtraukia judesius, kurie aktyvina kūno ašies stabilumą (gebėjimą išlaikyti galvos, liemens ir dubens kontrolę), kryžminius judesius (vidurinės kūno linijos kirtimą) ir vestibulinę sistemą (pusiausvyros ir judėjimo krypties reguliavimą). Šie elementai šokio veiklose įgyja struktūrinę formą – atsiranda ritmas, erdvinė kryptis, lygmenų kaita ir judesio seka.

Pavyzdžiui, lėtas sukimasis ir sustojimas („Vėjo malūnai“) ne tik aktyvina vestibulinę sistemą, bet ir tampa sukinio kontrolės pagrindu choreografinėje veikloje. Ėjimas po „tiltu“ aktyvina kryžminius judesius ir kartu formuoja žemąjį choreografinį lygmenį.



SPONTANIŠKI JUDESIAI IR JŲ PRATĘSIMAS

Ikimokyklinio amžiaus vaiko judesiai dažnai yra spontaniški, netikėti ir įvairialypiai. Šie judesiai atspindi vaiko vidinę energiją, smalsumą ir gebėjimą tyrinėti aplinką. Spontaniškumas yra vertingas – net pasikartojantys ar netradiciniai judesiai atveria erdvę naujoms patirtims ir motoriniams iššūkiams. Mokytojo vaidmuo šiame procese yra gyvas ir kūrybiškas. Jis stebi vaikų judesius, atkreipia dėmesį į jų individualias tendencijas ir pats atkartoja judesius, kviesdamas kitus vaikus įsitraukti. Judesys tampa bendru atradimu, o mokytojas – tiltu tarp spontaniškos vaiko patirties ir kolektyvinio žaidimo. Vaikai įgauna drąsos eksperimentuoti, išbandyti naujas trajektorijas, tempą ar energiją, nes mato, kad jų judesiai yra priimami ir palaikomi.

Choreografo Rudolfo von Labano judesių analizė (plačiau 55 p.) pasiūlo struktūrą, kaip stebėdamas vaikus mokytojas gali pažinti judesio įvairiapusiškumą ir kūrybinį potencialą. Analizuodamas judesį pagal erdvę (angl. *space*), laiką (angl. *time*), svorį (angl. *weight*) ir srautą (angl. *flow*), mokytojas gali pastebėti, kaip vaikas tyrinėja aukštį ir plotį, greitį ir ritmą, judesio lengvumą ar stiprumą, judesių tęstinumą ar staigumą. Ši analizė pasiūlo žaidybines situacijas ar pratęsti judesį, išlaikant spontaniškumo laisvę, ir skatina tolesnį, kūrybišką tyrinėjimą (*Pasiekimų aprašas*, 22.4.3).

Integruodamas spontaniškus judesius į ugdymo procesą, mokytojas gali kurti žaidybines aplinkas, kuriose vaikai tyrinėja erdvę, atranda naujas galimybes, sąveikauja su kitais ir dalinasi patirtimi. Mokytojas gali pasiūlyti lengvas variacijas ar improvizacijas, bet niekada nevaržo vaiko natūralaus judesio – svarbiausia, kad judesys būtų patiriamas savarankiškai, skatinant pasitikėjimą savo kūnu ir kūrybinę saviraišką.

Spontaniški judesiai tampa gyva komunikacijos, socializacijos ir kūrybinio tyrinėjimo forma. Mokytojo stebėjimas, atkūrimas, Labano analizė ir kvietimas kitiems vaikams judėti kartu leidžia vaikams jausti judesio džiaugsmą, lavinti motoriką ir ugdyti pirmuosius sąmoningus judesių derinius, kurie taps pagrindu vėlesnėms kūrybinėms ar šokio veikloms.

Spontaniški judesiai gali atsirasti netikėtose erdvėse, pavyzdžiui, mergaitės judesys po valgio, kai groja muzika. Mokytojas tuo metu gali nesikišti, bet vėliau parodyti vaizdo įrašą ir pakviesti visus judėti pagal Mildos ritmą. Šitaip ne tik sustiprinamas Mildos noras judėti, bet ir visi vaikai įgyja naują judesio supratimo patirtį, stebėdami kitų judesį ir įsitraukdami į improvizaciją.



Ši praktika pabrėžia, kaip svarbu mokytojui pastebėti vaikus, atrasti jų įdomius judesius ne tik muzikinėse veiklose, bet ir žaidimo metu tiek vidaus, tiek lauko aplinkose. Mokytojas gali įtraukti ir tėvus, prašydamas juos atsiųsti trumpus vaizdo įrašus, kuriuose matyti vaikų judesys namuose, taip skatindamas judėjimą ir bendrą supratimą apie kūno kalbą. Tokiu būdu spontaniški judesiai tampa gyva patirtimi, kurią vaikas gali atpažinti, išplėsti ir integruoti į savo judėjimo „abėcėlę“, o Labano analizė suteikia mokytojui įrankį, kaip šią patirtį paversti dar įvairesne ir kūrybiškesne.

LABANO JUDESIŲ TEORIJA IR JOS PRITAIKYMAS IKIMOKYKLINIAME UGDYME

Rudolfas von Labanas (1879–1958) sukūrė judesio analizės sistemą, leidžiančią struktūruotai vertinti judesį pagal keturis pagrindinius aspektus: erdvę (*Space*), laiką (*Time*), svorį arba jėgos kokybę (*Weight*) ir srautą (*Flow*). Vėliau išplėtotoje Laban Movement Analysis (LMA) sistemoje šie aspektai integruojami į platesnę struktūrą, apimančią kūną (*Body*), pastangą (*Effort*), erdvę (*Space*) ir formą (*Shape*). Tokia sistema suteikia mokytojų galimybę stebėti tiek judesį, tiek jo kokybę.

Kūno (*Body*) kategorija apima tai, kaip judesyje dalyvauja skirtingos kūno dalys, kaip jos koordinuojamos ir kaip organizuojamas kūno centras. Ikimokykliniame ugdyme tai leidžia pastebėti, ar vaikas įtraukia visą kūną, ar judesiai išlieka fragmentiški ir izoliuoti.

Pastangos (*Effort*) kategorija apibūdina judesio kokybę per keturis tarpusavyje susijusius aspektus – erdvę, laiką, svorį ir srautą.

- Erdvė (*Space*) atskleidžia, ar judesys kryptingas, platus, ar ribotas. Vaikas tyrinėja aplinką skirtingomis kryptimis ir lygmenimis – aukštai ir žemai, arti ir toli, plėsdamas erdvinį suvokimą.
- Laikas (*Time*) nusako tempo pobūdį – judesiai gali būti greiti ar lėti, staigūs ar tęstiniai, taip ugdant ritmo pojūtį ir gebėjimą prisitaikyti prie kintančio tempo.
- Svoris (*Weight*) suprantamas kaip lengvumo ir sunkumo kaita, atskleidžia energijos intensyvumą ir raumenų įsitraukimą.
- Srautas (*Flow*) nusako, ar judesys laisvai plaukia, ar yra kontroliuojamas ir stabdomas; tai siejasi su savireguliacija ir emocijų raiška.

Erdvės (*Space*) kategorija LMA sistemoje taip pat apima kryptis, trajektorijas ir judėjimą skirtingais lygmenimis.

Formos (*Shape*) kategorija nusako kūno santykį su aplinka – plėtimąsi, susitraukimą, atvirumą ar uždarumą, tai svarbu socialinei ir emocinei raiškai.

Ikimokykliniame ugdyme ši sistema leidžia ne tik stebėti spontanišką vaiko judėjimą, bet ir kryptingai jį plėtoti – skatinti viso kūno įsitraukimą, įvairinti judesio kokybę, plėsti erdvinę raišką ir struktūruoti improvizacijas. Taip spontaniškas judesys nuosekliai transformuojamas į sąmoningai organizuotą kūrybinę šokio formą.

ŠOKIS KAIP JUDESIO TYRINĖJIMO ERDVĖ

Ikimokykliniame amžiuje šokis pirmiausia yra judesio tyrinėjimo erdvė, kurioje vaikas per patirtį pažįsta savo kūną, erdvę, kurioje juda, ir judesio ritmą, eksperimentuodamas su greičiu, trajektorijomis, svorio perkėlimu ir kūno kontrolės galimybėmis. Pažintis su tradiciniais lietuvių liaudies rateliais ir šokiais suteikia pirmąją struktūruoto judėjimo patirtį – vaikai mokosi judėti ratu, laikyti ritmo, derinti veiksmus su grupe. Pasaulio šokiai praplečia šią patirtį, įtraukdami skirtingus tempo, trajektorijų ir energijos niuansus, o improvizacijos elementai skatina kūrybiškumą, saviraišką ir gebėjimą eksperimentuoti su judesiu (Jackson & Wild, 2021; Newlove & Dalby, 2004). Pavyzdžiui, vaikams galima pasiūlyti „vandens kelią“, kur jie vaikšto lėtai, šokinėja ar sukasi, imituodami tekančio upelio srautus, arba „miško gyvūnus“, kai kiekvienas vaikas judesiu perteikia pasirinktą gyvūno charakterį – lūšis slysta tyliai ir lėtai, elnias lekia lengvai ir greitai, o lapė vingiuoja, keisdama kryptį. Šitaip jie natūraliai eksperimentuoja su tempu, kūno lengvumu ir tvirtumu, erdvės išnaudojimu bei judesio ritmu.

Šokis šiame amžiuje nėra orientuotas į choreografinį rezultatą, bet į procesą. Per judėjimą erdvėje, krypties keitimą, svorio perkėlimą, sukimasi ar ritminį kartojimą vaikai tyrinėja lokomotorinius ir nelokomotorinius judesius, o pedagogas subtiliai palaiko šį procesą, stebi, pasiūlo naujas trajektorijas, muzikos ritmus ar judesių kombinacijas, nesikišdamas į vaiko spontanišką kūno raišką (Jackson & Wild, 2021; Leisman et al., 2016). Pavyzdžiui, ritmingai plodami ir judėdami ratu vaikai gali patirti tempų kaitą ir kūno kontrolės subtilybes, o improvizuodami „žaidime su vėjo sūkuriais“ – reguliuoti energijos intensyvumą ir svorio perkėlimą erdvėje. Taigi, šokis tampa ne tik fizinės motorikos lavinimo priemone, bet ir emocinės, socialinės bei kultūrinės patirties erdve.



JUDESIO IMPROVIZACIJA IŠ PASAKOJIMŲ, VAIZDŲ, EMOCIJŲ

Išimokyklinio amžiaus vaiko judesio improvizacija yra savarankiškas kūrybinis vyksmas, kuriame spontaniškumas susilieja su vaizduote, emocijomis ir pasakojimu. Improvizacija leidžia vaikui tyrinėti judesio trajektorijas, tempą, energiją ir kūno galimybes, ugdo gebėjimą prisitaikyti, eksperimentuoti ir ieškoti skirtingų sprendimų tai pačiai situacijai. Tai atsiskleidžia, kai vaikai interpretuoja personažus, emocijas ar siužetines situacijas ir atranda savitus būdus mintis įkūnyti kūnu.

Pavyzdžiui, po knygos skaitymo mokytojas su vaikais aptaria pagrindinių personažų bruožus, jų emocijas ir veiksmus. Vaikai išskiria svarbiausias savybes (greitas – lėtas, stiprus – švelnus, drąsus – baikštus), o vėliau šias savybes perteikia judesiu. Mokytojas stebi ne tik patį judėjimą, bet ir vaiko kūno įsitraukimą, judesio energiją, ritmo pojūtį, erdvės naudojimą, iniciatyvą ir gebėjimą reaguoti į kitų judesį. Jis gali subtiliai atkartoti vaiko pasiūlytą judesį, išplėsti jį ar pakviesti grupę prisijungti, taip kurdamas bendrą kūrybinę patirtį. Iš individualių improvizacijų gali formuotis struktūrinė kompozicija, kurioje išlaikomas vaikų individualumas ir kartu stiprinamas bendradarbiavimas.

Mokytojas improvizacijos vyksmą palaiko ir suteikia struktūrą. Jis siūlo pradinę temą, vaizdinę ar emocinę nuorodą, tačiau neapibrėžia vieno „teisingo“ judesio. Mokytojas stebi, kaip vaikas valdo kūno svorį, keičia tempą, išnaudoja erdvę, ar geba pereiti iš vienos judesio kokybės į kitą, ir, esant poreikiui, pasiūlo kryptingas užduotis: „Kaip ši emocija judėtų lėtai?“, „Kaip ji atrodytų aukštai erdvėje?“, „O jei būtų labai lengva?“

Improvizuodami vaikai gali kurti judesiais istorijas, įkūnyti personažus ar emocijas, kurias aptarė po pasakos ar vizualinės medžiagos peržiūros. Papildomi objektai – kamuoliukai, šalikėliai, skarelės – padeda įprasminti trajektorijas ir suteikia papildomą jutiminę patirtį. Tokia veikla lavina kūrybinį mąstymą, gebėjimą įsijausti, reaguoti į kitų judesį ir sąmoningai reguliuoti savo judesio energiją.

Improvizacija ugdymo procese sudaro sąlygas vaikui tyrinėti skirtingas judesio galimybes, eksperimentuoti su tempu, kryptimi ir energija. **Improvizacija skatina vaiką savarankiškai pasirinkti ir kurti judesio sprendimus, o ne atkartoti iš anksto nustatytą formą.** Vaikas mokosi ieškoti įvairių trajektorijų, ritmo ar energijos variacijų, sąmoningai išnaudoti erdvę ir kūno galimybes.

Pavyzdžiui, improvizuodami temą „Katė“, vaikai tyrinėja, kaip katė juda, ką veikia, kokias emocijas išreiškia. Jie gali slysti, tūpti, temptis ar staiga sustingti. Mokytojas kuria improvizacijos struktūrą pasitelkdamas paprastą trijų dalių muzikinę formą (ABA): pirmojoje dalyje (A) vaikai juda kaip „katės“, antrojoje (B) sustoja, stebi ir ilsisi, trečiojoje (A) grįžta prie pradinės judesio idėjos. Taip improvizacija įgyja aiškią pradžią, vidurį ir pabaigą, tačiau išlaiko spontanišką vaikų raišką.

Šie pavyzdžiai rodo, kad improvizacija ikimokykliniame ugdyme gali būti ne tik spontaniška saviraiška, bet ir kryptingai organizuota kūrybinė veikla, ugdanti motoriką, kūrybiškumą, pasitikėjimą savimi, bendradarbiavimą ir gebėjimą spręsti problemas per judesį.



DALCROZE MUZIKOS IR JUDESIO METODIKA IR JOS PRITAIKYMAS IKIMOKYKLINIAME UGDYME

Šveicaro kompozitoriaus ir muzikos pedagogo **Émile'io Jaques'o-Dalcroze'o** (1865–1950) sukurta muzikos ir judesio metodika (euritmika) remiasi nuostata, kad muzika pirmiausia yra patiriama per kūną. Kūnas šioje sistemoje suvokiamas kaip pagrindinis tarpininkas tarp muzikinio impulso ir sąmoningo suvokimo. Judesys leidžia vaikui ne tik girdėti muziką, bet ją išgyventi – per ritmą, tempą, dinamiką, frazuotę ir formą. Todėl judėjimas nėra papildoma veikla šalia muzikos, bet esminė muzikinio ugdymosi dalis (Habron-James et al., 2025).

Ikimokykliniame amžiuje Dalcroze metodika yra ypač aktuali, nes atitinka vaiko raidos ypatumus. Šio amžiaus vaikas mokosi per veikimą, pojūčius ir patirtį, o ne per abstrakčias sąvokas. Muzikiniai elementai – pulsas, ritmas, tempas, pauzė – vaikui tampa suprantami per ėjimą, bėgimą, sustojimą, krypties pakeitimą ar svorio perkėlimą. Tokiu būdu muzikinė struktūra patiriama fiziškai, o ne tik girdima.

Dalcroze metodikoje judesys glaudžiai siejamas su laiko pojūčiu. Judėdamas vaikas mokosi jausti muzikos tėkmę, suvokti judesio pradžią, tęstinumą ir pabaigą. Staigūs ir lėti judesiai, judėjimas su muzika ir tylą padeda vaikui ugdyti dėmesio koncentraciją, savireguliaciją ir gebėjimą laukti. Judesys tampa priemone suvokti ne tik muzikinį ritmą, bet ir savo paties kūno veiklą laike.

Svarbus Dalcroze metodikos principas yra aktyvus reagavimas į muzikinį impulsą. Vaikas nėra pasyvus atlikėjas – jis nuolat klausosi, stebi ir prisitaiko prie muzikos pokyčių. Muzika kviečia judėti, sustoti, keisti tempą ar judesio pobūdį. Ši reakcija lavina ne tik motorinius gebėjimus, bet ir gebėjimą greitai priimti sprendimus, orientuotis erdvėje ir sąveikauti su kitais vaikais.

Ikimokykliniame ugdyme Dalcroze metodas dažniausiai taikomas per laisvas ir struktūrines muzikos ir judesio veiklas. Mokytojas kuria situacijas, kuriose muzika tampa pagrindiniu impulsu judesiui. Jo vaidmuo nėra mokyti konkrečių judesių ar choreografijos, bet stebėti, kaip vaikas reaguoja į muziką, ir sudaryti sąlygas patirti skirtingus muzikinius elementus per judesį (*Gairės*, 41.6.1.2). Mokytojas gali keisti muzikos tempą, dinamiką, ritmą, tačiau palieka vaikui laisvę judėti jam priimtiniu būdu.

Refleksija taip pat yra svarbi Dalcroze metodo dalis. Po judesio veiklos vaikai kviečiami aptarti, kaip keitėsi jų judesiai, ką jie jautė klausydamiesi muzikos, kaip atpažino greitą ar lėtą tempą, veržlią ar ramią nuotaiką. Tokios refleksijos padeda vaikui sąmoninti patirtį, susieti judesį su muzika ir palaipsniui formuoti muzikinį suvokimą.

Dalcroze muzikos ir judesio teorija ikimokykliniame ugdyme tampa ne mokymo sistema, orientuota į rezultatą, bet patirtinio ugdymosi būdu. Ji leidžia vaikui per kūno judesį pažinti muziką, ugdo ritmo pojūtį, koordinaciją, dėmesio koncentraciją ir emocinį jautrumą, kartu išsaugant vaiko spontaniškumą ir judėjimo džiaugsmą.

JUDESIO KŪRYBOS REFLEKSIJA IR STEBĖJIMAS

Šokio veikla ikimokykliniame amžiuje neapsiriboja vien choreografijos atlikimu – ji tampa įrankiu kūrybiniam tyrinėjimui, stebėjimui ir savarankiškam judesio atradimui. Vaikai mokosi ne tik atlikti judesį, bet ir analizuoti, suprasti jo struktūrą, eksperimentuoti su trajektorijomis, tempu, energija ir kūno formomis. Tokia veikla padeda vaikui lavinti kritinį stebėjimą, kūrybinį mąstymą.

Mokytojo vaidmuo šiame procese yra stebėti, įkvėpti ir sudaryti sąlygas eksperimentuoti. Jis pateikia profesionalių šokėjų pavyzdžių – tiek gyvai, tiek vaizdo įrašuose – kad vaikai galėtų analizuoti judesių trajektorijas, ritmus, energiją ir kūno formas. Vaikai reflektuoja matytus judesius, aptaria jų skirtumus ir įtraukia pastebėtus elementus į savo judesių kūrybą.

Gamtos reiškiniai, pavyzdžiui, vėjo, vandens, augalų ar gyvūnų judesiai, suteikia papildomų impulsų kūrybai, padeda ugdyti erdvės suvokimą, kūno koordinaciją ir kūrybinę saviraišką.

Stebėdami vieni kitų judesius, vaizdo įrašus vaikai kuria savo grupės judesių abėcėlę, į kurią įtraukia individualius kiekvieno vaiko judesius, patikusius judesius iš vaizdo įrašo šokio kompozicijų ar šokamų liaudies ratelių. Taip vaikai ne tik tyrinėja savo kūno galimybes, bet ir įgyja gebėjimą analizuoti judesį, suvokti jo struktūrą ir kurti sudėtingesnes improvizacijas ar kompozicijas.

Veikla apima kelis etapus:

- stebėjimą ir judesių fiksavimą;
- diskusiją apie personažų, gamtos ar šokio kompozicijų įkvėptus judesius;
- judesių trajektorijų kūrimą ir integravimą į bendrą grupės kūrybą;
- refleksiją apie kitų judesius, tempą, energiją ir emocijas.

Taip vaikai patiria ne tik judesio džiaugsmą, lavina kūrybiškumą, koordinaciją, pusiausvyrą ir suvokimą apie erdvę, bet per apmąstymą ir aptarimą perpranta judesio struktūrą, kompoziciją, temą ir emocijas, integruoja naujas idėjas į savo judesių repertuarą ir geba bendradarbiauti kurdami bendras (grupėje, grupėse) improvizacijas.

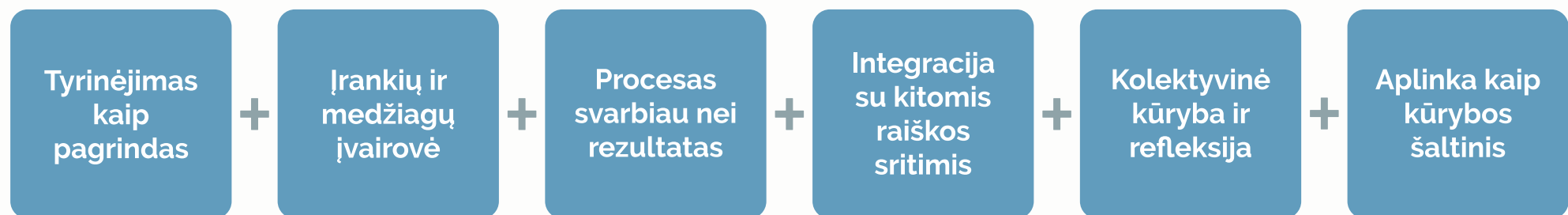
3.3 DAILĖ

KAIP KEISTI PEDAGOGINĘ PRAKTIKĄ REMIANTIS *GAIRĖMIS*?

Vizualinė raiška ikimokyklinio ugdymo įstaigoje – tai prasmingas ir daugialypis procesas, padedantis vaikams pažinti save, ugdyti kūrybiškumą ir laisvai reikšti savo jausmus. Mokytojų svarbu koncentruotis ne į kūrybinį darbą, t. y. galutinį rezultatą, o į paties vaiko kūrybos procesą, kuris yra kupinas tyrinėjimų, atradimų, bandymų ir klaidų. *Gairėse* akcentuojama, kad vi-

zualinė raiška turėtų būti grindžiama vaikų patirtimi, spontaniška iniciatyva, įvairių priemonių ir medžiagų išbandymu bei integracija su kitomis meninės raiškos sritimis. Todėl mokytojo siekis yra sukurti sąlygas kiekvienam vaikui kurti autentiškai, išreikšti savo emocijas ir idėjas, o patį kūrybinį procesą paversti džiaugsmingu atradimu.

Kertiniai aspektai, į kuriuos atsižvelgiama modeliuojant ugdymo turinį remiantis *Gairėmis*:



TYRINĖJIMAS KAIP PAGRINDAS

- Vaikai skatinami ne tik piešti, bet ir tyrinėti grafines raiškos priemones, spalvas, formas, linijas, medžiagiškumą ir kt.
- Mokytojai kuria aplinkas ir inicijuoja lanksčias ir atviras veiklas, kuriose vaikai gali tyrinėti reiškinius / objektus / daiktus ne tik tipinėmis vizualinės raiškos priemonėmis (pieštuku / dažais), bet ir nagrinėti, kai keičiamas apšvietimas, liesdami skirtingus paviršius, objektus stebėdami ir grafiškai tyrinėdami iš skirtingų perspektyvų (kaip atrodo gėlių puokštė / medis / grybas, kai žiūrime į ją iš aukštai; kaip atrodo stalas / namo stogas žiūrint iš šono, iš viršaus, o kaip atrodo namo viduje? ir pan.).
- Kūryba kyla iš asmeninio vaikų tyrinėjimo ir atradimų, o ne vien atliekant užduotį (Gairės, 41.2; 41.8.1.1; 41.8.1.2).

ĮRANKIŲ IR MEDŽIAGŲ ĮVAIROVĖ

- Vaikai naudoja tradicines priemones (pieštukai, dažai, kreidelės) kartu su netikėtomis medžiagomis: gamtos objektais, gamtinėmis medžiagomis, buities daiktais ar rakandais, antrinėmis žaliavomis, ar skaitmeninėmis priemonėmis.
- Skatinama kurti ir eksperimentuoti kuo įvairesnėmis dailės technikomis (koliažas, monotipija, grotžas, 3D pieštukai) ir eksperimentuoti kuriant mišriomis technikomis (Gairės, 41.8.2.1; 41.8.2.2; 41.8.3.1; 41.8.4.2).

PROCESAS SVARBIAU NEI REZULTATAS

- Vizualinė raiška suvokiama kaip procesas, leidžiantis vaikui išreikšti emocijas, atskleisti savo pasaulio matymą ar patirtis, o ne siekti realistiško vaizdavimo.
- Pedagogo vaidmuo – pastebėti, įvardyti, palaikyti vaiko idėjas ir kūrybines pastangas, o ne vertinti darbą pagal kriterijus (Gairės, 41.1; 41.3; 41.8.3.1).

INTEGRACIJA SU KITOMIS RAIŠKOS SRITIMIS

- Vizualinė raiška natūraliai susipina su muzika, teatru ir šokiu – vaikai piešia klausydamiesi muzikos arba vaizduoja įvairius garsus (pavyzdžiui, kaip galėtų atrodyti garsi muzika ar kokia spalva tiktų tylai), kuria kostiumus vaidmenų žaidimams, gamina lėles ar kitus personažus lėlių ir šešėlių teatrui, o judesys susiejamas su piešimu – vaikai ieško, kaip linija, forma ar spalva perteikti žmogaus judėjimo greitį ar judėjimo būdą.
- Įtraukiamos sensorinės patirtys (liesti, minkyti, glamžyti, plėšyti, braižyti, raizyti), kad vaikai kurtų visais pojūčiais (*Gairės*, 41.1; 41.4; 41.8.1.2).

KOLEKTYVINĖ KŪRYBA IR REFLEKSIJA

- Vaikai kuria bendrus darbus (dideli piešiniai, instaliacijos, erdvinės kompozicijos).
- Pedagogas padeda vaikams reflektuoti: „Ką pastebėjai? Kokią spalvą pasirinkai? Ką ji tau primena?“ – taip ugdomas meninis žodynas (*Gairės*, 41.3; 41.4; 41.8.3.2; 41.8.3.3).

APLINKA KAIP KŪRYBOS ŠALTINIS

- Vizualinė raiška perkeliama į lauko erdves, galerijas, muziejus, ateljė, kad vaikai patirtų kontrastingus vizualinius įspūdžius.
- Ugdymo aplinka organizuojama taip, kad būtų daug įkvepiančių vaizdinių stimulų: meno kūrinių reprodukcijų, gamtos objektų, įvairių tekstūrų (*Gairės*, 41.8.1.2; 41.8.1.4).

KOKIA DAILĖS VEIKLA YRA KŪRYBINĖ?

Kūrybinė veikla – tai veikla, kai vaikai, pasitelkdami vizualinės raiškos būdus, laisvai veikia, eksperimentuoja ir kuria pagal savo vaizduotę, įkvėpti matytų objektų, meno kūrinio ar išgyventų patirčių. Ji grindžiama atradimu ir žaidimu / žaisme, todėl svarbiausias yra pats patyrimo ir saviraiškos procesas, o ne galutinis rezultatas. Tokia veikla padeda vaikams tyrinėti save ir aplinką, pažinti pasaulį, ugdyti smalsumą ir plėtoti savo kūrybinius gebėjimus.

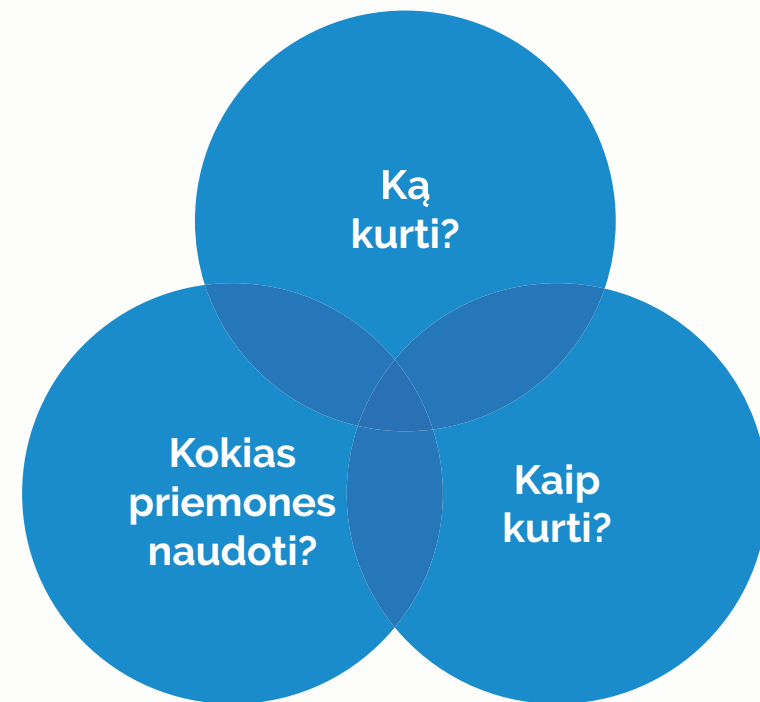
Kūrybinė veikla skiriasi nuo atkūrimu grindžiamos veiklos, kuomet vaikai kuria remdamiesi jau esamu pavyzdžiu, trafaretu, iš anksto paruošta forma ar pedagogo pateiktu pavyzdžiu.

Tokios veiklos esmė dažnai būna ne originali vaiko idėja ar savarankiškas kūrybinis sumanymas, bet atkartojimas to, kas jau yra sukurta. Tokios veiklos taip pat labai vertingos, ypač kai susijusios su kultūrinio paveldo puoselėjimu ir perdavimu (pvz., sodo vėrimas, kiaušinių marginimas ir pan.). Tačiau laisva kūrybinė veikla skatina / plėtoja kitokius vaiko gebėjimus, nei veiklos, kurios grindžiamos atkartojimu ar atkūrimu. Kūrybinė veikla skatina vaiko savarankiškumą, naujų originalių ir autentiškų vaiko idėjų plėtojimą, gebėjimą pritaikyti turimas patirtis ir gebėjimus naujoje kūrybinėje situacijoje. Vaikai laisvai kurdami giliau panyra į veiklą ir į kūrybinį procesą, yra labiau motyvuoti,

labiau pasitiki savo galiomis (nes nesilygina su pavyzdžiu), galutiniai kūrybiniai vaikų darbai būna labai skirtingi, vaikai patys tai pastebi, o taip skatinamas ir palaikomas bei priimamas visų jų savitumas ir unikalumas.

Kaip kurti / modeliuoti vizualinę kūrybinę veiklą? Modeliuojant kūrybines veiklas galima atsispirti nuo šių trijų elementų:

**„KĄ KURTI? → KAIP KURTI? →
KOKIAS PRIEMONES NAUDOTI?“**



Siekiant, kad veikla tikrai būtų palanki kūrybiškumui bent du išvardyti elementai galėtų būti grindžiami laisvu vaiko pasirinkimu:

ką kurti? – vaikas gali pats nuspręsti, ką kurs (idėja, tema, veikėjas, vaizdas ar kt.);

kaip kurti? – vaikas pats gali nuspręsti, kaip kurs (pieš, fotografuos, lipdys, vaidins, kurs dainą ar kt.);

kokias priemones naudoti? – vaikas gali pats nuspręsti, kokias priemones naudos (dažus, pieštukus, molį, gamtines medžiagas ar kt.).

Laisvas pasirinkimas (ką kurti, kaip kurti ir kokias priemones naudoti) sukuria palankias sąlygas vaiko kūrybiškumui ir kūrybinei laisvei. Vaikas gali eksperimentuoti, atrasti, plėtoti savo individualumą, pastebėti, kad kiekvieno kūryba yra skirtinga, ir įkvėpti save bei kitus matydamas kūrybinę įvairovę. Paveikslėlyje primenama, kad kūrybinėje veikloje ypač svarbu palikti erdvės vaiko sprendimams – ši laisvė stiprina pasitikėjimą savimi, skatina drąsiai bandyti, ieškoti savitų sprendimų ir atrasti savo unikalų kūrybos kelią.

KAIP MODELIUOTI KŪRYBINES VEIKLAS JAS GRINDŽIANT SKIRTINGAIS VAIKO PIEŠINIO RAIDOS ETAPAIS?

Vaiko piešinio raida ikimokykliniame amžiuje pasižymi nuosekliais etapais, kurie atspindi ne tik motorikos ir rankos koordinacijos tobulėjimą, bet ir mąstymo, suvokimo bei emocinės išraiškos plėtrą. Pirmieji vaikų piešiniai dažniausiai yra padrikos linijos („keverzonės“), kurios labiau išreiškia ne vaiko konkrečius kūrybinius sumanymus, o veikiau atskleidžia vaiko judesio, ritmo ir piešimo priemonės įvaldymą. Vėliau vaikas pradeda tikslingai piešti figūras, suteikti joms reikšmę. Pirmieji tokie piešiniai būna „galvakojai“, paprasti namai, saulė ir pan. Priešmokyklinio amžiaus vaikų piešiniai tampa daug detalesni, vaizduojami objektai pasidaro proporcingesni, o piešiniuose ima matytis erdvės suvokimas (vaikai ima piešti antrą planą-foną, atsiranda horizonto linija), taip pat piešiniuose ryškesnės emocinės ir naratyvinės užuominos, t. y. piešiniuose atsiranda gerai matomas siužetas (Abdulhameed & Rashid, 2022; Goodman, 2020; Malchiodi, 1998).

Kadangi piešimas yra ne tik meninė, bet ir kognityvinė bei emocinė veikla, visos kūrybinės veiklos ikimokykliniame ugdyme turėtų remtis vaiko piešinio raidos ypatumais. Kūrybinės veiklos turi būti pritaikytos pagal vaiko amžiaus tarpsnį, jo gebėjimų lygį ir individualų kūrybinį tempą.

Ankstyvajame amžiuje kūrybinė vizualinė raida negali būti grindžiama akademinio piešimo taisyklėmis, nes vaiko piešimas šiame etape yra spontaniškas, paremtas jo vidine patirtimi, vaizduote ir emocijomis, o ne realybės atkartojimu. Reikalavimas tiksliai perteikti spalvas ar formas gali riboti vaiko saviraišką, slopinti jo kūrybinį smalsumą ir pasitikėjimą savimi.

Ikimokyklinio amžiaus vaikas dažnai spalvas pasirenka atsitiktinai – ryškiausią ar tiesiog geriausiai tuo metu piešiantį / rašantį rašiklį / flomasterį ar kitą rašymo priemonę. Vaikai spalvas renkasi ne pagal realų pasaulio atitikmenį – medis gali būti violetinis, saulė žalia, o žmogus mėlynas. Tokie pasirinkimai yra natūralūs ir būtini kūrybinei raidai, nes jie leidžia vaikui tyrinėti vizualines raidos galimybes, lavinti simbolinį mąstymą ir savarankiškai kurti prasmę.

Kūrybinės veiklos ikimokyklinio amžiaus vaikams turėtų skatinti laisvą formų, spalvų ir kompozicijų tyrinėjimą ir interpretaciją, užuot vertinus jas pagal akademinio (realistiško) piešimo standartus. Laisvos kūrybinės veiklos sudaro sąlygas vaikui patirti kūrybos džiaugsmą, ugdyti originalumą ir vidinę motyvaciją kurti. Vaiko piešinio raidos principais grindžiamos kūrybinės veiklos padeda vaikui natūraliai augti, lavinti saviraišką ir pasitikėjimą savo kūrybinėmis galiomis.

Vaiko piešinio raida paprastai skirstoma į keverzonių, ikischematinį ir schematinį etapus. Kiekviename jų vaikai piešia ir

kuria vis kitaip, todėl ir kūrybinės veiklos tikslinga planuoti atsižvelgiant į tai, ką vaikas tuo metu geba ir kaip jis mato pasaulį. Taip veiklos natūraliai atitinka vaikų amžių ir jų vizualinės raidos galimybes. Kūrybinių veiklų modeliavimas, grindžiamas vaiko piešinio raidos ypatumais, atliepia *Gairése* pabrėžiamą vaiko raidos ir ugdymosi dermę bei nuostatą, kad vaikai moko si veikdami, žaisdami ir patirdami (*Gairés*, 3.2; 15.3). Taigi dėmesys piešinio raidos etapams palankus atliepti vizualinės raidos kryptį (*Gairés*, 41.8; 41.8.1), kurioje akcentuojamas tyrinėjimas, eksperimentavimas su įvairiomis priemonėmis, spalvomis, formomis ir erdve, taip pat vertybę / nuostatą, kad vaikų kūryba neturi būti vertinama pagal realistiško piešimo standartus (*Gairés*, 41.8.3.1), kūrybinę laisvę, savitą vaiko braižą ir individualių stilių laikant vertybe, o ne klaida.

Todėl kūrybinių veiklų planavimas, remiantis piešinio raida, yra viena iš paprastų ir praktiškų galimybių atliepti *Gairése* numatytas meninės raidos ir kūrybiškumo ugdymo kryptis, kartu išsaugant vaikų saviraiškos laisvę.

KŪRYBINIŲ VEIKLŲ MODELIAVIMAS GRINDŽIAMAS KEVERZONIŲ PIEŠINIO ETAPO (2–4 M.) YPATUMAIS

Keverzonių etapas – tai ankstyviausias vaiko piešinio raidos tarpsnis, kai piešimas dar nėra tikslingas vaizdų kūrimas, o veikiau savo kuriamų vaizdų atradimų ir tyrinėjimo procesas. Šiame etape vaikas pradeda suvokti, kad jo rankos judesiai lemia žymes ant lapo. Vaikas stebi, kaip skirtingi rankos judesiai ir rašiklio spaudimo stiprumas sukuria įvairius ženklus – linijas, lankus, žiedines formas. Iš pradžių šie ženklai yra netvarkingi ir be aiškos krypties, tačiau laikui bėgant motoriniai įgūdžiai gerėja, judesiai tampa labiau koordinuoti. Šio etapo pabaigoje vaikas gali pradėti kalbėti apie savo piešinius, suteikti jiems pavadinimus, nors realių objektų jie dar neatspindi (Goodman, 2020).

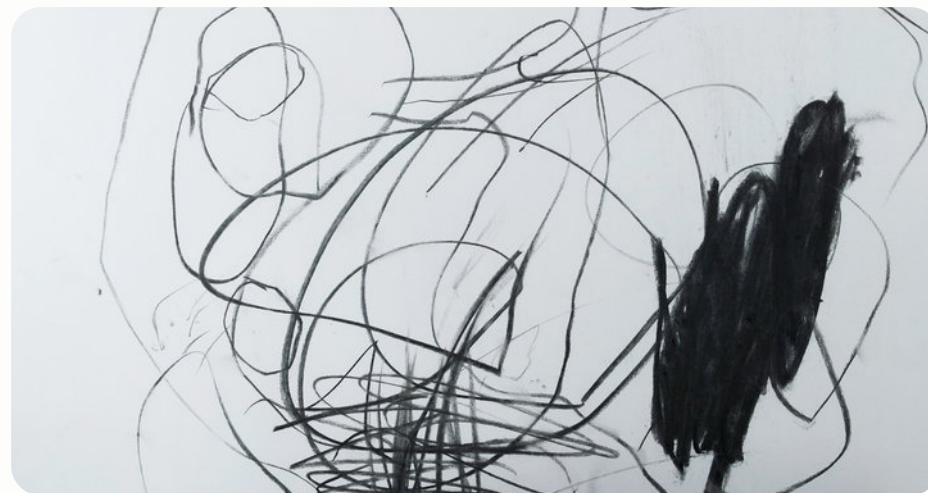
Šiame piešinio etape kūrybinės užduotys gali būti modeliuojamos taip, kad sukurtų vaikui kuo įvairesnes ir skirtingesnes kūrybinio tyrinėjimo patirtis.

Todėl svarbu vaikams duoti galimybę piešti ant įvairių ir **skirtingų paviršių**, nes tai suteikia skirtingas piešimo patirtis. Piešti su spalvikliu ant organinio stiklo (plėvelės, stiklo, slidaus popieriaus) yra kitoks patyrimas, nei piešti kreidele ant betoninio grindinio ar pieštuku popieriuje. Turime vaikams suteikti galimybes piešti ant kuo įvairesnių paviršių (lentos, gofruoto

popieriaus, lygaus vaškinio, rudo vyniojamojo, grindinio plytelių ir pan.), nes vaikams svarbus patyrimas, o ne galutinio vaizdo sukūrimas. Dalis vaikų gali nenorėti piešti kai kuriomis piešimo priemonėmis, nes jos sukelia nemalonius potyrius. Todėl svarbu pasiūlyti kuo įvairesnius paviršius piešti ir keverzoti, kad vaikas galėtų patirti ir suprasti, kas jam patinka. **Priemonių įvairovė** taip pat būtina, nėra vienos priemonės, kuri yra geresnė nei kitos; priemonių įvairovė ir iš to kylantis skirtingas patyrimas – tai geriausia. Vaikai keverzonių etape yra labiau „grafikai“, todėl drąsiai jiems siūlome kuo ryškesnius ir kontrastingesnius piešimo pagrindui rašiklius (juodą, mėlyną, raudoną). Nėra jokios prasmės vaikams pateikti „užduotis“ nupiešti ar dekoruoti kokius nors objektus. Leiskime vaikams tyrinėti piešimo pagrindą, rašymo priemones, piešimų priemonių sukeliamus potyrius (lipniais dažais išsiterlioti rankas, terlioti paviršius, patirti skirtingos konsistencijos dažų tekėjimą ar varvėjimą ir pan.). Labai svarbu vaikams sukurti galimybes savo kūrinius ir kūrybos procesą stebėti skirtingais rakursais, todėl piešimo paviršius (popierius ar kt.) turėtų būti padedamas ne tik ant stalo, tačiau ir ant žemės, tvirtinamas prie sienų ar po stalu. **Piešinio matymas skirtingais kampais** ir rakursais sukuria vaikams skirtingus potyrius. Skatinkite vaikus kurti ne tik tipinėmis grafinės raidos priemonėmis, bet ir gamtinėmis medžiagomis, audiniais, antrinėmis žaliavomis. Esminė kūrybinės veiklos modeliavimo sąlyga dirbant su tokio amžiaus vaikais – nesiorientuoti į konkretaus vaizdo kūrimą ar atkartojimą.

Toks kūrybinių veiklų modeliavimas atitinka *Gairėse* įtvirtintus principus, kuriuose pabrėžiama vaiko raidos ir ugdymosi dermė bei žaismė kaip pagrindinė ankstyvojo amžiaus vaikų veiklos forma (*Gairės*, 3.2–3.3). Kūrybos proceso pirmumas, bet ne kūrybinio rezultato siekis taip pat siejasi su patirtinio ugdymosi kryptimi, akcentuojančia tyrinėjimą, eksperimentavimą ir mokymąsi veikiant (*Gairės*, 15.3), bei su kūrybinių dialogų ir tyrinėjimo kontekstais, kuriuose svarbi vaiko iniciatyva, improvizacija ir skirtingų raiškos būdų išbandymas (*Gairės*, 32.6; 32.8).

NUOTRAUKOS SU VAIKŲ KŪRYBINIŲ DARBŲ PAVYZDŽIAIS



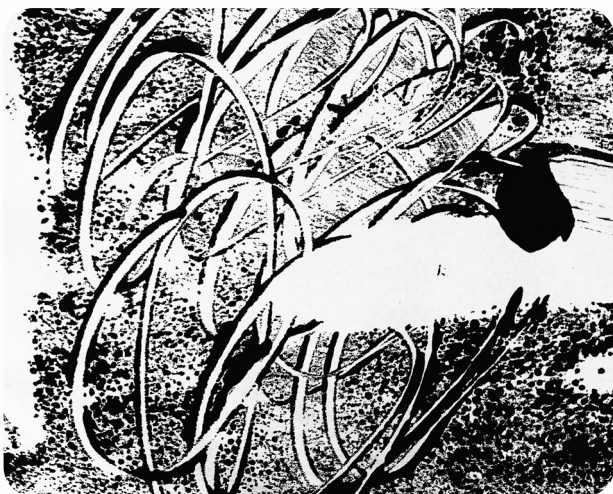
Anglis ir pieštukas. Domantas (2 m. 6 mėn.)



Akvarelė, tušas, druska. Andrius (2 m. 2 mėn.)



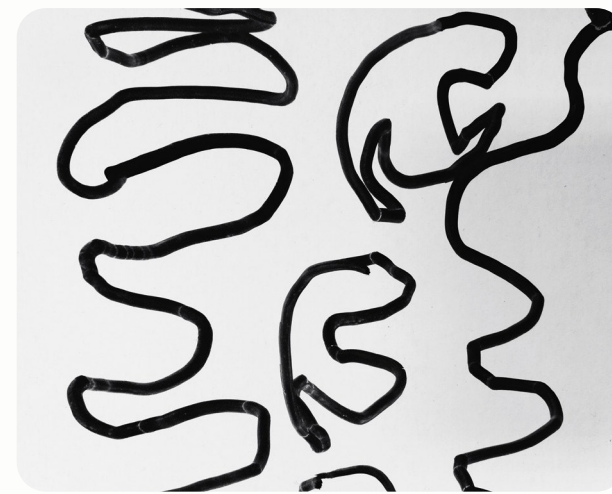
Žvakė, akvarelė ir tušas. Denys (3 m. 1 mėn.)



Monotipija nuo stiklo. Saulė (2 m. 3 mėn.)



Anglis. Luknė (2 m. 5 mėn.)



Spalviklis. Albertas (3 m. 2 mėn.)



Tušas ir ausų krapštukas. Matas (2 m. 5 mėn.)



Flomasteris



Rašalas. Patricija (2 m. 1 mėn.)

Kauno menų darželio „Etiudas“ dailės mokytojos Linos Statkevičienės vaikų kūrybiniai darbai, atlikti skirtingomis technikomis

KŪRYBINIŲ VEIKLŲ MODELIAVIMAS GRINDŽIAMAS IKISCHEMATINIO PIEŠINIO RAIDOS ETAPO (4–7 M.) YPATUMAIS

Vaikas mokosi valdyti judesius ir linijų kryptis, ima tikslingai kurti norimas paprastas figūras. Dažniausiai tai būna lakoniškos formos, vaizduojančios žmogų. Pagrindinis šio etapo bruožas – pasikartojančios formos, kurios jau yra tiesioginis objektų vaizdavimo būdas. Vaikai šiame etape jau ima tobulinti savo darbus, mato savo ir kitų vaikų kūrybinių darbų skirtumus, bando juos atkartoti (Abdulhameed & Rashid, 2022; Goodman, 2020; Malchiodi, 1998).

4–7 metų vaikų dažniausiai vaizduojamas objektas – žmogus arba žmogaus figūra. Tipinė žmogaus forma – apskritimas kaip galva, iš kurio tiesiai išeina dvi linijos – kojos (galvakojis). Galva dažnai atlieka ir liemens funkciją. Galvakojai paprastai turi akis, nosį ir burną, o pasiteiravus, vaikai neretai paaiškina, kad galva vaizduoja visą kūną. Tokie piešiniai nereiškia, kad vaikas nežino kitų žmogaus kūno dalių ar žmones mato keistai, tai reiškia, kad **vaikas piešinyje vaizduoja tai, kas jam svarbu**. Spalvos gali ir dažnai neatitinka „realistiškų“ spalvų, tačiau tai piešiniams suteikia tik daugiau žavesio, ir nėra reikalo vaikus skatinti ar raginti piešti, ar kurti „realistiškomis spalvomis“. Vaikai patys gali ir turi kaip kūrėjai spręsti, kokias spalvas naudos savo kūrybiniuose darbuose. Tikslas – skatinti vaikų individualų kūrybiškumą, o ne atitikti kažkokius standartus. Vaikai vaizduoja tai, kas jiems

svarbiausia, renkasi spalvas, kurios jiems priimtinos, todėl piešiniuose objektai gali skęsti erdvėje (t. y. nevaizduojama horizonto linija), nevaizduojamas antras planas (fonas), nes jis nėra reikšmingas vaikui kaip kūrėjui. Svarbu, kad vaikai šiame etape gali žinoti ir suprasti daugiau, nei pavaizduoja savo piešiniuose.

Vaikams pateikiant kūrybines veiklas ar tada, kai vaikai kuria, labai svarbu nesiūlyti savo įsivaizduojamo piešinio pavyzdžių. Vaikams taip pat nereikia šablonų ar trafaretų. Vaikas tai, kas svarbiausia, geba pavaizduoti pats, o jei kažko nepavaizduoja, vadinasi, tai nėra reikšminga jo piešiniui. Modeliuojant kūrybines veiklas, vaikų vaizdų įvairovę galima plėtoti per tyrinėjimo veiklas, pavyzdžiui, tyrinėjant, kokios spalvos yra medžio kamienas, kokia jo forma. Geriausias būdas tiesiog eiti į gamtą ir stebėti, kokių skirtingų formų yra medžių kamienai: vienu medžių tiesūs, kiti kreivi ir visaip išsirangę ar net susiraitę. Atkreipti vaikų dėmesį, kad medžių kamienai yra pilkos, baltos, oranžinės ar dar kitokios spalvos. Galima su vaikais atlikti tyrimą: nufotografuoti kamieną, kuris atrodo rudas, o nuotrauką labai padidinti ir tada su vaikais aptarti, kad kamienas buvo visai ne rudos spalvos, o ir raudonos, ir juodos, ir žalios... Skatindami vaikus tyrinėti, stebėti ir atkreipti dėmesį į spalvų ir formų įvairovę, – skatinsime vaiko vizualinę biblioteką, užuot pateikę standartizuotą vaizdą ar šabloną... Jei nėra galimybės tyrinėti objektų natūraliai, galima pasitelkti technologijas, surasti ir vaikams pateikti 30 įvairiausių ir skirtingiausiai atrodančių grybų (juk nėra vienos teisingos grybo formos), jas tyrinėti, analizuoti spalvas, formas, dydžius ir įsikvėpus kurti savo grybus. Tačiau neatkartoti pagal šabloną.

Kūrybinė vizualinė raiška nėra tik apie piešimą ar vizualinę kūrybą piešimo priemonėmis (pirštukais, guašu ar pan.). Kurti vaizdus galima ir netipinėmis priemonėmis. Pavyzdžiui, kurkime grybus iš savo drabužių (šalikų ar pirštinių): galime juos suraityti, išversti taip, kad atrodys kaip grybai, o gal kaip medžiai ar gėlės...



Kauno menų darželio „Etiudas“ dailės mokytojos Linos Statkevičienės vaikų kūrybiniai darbai. Tematika – grybai. Grybai kurti žaidžiant su popieriaus formomis, spalvomis, plastika. Ema (4 m. 3 mėn.)



Markas (4 m. 4 mèn.)



Markas (4 m. 4 mèn.)



Ugnė (5 m. 8 mèn.)



Hubertas (4 m. 6 mèn.)



Hubertas (4 m. 6 mèn.)



Gustė (5 m. 5 mèn.)



Erikas (4 m. 3 mèn.)



Žmogiukas iš laikraščio prigulė. Justinas (6 m. 7 mėn.)

Kauno menų darželio „Etiudas“ dailės mokytojos Linos Statkevičienės vaikų kūrybiniai darbai. Tematika – judesių tyrinėjimas. Skirtingomis priemonėmis sukurti žmogiukai juda skirtingai

KŪRYBINIŲ VEIKLŲ MODELIAVIMAS GRINDŽIAMAS SCHEMATINIO PIEŠINIO RAIDOS ETAPO (7–9 M.) YPATUMAIS

Svarbu prisiminti, kad vaikų piešinio raida nėra griežtai nuosekli ar vienoda – skirtingo amžiaus vaikai gali būti pasiekę skirtingus piešimo raidos etapus, todėl net ir jaunesniems vaikams gali būti būdingi šiame etape atsirandantys kūrybos bruožai. Šiame etape vaikai geba taikyti anksčiau įgytus įgūdžius, stebėti realių objektų ar paveikslėlių detales ir pritaikyti jas savo piešiniuose. Vaikas ne tik kopijuoja, bet ir ieško piešiniam prasmės, pradeda kurti kompozicijas, siužetus. Dauguma vaiko vaizduojamų objektų tampa labiau „standartizuoti“: medis – rudas kamienas ir jo viršuje žalia laja, saulė – geltona, dažnai viršutinėje piešinio dalyje, namas – su trikampiu stogu ir pan. (Goodman, 2020). Vaikų piešiniuose atsiranda žemės (pagrindo) linija, kartais ir dangaus linija. Piešiniai ar vaizduojami objektai dažnai jau atitinka daugelį realių savybių (dydis, spalva, forma). Su vaikais jau galima tyrinėti (grafinėmis raiškos priemonėmis) įvairesnes ar sudėtingesnes temas. Pavyzdžiui, judesį – kaip atrodo stovintis žmogus, kaip atrodo bėgantis ar lekiantis, ar griūvantis, ar tipenantis, ar šliaužiantis? Modeliuodami kūrybinės veiklos vaikams suteikime kuo daugiau galimybių kurti ne tik plokštumoje, t. y. pasiūlykime lipdyti iš molio (skirtingai judančio žmogaus figūras), lankstyti iš vielučių ar dėstyti iš pagaliukų, raityti iš siūlų ar dėlioti iš siūlų kamuolių, verti ant virvucių žmogaus figūras, kurios judės pakabintos judinamos vėjo.



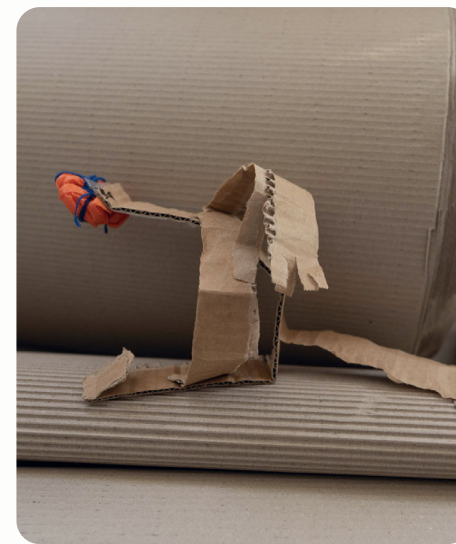
*Popierinis žmogiukas sėdi.
Kotryna (6 m. 9 mėn.)*



*Siūlų ir vielos žmogiukas šoka.
Olivija (6 m. 8 mėn.)*



*Vielinis žmogiukas kyburiuoja.
Saulė (6 m. 11 mėn.)*



*Kartoninis žmogiukas treniruoja.
Greta (6 m. 7 mėn.)*



*Žmogiukas iš laikraščio mąsto.
Justinas (6 m. 7 mėn.)*



*Popieriniai žmogiukai laukia apsi-
kabinimų. Kotryna (6 m. 9 mėn.)*



Žmogiukas iš folijos daro špagatą. Nedas (6 m. 6 mėn.)

KODĖL REIKIA KALBĖTIS SU VAIKAIS APIE JŲ PIEŠINIUS?

Kalbėjimasis su vaiku apie jo piešinį yra labai svarbi meninio ugdymo ir kūrybiškumo plėtojimo dalis ikimokykliniame amžiuje. Tokie pokalbiai yra ne tik pašnekesiai apie tai, kas nupiešta, bet ir galimybė geriau pažinti patį vaiką – jo mintis, jausmus, patirtis, individualų matymą ir kūrybinį savitumą. Piešinys tampa savotišku tiltu tarp vaiko ir suaugusiojo (Knight, 2008).

Kalbant apie piešinius, natūraliai ugdomi ir kalbiniai vaiko gebėjimai. Vaikas mokosi pasakoti, įvardyti, paaiškinti, ieškoti žodžių tam, ką jis jaučia ar galvoja. Tokie pokalbiai, be abejo, plečia ir dailės žodyną, skatina drąsiau reikšti mintis, apskritai apgalvoti savo kūrinį, pažiūrėti į jį tarsi iš naujo. Pokalbis apie vaiko piešinį sukuria saugią erdvę kalbėjimui – vaikui lengviau ir drąsiau kalbėti apie tai, ką jis pats sukūrė (Schwarz & Lindqvist, 2018; Xiao et al., 2023). Mokytojui kalbėjimasis apie vaiko piešinį yra būdas užmegzti artimesnį ryšį su vaiku, geriau suprasti jo poreikius ir interesus. Piešinio aptarimas tampa gyva, prasminga ugdymo proceso dalimi, kurioje svarbiausia – pats vaikas ir jo kūrybinė raiška. Tyrimai rodo, kad pedagogai, jautriai kalbantys ir vertinantys vizualiuosius menus bei kūrybinius vaikų darbus, dažniau įtraukia juos į menines veiklas ir taip sudaro tinkamesnes sąlygas jų saviraiškai (Sušić & Benić, 2019).

Aptardamas savo piešinį vaikas pats kuria ir papildo sukurto piešinio prasmę žodžiais, pasakoja istorijas, jas perkuria, aiškina, kodėl kažką nupiešė būtent taip. Kalbėdami apie savo piešinius vaikai tarsi sujungia vaizdus su savo patyrimu ir fantazija. Tai plėtoja vaizduotę, gebėjimą sieti dalykus tarpusavyje. Piešinys tampa ne tik vaizdu, bet ir pasakojimu, kalbėjimas ar fantazavimas apie piešinį gali peraugti į žaidimą, vaidinimą, lėlių kūrimą, t. y. labai organiškai susijungia su kita meninės raiškos kalba – teatru ir žaidimu (Knight, 2008).

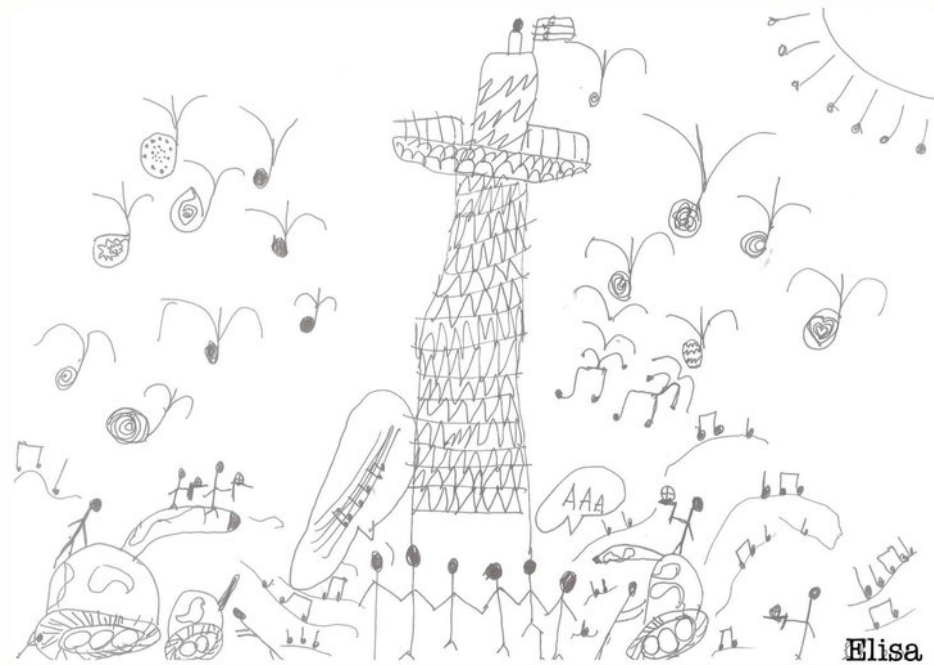
Kai mokytojai domisi piešiniu, o ne vertina piešinį, vaikas įgauna daugiau pasitikėjimo savimi ir savo kūryba. Be to, klausydamiesi, kaip kiti vaikai kalba apie savo kūrybą, plėtoja gebėjimą pastebėti, kad kiekvienas piešinys – kitoks ir unikalus, o pasakojimai apie piešinius skiriasi ir priklauso nuo žiūrinčiojo į piešinį.

KĄ VAIKAI PASAKOJA APIE SAVO PIEŠINIUS?

Vaikų darželio „Strazdanėlės“ vaikai dalinasi pasakojimais apie savo piešinius, atskleisdami juose slypinčias idėjas, išgyvenimus ir kūrybinius sumanymus. Vaikų kūrybines idėjas ir pasakojimus užfiksavo mokytojos Indrė Šeputienė ir Beatričė Kričėnaitė.



Vaikai turėjo tiek daug žaislų, kad iš jų sukūrė didelį žaislą. Ant to žaislo padarė žaislinių medžių, namų, mašinų ir mažiuką robotą. Vaikai visi taip žaidė. Žiemą nebuvo sniego, tai sukūrė žaislinį kalnelį ir slidinėjimo trasas, kuriose rogės pagreitėja. – Leonardas (5 m.)



Kai rusai puolė, lietuviai ėmė dainuoti. Lietuviškas dainas. Jų garso bangos nubloškė priešus, padėjo iškovoti Nepriklausomybę. Paukščiai, pamatę, kaip lietuviai bando išsaugoti gerąją šalį, ėmė nešti vienybės natas. – Elisa (6 m.)

KAIP KALBĖTIS SU VAIKAIS APIE JŲ PIEŠINIUS IR KITĄ VIZUALIĄ KŪRYBĄ?

- Kalbantis apie vaiko piešinį / kūrinį svarbu sukurti saugią ir palaikančią atmosferą, kurioje vaikas jaustųsi saugus dalindamasis savo mintimis ir idėjomis apie kūrybą. Vaikui svarbu, kad jo kūryba yra įdomi ir svarbi, priimama su nuoširdžiu dėmesiu, o ne siekiant vertinti ją. Kai suaugusysis rodo nuoširdų dėmesį, kalba be kritikos, vaikas drąsiau kalba ir noriau dalinasi savo mintimis (Wright, 2007).
- Vaikai noriau įsitraukia į pokalbį apie savo piešinį / kūrinį, kai pateikiami atviri klausimai (Knight, 2008), pavyzdžiui: „Kas tau čia labiausiai patinka?“ ar „Noriu man apie tai papasakoti?“. Tokie klausimai kuria pasitikėjimą ir skatina vaiką pasakoti daugiau, ieškoti žodžių, mąstyti. Klausimai: „Kas čia vyksta?“, „Kodėl pasirinkai šias spalvas?“ ar „Kokia čia istorija?“ padeda vaikui plėtoti savo vizualinius sumanymus. Tinka ir vadinamasis lygiagretus kalbėjimas, kai mokytojas įvardija tai, ką vaikas daro ar pasako. Taip vaikas mokosi naujų žodžių remdamasis savo patirtimi.



Po kepure slepiasi žmogaus smegenys. Ta kepurė apsaugo smegenis. Žmogus yra laisvas. – Ana (6 m.)

- Vaikai piešinį dažnai suvokia kaip vizualų pasakojimą – piešdami jie ne tik kuria vaizdus, bet ir „pasakoja“ savo istorijas. Taip yra todėl, kad ikimokykliniame amžiuje piešimas ir rašymas vaikams yra artimos, panašios prasmės kūrimo formos. Kai mokytojas kviečia vaiką papasakoti, kodėl jis nupiešė vieną ar kitą detalę, kas įvyko pirmiau ar kas galėtų nutikti vėliau, vaikas apmąsto įvykius, yra skatinamas fantazuoti, vizualiai ir verbaliai plėtoti savo piešinį ir pasakojimą apie jį (Wright, 2007).
- Pokalbiai apie vaiko piešinius ar kitą vizualią kūrybą tampa dar prasmingesni, kai jie siejami su vaiko kasdienėmis patirtimis. Pavyzdžiui, pateikiant tokius klausimus: „Ar tu tai matei?“ ar „Ar tai primena, ką tada pajutai?“, „O kas nutiko vėliau?“. Toks susiejimas padeda geriau suprasti savo piešinį, save, savo patyrimą ir skatina vizualią saviraišką / vizualinę raišką (Knight, 2008).
- Vaikai dažnai per piešinius išreiškia jausmus, net jei dar nemoka jų aiškiai įvardyti. Mokytojas gali padėti tai padaryti, stebėdamas ir įvardydamas emocijas: „Atrodo, kad čia labai linksma.“ arba „Šis piešinys atrodo ramus.“. Toks reagavimas padeda vaikui jaustis suprastam, be to, atskleidžia vaikui, kad vizualiniai pasirinkimai (pasirinkta spalva, linija) padeda atskleisti savo kūrybinį sumanymą.

- Pokalbiai apie piešinius taip pat gali paskatinti vaiką mąstyti ir tęsti savo kūrybą: „Ką dar norėtum pridėti?“ ar „O kas būtų, jei...?“. Taip vaikas patiria, kad kūryba yra procesas, o ne baigtinis rezultatas, kad kuriant galima bandyti, keisti, ieškoti naujų kūrybinių sprendimų (Knight, 2008).

Taigi, tyrimai rodo, kad suaugusiųjų nuoširdus domėjimasis vaikų kūryba didina jų motyvaciją kurti, todėl svarbu ne tik stebėti vaikų piešinius, bet ir būti šalia kūrybos proceso – klausti, kalbėtis, stebėtis, padėti vaikui įvardyti mintis ir jausmus, kartu kurti prasmingą pokalbį su vaiku apie jo piešinius.

3.4 TEATRAS

Vaidyba, anglų kalba vartojamas terminas *kūrybinė drama* (*creative drama*), tarsi sujungia vaikų meninės raiškos formų įvairovę: judesį, garsą, plastiką ir kt. Stebėdami juos supantį pasaulį, imitavimo instinkto vedami, vaikai ima mėgdžioti judesius, garsus, linijas, spalvas ir formas. Vaikų vaidybinė raiška spontaniška, ekspresyvi ir žaisminga. Jau pirmuose žaidimuose ryškūs vaidybos elementai: raiškus judesys, mimika, žodis, jautrumas muzikai, spalvai, formai, gamtos reiškinių, augalų, gyvūnų ir žmogaus veiklos imitavimas. Vaikai savo įspūdžius, patirtis ir jausmus reiškia labai įvairiai ir skirtingomis meninės raiškos formomis. Vaidybai tenka išskirtinė vieta, nes ji kyla ir tarpsta vaiko žaidime, kuris yra autentiškas / natūralus ikimokyklinio amžiaus vaikų saviraiškos būdas. Aktyvus veikimas yra žaidimo ir vaidybos pagrindas. Vaikų vaizduote paremtuose režisūriniuose, vaidmenų, siužetiniuose vaidmenų žaidimuose gausu vaidybos elementų. Žaisdami vaikai kuria siužetus, personažus, imituodami jų balsus, judesius, elgesį. Vaikai ne akiai mėgdžioja tikrus gyvenimo epizodus, bet juos interpretuoja, savaip režisuoja, giliai išgyvena ir per tai įgyja naujos patirties. Kaip matome šioje schemoje, siužetas gali įkvėpti daugybę kitų veiklų ir jas sieti į nedalomą visumą.



Kaip ir visos meninės veiklos, vaikų vaidyba remiasi kultūrine vaikų patirtimi, kurią organizuoja ir planuoja suaugusieji. Vaikai susipažįsta su teatine kultūra ir vaidyba stebėdami, kaip vaidina suaugusieji ar vyresni vaikai darželyje, išvykę į teatrą metu ir patys ima imituoti tai, ką matė darant kitus.

Vaikų vaidybos sužadinimui ir palaikymui būtinos sąlygos:

- turtingos kultūrinės patirtys;
- užkrečiantis suaugusiųjų pavyzdys;
- psichologinis laisvės pojūtis;
- vaikų saviraišką skatinanti ir palaikanti aplinka;
- nuolat palaikomas vidinis saviraiškos poreikis.

Nuo savarankiškų pačių vaikų kuriamų žaidimų vaidyba skiriasi tuo, kad ją inicijuoja, paskatina ir palaiko suaugusysis. Dalyvaujant mokytojo kuriamame kūrybinės vaidybos vyksme, vaikai turi galimybę saugiai išbandyti įvairius vaidmenis, mėginti perprasti kito žmogaus poziciją, išsiaiškinti skirtingus požiūrius.

Pabrėžtina tai, kad ikimokyklinio amžiaus vaikų vaidyba yra neformali, improvizuota draminė veikla, kuri nėra skirta žiūrovų auditorijai. Ją inspiruoja ne noras vaidinti žiūrovams, bet žaisti „artistus“, žaisti „teatrą“ ir dalintis savo patirtimis. Pagrindinė kūrybinės dramos paskirtis – keisti pačius veiklos dalyvius. Nors kūrybinės dramos dalyviai vaidina, bet vaidybos kokybe nesirūpinama, svarbus autentiškas įsijautimas, tikrų emocijų išgyvenimas.

Kūrybinė drama apibrėžiama kaip specifinis ugdymo būdas: „[...] tai improvizacinė, viešumai nedemonstruotina, į procesą orientuota dramos meno forma. Šio proceso metu dalyviai skatinami įsivaizduoti ir veikti reflektuodami savo žmogiškąją patirtį. [...] tai dinamiškas procesas, kurio metu dalyviai skatinami tyrinėti, vystyti, reikšti savo patyrimą ir keisti tuo patyrimu, idėjomis, nuomonėmis, jausmais per draminį veiksmą – vaidybą. [...] Pirminis ir pagrindinis kūrybinės dramos tikslas – skatinti asmenybės augimą ir palengvinti dalyvių mokymąsi, o ne rengti aktorius darbui scenoje“ (McCaslin, 1981, p. 6).



Kūrybinė drama atveria vaikams daug galimybių:

- įtraukia pačių įvairiausių gebėjimų ir galimybių vaikus;
- suteikia galimybę drauge su kitais plėtoti naujas idėjas;
- padeda formuoti socialinį jautrumą ir supratimą;
- padeda formuoti bendradarbiavimo įgūdžius;
- suteikia galimybę saugiai reikšti skirtingas (iš jų ir neigiamas) emocijas;
- padeda ugdytis vaidybinius gebėjimus;
- padeda plėtoti kalbinius įgūdžius;
- padeda plėtoti vaizduotę;
- įkvepia nepriklausomą mąstymą;
- suteikia galimybę pažinti ir patirti teatro meną;
- suteikia galimybę giliau pažinti ir patirti vaikų literatūros kūrinius.



Pasitelkus savo ir vaikų išmonę ir fantaziją tinka vaidinti visas jų mėgstamas pasakas (labai tinka pasakos su dainuojamaisiais intarpais, eiliuotos pasakos), daineles, eilėraščius, patiems kurti siužetus. Neatsiejama vaikų vaidybos dalimi galėtų būti „vaidinimai“ su lėlėmis. Tai turėtų būti kūrybingas lėlių teatro elementų panaudojimas kuriant įdomius, vaikus įtraukiančius siužetus.

Grupėje su vaikais galima kurti:

- Žaislų teatrą (nedidelių žaisliukų „atgaivinimas“). Kai atgyja grupėje esantys žaislai.



Taip pat su vaikais galima kurti:

- Sulankstomų knygučių ir vaikų pieštų lėlių teatrą (stalo teatras, kai dekoracijoms panaudojama pačių pasigaminta atverčiama ar sulankstoma knyga, kuri tampa dekoracijomis lėlių vaidinimams ant stalo. Personažus piešia vaikai, vėliau jie iškarpomi, priklijuojami ant kartono, priklijuojama lazdelė ar pagaliukas).



- „Kišenės“ ar „prijuostės“ teatrą (tai mokytojo kišenėje „gyvenantis vienas ar keli personažai. Gali būti mažos megztos ar siūtos pirštukinės lėlytės, kartoninės figūrėlės ir kt.“).



- Šešėlių teatrą (galima vaidinti ne tik specialiomis pasigamintomis lėlėmis, bet ir savo pirštais, rankomis ir net visu ūgiu).



- Pirštukų teatrą (ant pirštukų užmaunamos lėlytės).



- Pirštinių lėlių teatrą.



- Paprastų marionečių teatrą.



- Kaukių teatrą.



- Vaikų pagamintų lipdinių, skulptūrų, lankstinių ar kitaip sukurtų personažų teatrą.



Lėlės galima pasidaryti iš paprasčiausių prieinamų medžiagų. Tam tinka įvairios gamtos gėrybės (kankorėžiai, gilės, kaštonai, džiovintos žolės, šiaudai, kriauklės, akmenėliai, mediena ir kt.), kai kurie namų apyvokos daiktai (plastikiniai buteliai, šepečiai, plaušinės, mediniai šaukštai ir kt.), plastilinas, modelinas, popierius, kartonas.

Vaidinimai su pačių pasigamintomis lėlėmis, pieštomis dekoracijomis stimuliuoja vaikų ir mokytojų bendrą kūrybą, yra svarbi meninio ugdymo(si) dalis, apima lėlių, dekoracijų, siužeto ir muzikos parinkimą ir (ar) kūrimą. Vaikų vaidybinė raiška yra auginama, pats procesas yra svarbiau nei rezultatas. Tyrinėjimas ir integracija su kitomis meninės raiškos sritimis sudaro ugdymo(si) pagrindą.

Vaikų vaidyba neturėtų būti suprantama kaip proginė, vykstanti tik kelis kartus per metus ir skirta šventiniams pasirodymams ar vaidinimams, ji turėtų būti nuosekli, drauge su kitomis meninio ugdymo sritimis (muzika, šokiu, daile) praktikuojama nuolatos, kaip kasdienio ugdymo(si) dalis.



Saulės (6 m. 11 mėn.) kūrinys

3.5 VAIKŲ LITERATŪRA

VAIKŲ LITERATŪROS SAMPRATA

Vaikų literatūra yra žodžio meno forma, grindžiama menine kalba, vaizdu, metafora ir estetinė raiška. Ji priiskiriama meninio vaikų ugdymo sričiai, nes veikia ne tik pažintinį, bet ir emocinį, estetinį, kūrybinį vaiko patyrimą. Kaip ir kitos meno formos, literatūra ugdo jautrumą, vaizduotę, gebėjimą interpretuoti ir kurti prasmes, todėl ikimokykliniame amžiuje ji suvokiama ne vien kaip skaitymo įgūdžių lavinimo priemonė, bet kaip visavertė meninė patirtis.

Vaikų literatūra – tai ne tik žodžiai knygoje, bet ir patirtis, kurią vaikas kuria pats. Ji ugdo vaizduotę, emocijas, kūrybiškumą ir leidžia vaikui interpretuoti pasaulį įvairiais būdais. Todėl labai svarbu rinktis aukštos meninės vertės kūrinius, kurie ne tik pasakoja istoriją, bet ir skatina vaiką mąstyti, jausti, net tyliai stebėti paveikslus ar nuotaiką puslapiuose. Kiekvieną knygą, kurią skaitome, po truputį įsimylime, tai svarbu, nes emocija yra pagrindinis įsitraukimo į skaitymą variklis – vaikas jaučia, ar tekstas gyvas, ar skaitomas mechaniškai. Lėtas, pakartotinis

skaitymas, vaiko aktyvus įsitraukimas, dialogas su suaugusiuoju ir pasakos bei realizmo derinys – visa tai padeda vaikui ugdytis, kurti ir jausti drauge su knyga. Vaikų literatūra apima ikimokyklinio ir mokyklinio amžiaus vaikams skirtus kūrinius, taip pat tekstus, perimtus ir adaptuotus iš suaugusiųjų literatūros. Jai būdingi visi tradiciniai literatūros žanrai ir rūšys, tačiau ypač svarbios yra literatūrinės pasakos ir realistinio vaizdavimo istorijos, paveikslėlių knygos. Vaikų literatūra dažnai klasifikuojama pagal amžiaus tarpsnius, nes vaiko suvokimas, patirtis ir emociniai poreikiai skirtingais raidos etapais labai skiriasi. Skaitymas tokiais etapais padeda vaikui formuoti tapatybę ir pasaulio suvokimą, leidžia atrasti save ir kitus, įsitraukti į kūrybinį bei emocinį procesą. Skaitymas nėra tik teksto suvokimas – tai dialogas tarp vaiko, knygos ir suaugusiojo. Suaugusiojo vaidmuo – kviesti vaiką į pasakojimą, parodyti, kaip tyrinėti personažus, atpažinti emocijas, reflektuoti vaizdus ir nuotaikas. Toks bendras skaitymas padeda vaikui įsilieti į literatūrinės kalbos pasaulį. Vaikų literatūra ikimokykliniame amžiuje veikia kaip visavertė meno forma, kuriai būtinas:

- emocinis jautrumas,
- kalbinė kultūra,
- pagarba vaiko patirčiai.

Geriausia veikla po skaitymo – tylą, piešimas be instrukcijų ar laisvas vaidinimas. Urba (2009) pabrėžia, kad skaitymas vaikui yra ne tik tekstų suvokimas, bet ir gilus emocinis, vaizduotės bei patirtinis procesas. Kūriniai turi skatinti vaiką kurti prasmę, interpretuoti vaizdą ir tylą, įsitraukti į istoriją kaip aktyvų kūrėją ir kalbėti apie vidinį vaiko pasaulį. Bettelheim (1976) teigia, kad pasakos padeda vaikui integruoti savo patirtį, suprasti moralines dilemas ir emocines situacijas, kurios realiame gyvenime gali būti sunkiai įvardijamos. Vaikų literatūros ir skaitymų tyrimų mokslininkė Nikolajeva (2001) akcentuoja, kad vaikas turi būti aktyvus skaitytojas, kuris kartu su suaugusiuoju kuria prasmę ir interpretuoja tekstą.

Vaikų literatūra yra savarankiška meninės kūrybos sritis, orientuota į vaiko patirtį, vaizduotę ir emocinį pasaulį, sudaranti prielaidas kūrybiškam, žaidybiniam ir holistiniam ugdymui. Tai visuminė patirtis, apimanti emocijas, vaizdus, garsus, kalbos grožį ir kūrybinę raišką, leidžianti vaikams interpretuoti pasaulį įvairiais būdais. Vaikas per literatūrą kuria prasmes, formuoja tapatybę, suvokia pasaulį ir įsitraukia į dialogą su tekstu bei suaugusiuoju, patirdamas literatūrą kaip tikrą meninį ir kultūrinį reiškinį.

LITERATŪRA KAIP PRASMĖS, TAPATYBĖS IR PASAULIO SUVOKIMO KŪRIMO PRIEMONĖ

Vaikų literatūra ne tik perteikia pasakojimus, bet ir kuria prasmes. Skaitydami vaikai mokosi atpažinti emocijas, vertybes, socialines normas, reflektuoti moralinius pasirinkimus ir suprasti skirtingas perspektyvas. Literatūra veikia kaip pažinimo ir emocinio interpretavimo erdvė, kurioje vaikas konstruoja reikšmes ir mokosi suprasti kitų patirtis (Nikolajeva, 2014). Tyrimai taip pat rodo, kad bendras skaitymas prisideda prie socialinių ir emocinių kompetencijų – empatijos, emocinio supratimo ir savireguliacijos – ugdymo (Schapira & Grazzani, 2025). Meniniai ir estetiniai aspektai – kalbos grožis, stilius, ritmas, metaforos, vizualiniai sprendimai – suteikia vaikui galimybę patirti literatūrą kaip meno kūrinį, o ne tik pasakojimą. Paveiklėlių knygos, derindamos tekstą ir vaizdą, kuria daugialypę patirtį, kuri vienu metu aktyvina vaiko pažinimo ir emocines galias (Nikolajeva & Scott, 2001). Tokia sąveika tarp žodžio ir vaizdo skatina interpretaciją, dialogą ir kūrybinį mąstymą.

Renkantis knygas vaikams, verta apmąstyti:

- ar vaikas gali atpažinti save, savo jausmus ir patirtis;
- ar istorija suteikia erdvės kalbėti apie emocijas (baimę, pyktį, džiaugsmą ir kt.);
- ar atsiskleidžia vertybiniai pasirinkimai ir jų pasekmės;
- ar knyga atitinka vaiko amžių, brandą ir patirtį;
- ar pasakojimas įtraukiantis, žadina smalsumą ir norą skaityti;
- ar kalba vaizdinga, estetiška ir turtinga;
- ar veikėjų patirtys padeda mokytis spręsti problemas;
- ar tekstas ir situacijos ugdo empatiją ir supratimą kitų atžvilgiu;
- ar paliekama erdvės pokalbiui, klausimams ir diskusijai;
- ar skatinama vaizduotė ir kūrybiškumas;
- ar iliustracijos papildo tekstą ir kuria savarankišką prasminį sluoksnį.

Svarbu siekti žanrų, stilių ir kultūrinių patirčių įvairovės, kad vaikas galėtų susipažinti su skirtingomis estetinėmis formomis ir pasaulio matymo būdais. Literatūra padeda vaikui ne tiek gauti paruoštus atsakymus, kiek mokytis.

SKAITYMAS KAIP DIALOGAS TARP VAIKO, TEKSTO IR SUAUGUSIOJO

Skaitymas vaikui yra procesas. Suaugusiojo vaidmuo – lydėti, rodyti pavyzdį, bet vaikai aktyviai įsitraukia: klausia, interpretuoja, improvizuoja ir kartu su suaugusiuoju kuria prasmes. Urba (2009) teigia: „Per dialoginį skaitymą vaikai ne tik supranta pasakojimą, bet ir kartu kuria prasmę, derindami ir eksperimentuodami su tekstu kartu su suaugusiuoju.“ Po skaitymo galite pasiūlyti: papasakoti knygą judesiu, suvaidinti vieną sceną, sugalvoti kitokią pabaigą. Tai leidžia vaikui patirti literatūrą per kūną ir emociją, o ne tik per kalbą. Jeigu muzika yra siejama su literatūros skaitymu, yra padidinamas estetiškas nusiteikimas, o tai padeda suaktyvinti ir kognityvines, ir emocines reakcijas skaitant. Tuomet vaikai yra labiau įsitraukę į tekstą.



VAIKŲ LITERATŪROS ISTORIJA IR KULTŪROS PAŽINIMAS

Vaikų literatūros kaip savarankiškos srities formavimasis siejamas su XVII a., kai mokytojai pradėjo suvokti vaikystę kaip savitą raidos laikotarpį. J. A. Komenskio knyga „Juntamųjų daiktų pasaulis paveiksluose“ (1658) laikoma viena pirmųjų vaikams skirtų knygų. Nikolajeva (2014) nurodo: „Ankstyvos iliustruotos knygos, tokios kaip Komenskio „Juntamųjų daiktų pasaulis“, sukūrė integruoto vizualinio ir tekstinio mokymosi modelį, kuris iki šiol daro įtaką vaikų literatūrai.“

XVII–XIX a. susiformavo literatūrinės pasakos tradicija. Ch. Perrault, brolių J. ir W. Grimmų, H. Ch. Anderseno kūriniai atskleidė pasakos gebėjimą ugdyti vaiko vaizduotę, emocinį jautrumą ir moralinį suvokimą. Romantizmo laikotarpiu buvo pripažintas vaiko vidinio pasaulio savitumas, o pasaka tapo svarbiausia vaiko patirties forma literatūroje. XIX a. atsirado realistinės ir nuotykių istorijos, vaizduojančios vaiko kasdienybę, santykius ir emocinius išgyvenimus. Beatrix Potter paveikslėlių knygos, kuriose pasakojama apie gyvūnų nuotykius ir draugystę, suteikia vaikui galimybę atpažinti emocijas ir socialinius santykius. XX a. įsitvirtino požiūris į vaiką kaip aktyviai suvokiantį pasaulį. A. Lindgren, T. Jansson, G. Rodari ir kitų autorių kūriniai vaizduoja vaikystę kaip vertingą ir visavertį gyvenimo etapą, pabrėždami žaidimą, humorą, fantaziją ir emocinį saugumą, ypač svarbius vaikams iki 7 metų.

Šiuolaikinėje vaikų literatūroje ryškėja pasakos ir realistinės literatūros jungtis, didėja vaizdinio pasakojimo svarba (paveikslėlių knygos, bežodės knygos), stiprėja emocinės ir patirtinės temos. Ikimokykliniame amžiuje ypač vertingos knygos, kurios:

- remiasi vaizdu ir pasakojimu,
- leidžia vaikui interpretuoti istoriją savaip,
- skatina dialogą, žaidimą ir kūrybinę raišką,
- supažindina su literatūra kaip meniniais reiškiniiais, o ne tik tekstu.

Skirtingų laikotarpių knygos leidžia vaikams pažinti įvairius pasakojimo stilius ir keliauti laiku į kitus istorinius laikotarpius. Skaitydami XIX a. ar XX a. pradžios pasakas, vaikai susipažįsta su to meto socialinėmis situacijomis, kultūra ir vaikų gyvenimu, bet kartu mato, kad tokios istorijos gali būti suprantamos ir jų pačių patirčiai, nes emocijos, sprendimai, draugystė ir nuotyčiai išlieka aktualūs. Taip literatūra tampa gyvu ir kintančiu reiškiniu, kurį galima patirti įvairiais būdais.

KAIP KŪRYBIŠKAI PANAUDOTI / PASITELKTI VAIKŲ LITERATŪRĄ?

Ypač daug galimų sąsajų tarp muzikos ir kalbinio ugdymo. Atlikta nemažai tyrimų, kaip muzikos mokymasis padeda žodiniam raštingumui. Pavyzdžiui, mokymasis dekoduoti muzikos raštą padeda skaitymui. Mokymasis kategorizuoti garsus padeda fonologiniam susivokimui net ir tuomet, kai vaiko nesupa muzikinė aplinka. Muzikos darinių atpažinimas muzikuojant instrumentu koreliuoja su raidžių ar žodžių darinių atpažinimu. Tyrimai nuosekliai parodo, kad tarp gerų gimtosios kalbos skaitymo testų rezultatų ir muzikinės veiklos bendrojo ugdymo mokykloje glūdi stiprus ir patikimas ryšys. Pasak muzikos pedagogikos tyrėjų Scripp ir Paradis (2014), pedagogai ir toliau turėtų domėtis ryšiu tarp muzikos ir kalbos.

Nors muzikos ir rašytinės kalbos simbolių sistemos skirtingos, abi jas reikia dekoduoti ir suvokti taikant panašius procesus (pvz., skaityti iš kairės į dešinę, suprasti turinio nuoseklų, pateikiamą iš eilės, išdėstymą ir pan.). Panašūs įgūdžiai (tarkim, jautrumas fonologiniams ir toniniams skirtumams) būtini skaitant ir muziką, ir kalbos tekstus (Deasy, 2002). Žinoma Amerikos šokio, judesio ir muzikos pedagogė P. Weikart plėtoja įvairias metodikas ir plačiai tyrinėja jų poveikį. Ji ne kartą yra sakiusi, kad nepataikantys į taktą vaikai nesugeba ir sklandžiai skaityti. Jos įsitikinimu, vaikai, kurie šį įgūdį yra išsiugdę, geriau supran-

ta, ką skaito, aiškiau taria žodžius, ir jų kalbos srautas būna rišlesnis. Deja, mokslininkės tyrimai parodė, kad vis mažiau judantys jauni žmonės neįvaldo šio elementaraus įgūdžio (Weyman, 2000). Kitų tyrimų duomenimis, vaikai, kurie turi skaitymo sutrikimų, dažniau neižvelgia pagrotų ritmo darinių skirtumų. Aiškiai matyti, kad vaikų gebėjimas grupuoti ir atitinkamai organizuoti klausomą medžiagą į tam tikrus ritmo vienetų ar darinius susijęs su skaitymui būtiniais įgūdžiais.



Skaitant pasitelkiami rekvizitai – muzikos instrumentai, lėlės ir kitkas

LITERATŪRINĖS APLINKOS KŪRIMAS

LITERATŪRINĖ APLINKA

„Skaitymas visada turi savo vietą“ (Chambers, 2010). Vaikų literatūra prasideda ne tik nuo knygos – ji gyvena aplinkoje, kurią sukuria mokytojas. „Skaitymo kampelis“ turi būti kviečiantis pamatyti ir paimti knygą, vaikams knygos pasiekiamos lengvai (knygos vaikų akių lygyje, netoli žaidimo erdvės), skatinantis kasdienį savarankišką skaitymą. Tyrimai rodo, kad fizinis knygų prieinamumas tiesiogiai kviečia vaikus rinktis knygas ir vartoti jas savarankiškai (Chambers, 2011).

Vaikai dažniau pasirenka knygas, kai gali jas pasiimti patys, tyrinėti savo tempu ir grįžti prie jų bet kuriuo metu. Rami, jauki skaitymo erdvė su minkštais paviršiais, pagalvėlėmis ar kilimėliais suteikia vaikui galimybę patogiai atsisėsti ar atsilošti. Grupėje mokytojas gali įrengti tokį „skaitymo kampelį“ su lentynėlėmis, krepšeliais ar dėžutėmis, kur vaikas galėtų savarankiškai pasirinkti knygą. Svarbu, kad skaitymo erdvė būtų vizualiai patraukli ir nuolat atnaujinama, tačiau neperkrauta – mažesnis, aktualus knygų pasirinkimas skatina dėmesio sutelkimą ir lengviau priimamus sprendimus.



Efektyvi priemonė – teminė ekspozicija. Tai sąmoningai išskirta viena ar kelios knygos, pateiktos taip, kad vaikas jas pastebėtų ir norėtų pasiimti. Teminės ekspozicijos gali būti susietos su metų laiku, vaikų patirtimi ar grupėje vykstančia veikla. Pavyzdžiui, rudenį – knyga apie mišką, žiemą – apie sniegą ar šventes, o grupėje atsiradus naujam vaikui – pasakojimas apie draugystę. Skaitymo aplinka turi būti integruota į kasdienę vaikų veiklą ir žaidimą. Knygos gali būti ne tik skaitomos grupėje, bet ir naudojamos žaidybinėse situacijose, kūrybinėse veiklose, piešiniuose ar vaidmenų žaidimuose. Taip skaitymas tampa natūralia vaiko patirties dalimi, ugdančia naratyvinį mąstymą ir kūrybiškumą. Dažnai pakanka vienos gražiai padėtos knygos, atverstos arba viršeliu į priekį, o šalia – smulkus su tema susijęs objektas, kad vaikas būtų paskatintas ją paimti ir vartyti. Galima įrengti kūrybiškas skaitymo erdves, susietas su žinomais literatūros herojais, kad vaikas pajustų knygų pasaulio gyvumą. Pavyzdžiui, „Pepės Ilgakojinės kampilį“ su knygomis apie jos nuotykius, „Muminukų slėnį“ su knygomis apie jų pasaulį arba „Mikės Pūkuotuko miško stotelę“ su paveikslėlių knygomis.





Sumodeliuotas ugdymo kontekstas pagal A. Lindgren knygą „Pepė Ilgakojinė“

Mokytojas gali subtiliai nukreipti vaikų dėmesį trumpomis rekomendacijomis ar pasiūlymais: „Šiandien siūlome nuotykių knygą“ arba „Pažiūrėkime, ką sužinosime apie gyvūnus“, tačiau palikti vaikui laisvę rinktis. Skaitymas turi būti derinamas su tinkamu laiku ir nuotaika – tiek mokytojo, tiek vaikų - skaitytojų įsitraukimas ir susidomėjimas lemia patirties kokybę. Vaikai turi būti įtraukti, galėti vartyti knygas, diskutuoti, klausytis ir reflektuoti. Tokia aplinka leidžia skaitymui tapti natūralia vaiko dienos dalimi, skatina savarankišką pasirinkimą ir tyrinėjimą.

Reguliarus skaitymas ir ritualai (skaityti nuolat tuo pačiu metu, rytinis skaitymas prie arbatos, ritualinis tėvelių skaitymas grupėje ir pan.) padeda vaikui susieti skaitymą su kasdienės patirties ritmu.

 **Plačiau:** Kaip skaityti su vaiku. <https://www.ibbylietuva.lt/naujienos/skaitome-su-vaikais-iki-7-metu-edukaciniai-vaizdo-iraisai/>

ŽANRŲ ĮVAIROVĖ

„Vaikų literatūra suteikia daugybę būdų pažinti pasaulį, tyrinėti tapatybę ir įsitraukti į vaizduotės žaidimus“ (Gamble, 2006). Todėl ypač svarbu bibliotekoje ar skaitymo erdvėje parinkti įvairių žanrų vaikų literatūrą, kad kiekvienas vaikas galėtų atrasti savo mėgstamą skaitymo patirtį ir plėsti vaizduotę: paveikslėlių knygos, bežodės knygos, komiksai, pasakos, istorijos, pažintinės knygos, muzikinės knygos ir poezijos leidiniai. Ši įvairovė leidžia vaikui atrasti skirtingus pasakojimo būdus ir raiškos formas, o Chambers (2010) pabrėžia, kad kiekvienas vaikas turi teisę rinktis tai, kas jam įdomu ir artima, nes tai formuoja asmeninį pasakojimų patyrimą. Svarbiausi žanrai šiame amžiuje yra paveikslėlių knygos, bežodės knygos, pasakos, komiksai, interaktyvios ir muzikinės knygos, maginė fantastika, nuotykių ir pažintinė literatūra, taip pat eilėraščiai, ritminės skaičiuotės ir eiliuotos poemos. Visi šie žanrai padeda vaikams natūraliai pereiti nuo klausymo prie savarankiško pasakojimo ir skaitymo.

 **Plačiau:** Nuoroda į IBBY Lietuvą. <https://www.ibbylietuva.lt/knygos/>

- **Bežodės knygos** – tai leidiniai, kuriuose istorija pasakojama tik per iliustracijas, o žodžių labai mažai arba jų visai nėra. Tokios knygos suteikia vaikams galimybę kūrybiškai interpretuoti pasakojimą vaizdu, ugdo vaizduotę, kritinį mąstymą ir gebėjimą kurti pasakojimus. Skaitymas su suaugusiuoju padidina vaiko įsitraukimą, lengvai įtraukia į diskusijas. Lipman (1991) pabrėžė, kad bežodės knygos skatina vaikus mąstyti ir reflektuoti per vaizdus, o ne tik sekti tekstinį pasakojimą. Nors Lietuvoje bežodžių knygų kol kas leidžiama nedaug, mokytojai gali pasitelkti ir kitose šalyse išleistus leidinius kaip priemonę kūrybiškumui, kalbinei raiškai ir pasakojimų kūrimui pagal vaizdus ugdyti.

 **Plačiau:** Apie bežodės knygas. https://www.ibbylietuva.lt/naujienos/bezodes-knygos-kas-tai-edukacinis-vaizdo-irasas/?utm_source=chatgpt.com

- **Paveikslėlių knygos** yra vienas svarbiausių vaikų literatūros žanrų ikimokykliniame amžiuje, nes vaizdas ir tekstas jose sudaro nedalomą visumą. Pasakojimas kuriamas ne tik žodžiais, bet ir iliustracijų seka, spalvomis, kompozicija ar veikėjų emocijomis. Šio tipo knygos leidžia vaikui „skaityti“ dar prieš įgyjant formalų skaitymo gebėjimą, ugdo vizualinį raštingumą ir pasakojimo suvokimą. Moksliniai tyrimai (Baird et al., 2016; Martens et al., 2012; Sipe, 2012) rodo, kad vaikų sąveika su paveikslėlių knygomis skatina kūrybiškumą, dialogą ir suvokimą: vaikai interpretuoja vaizdus, jungia juos į pasakojimą, diskutuoja su suaugusiaisiais ar bendraamžiais, stiprindami dialoginį skaitymą. Sistemingas paveikslėlių knygų skaitymas skatina vaikų susidomėjimą knygomis. Mokytojai su vaikais skaito ne tik žodžius, bet ir atidžiai „skaito“ paveikslus kaip lygiavertį tekstą. Paveikslai suteikia papildomos informacijos, kuri gali neatsirasti tekste, ir leidžia vaikams giliau suprasti siužetą, veikėjų emocijas ar aplinką. Knygose vaikai gali atrasti naujų detalių, paslėptų vaizduose, kurios neatsispindi žodžiuose, spėti, kas gali nutikti toliau, interpretuoti situacijas ir kurti papildomas istorijas ar dialogus pagal iliustracijas.



- **Komiksai ir grafiniai romanai** pasakoja istoriją vaizdų seka ir tekstu. Vaikai seka paveikslų, lyg filmo kadru, išdėstymą, seka veikėjų mimikas, veiksmą ir „skaito“ net tada, kai tekstas dar sudėtingas. McCloud (1993) pažymi, kad skaitydamas komiksus vaikas užpildo tai, kas vyksta tarp paveikslų / kadru, ir pats tampa aktyviu pasakotoju. Komiksai primena kino juostą, tačiau skiriasi tuo, kad čia vaikas pats turi galimybę užpildyti garso takelį pasakojimu, kai seka paveikslėlius, ir net tarp paveikslų / kadru. Komiksų knygos rekomenduojamos vaikams nuo penkerių metų, ypač tinka vaikams, kurie dar tik pradeda skaityti, nes leidžia patirti sėkmę suvokiant istoriją iš paveikslėlių.

 **Plačiau:** https://www.lnb.lt/media/public/leidiniai/elektroniniai/Grafiniai_romanai_internetinis_kor.pdf

- **Pasakos** yra tiek liaudies, tiek literatūrinės. Liaudies pasakos neturi autoriaus, perduodamos žodine tradicija ir turi daug variantų; literatūrinės pasakos turi konkretų autorių ir individualų stilių. Pasakos padeda vaikams saugioje aplinkoje susidurti su baime, pavyduliavimu, netektimi, drąsa ar draugyste. Nikolajeva (2001, 2014) pabrėžia, kad „pasakos moko vaikus suprasti, kaip veikia pasakojimo logika ir veikėjų motyvai“, o Bettelheim (1976) teigia, kad „pasakos padeda vaikui įprasminti savo baimes ir suteikia viltį, jog sunkumai

gali būti įveikti“. Turime nepaprastai turtingą lobyną liaudies pasakų su dainuojamaisiais intarpais. Mes tuo nesame unikalūs – beveik kiekviena tauta jų turi. Tai padidina dėmesingumą tekstui, motyvuoja skaityti.

- **Interaktyvios knygos** padeda vaikui įsitraukti į knygos skaitymą, į veiklą: kilnoti atvartus, spausti mygtukus, liesti įvairias tekstūras. Vaikas tampa ne pasyviu klausytoju, bet aktyviu dalyviu. Vygotskio požiūriu (1978, 2004), vaikas geriausiai mokosi veikdamas kartu su suaugusiuoju ir aktyviai dalyvaudamas veikloje. Tad interaktyvios knygos sudaro palankias sąlygas ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos raidai, smulkiosios motorikos ugdymui ir skaitymo motyvacijos formavimuisi. Gopnik ir kt. (2012) teigia, kad vaikai „mokosi kaip maži mokslininkai – bandydami, spėdami ir tikrindami pasekmes“. Interaktyvios knygos būtent tai ir leidžia daryti: spėti, kas pasikeis, kai atversi, pasuksi, pastumsi.
- **Muzikinės knygos** jungia tekstą, vaizdą ir garsą. Turime nemažai knygelių, kurios tokiomis tapo iš dainų – liaudies ir autorinių. Jose naudojamos dainos, ritmai, muzikiniai intarpai, muzikinės pjesės, muzikos kūriniai. Muzikinės knygos padeda vaikams suprasti pasaulio įvykius per žodį, paveikslą, garsą ir muziką. Jos įtraukia pavieniui ar kartu dainuoti, ploti, judėti pagal ritmą. Skaitymas tampa daugiajutimine patirtimi. Tokios knygos ypač vertingos vaikams, kurie mokosi per judesį ir garsinę patirtį.

Ypač naudingos klausytis vaikams, kurie dar nesupranta skirtumo tarp raidžių ir žodžių. Arba jie dar nesugeba suvokti, kad simbolis turi garsinį atitikmenį. Pažįstama daina vaikui parodo žodžio ir garso atitikimą. Ypač jeigu rodomi žodžiai dainuojant tekstą. Tokios knygutės su dainos įrašų gali paskui būti padedamos savarankiško mokymosi ar žaidimo aplinkose, kad vaikas individualiai galėtų pakartoti tai, kas buvo daroma grupėje.



- **Maginės fantastikos knygos** suteikia galimybę vaikams tyrinėti neįprastą pasaulį, stebuklus, keistas ar mitines būtybes, padeda mąstyti apie realybę ir vaizduotę, suprasti kontrastą. Nikolajeva (2001, 2014) pabrėžia, kad fantastinės istorijos padeda vaikams išbandyti šias ribas. Kaip teigia Lloydas Alexanderis: „Fantastika nėra pabėgimas nuo realybės. Tai būdas ją suprasti.“
- **Nuotykių literatūra** įtraukia kelionėmis, netikėtais įvykiais ir iššūkiais. Chambers (2010) teigia, kad vaikai nori skaityti nuotykių knygas, nes nori sužinoti, kas bus kitame puslapyje, o Hunt (2006) pabrėžia, kad nuotykių leidžia patirti riziką saugioje erdvėje. Šis žanras įkvėpia nuotykiams, žaidimams, pokalbiams apie drąsą, atkaklumą ir kt.
- **Komiškos (humoristinės) knygos** naudoja humorą, netikėtumus, absurdiškas situacijas ir kalbos žaismą, kad vaikams būtų smagu. Juokas mažina įtampą, kuria saugią emocinę aplinką ir padeda kalbėti apie įvairias situacijas vaikui suprantamu būdu. Humoristinės knygos padeda vaikui suvokti socialines situacijas. Komiškuose tekstuose dažnai išryškunami kasdieniai nesklandumai, perdėtos situacijos. Hunt (2006) teigia, kad humoras suteikia vaikui aktyvaus skaitytojo jausmą, nes jis „supranta pokštą“ ir tampa aktyviu dalyviu. Vaikai dažnai juokiasi kartu ir dalinasi pastebėjimais, todėl stiprėja socialiniai ryšiai, kuriamas teigiamas santykis su knyga. Nikolajeva (2001, 2014) akcentuoja, kad komiški tekstai lavina kalbinį sąmoningumą ir gebėjimą atpažinti prasmių neatitikimus. Tai knygos, kurios kviečia kurti savo pokštus, linksmai pažvelgti į pasaulį.

- **Eilėraščiai, ritminės skaičiuotės ir eiliuotos poemos** padeda vaikui patirti kalbą kaip ritmą ir garsą. Tai ritminiai kalbos modeliai, kurie padeda suvokti kalbos struktūrą dar iki formaliojo skaitymo. Be to, jie leidžia vaikui žaisti su žodžiais, atrasti žaismingus žodžių junginius, metaforas ir ritmą, lavina vaizduotę ir gebėjimą interpretuoti reikšmes kūrybiškai. Reguliarus eilėraščių klausymas ir skaitymas taip pat stiprina foneminę sąmonę – gebėjimą atpažinti ir žaisti su garsais, tai vėliau padeda lengviau mokytis skaityti ir rašyti. Eilėraščiai suteikia galimybę išreikšti emocijas, suprasti kitų patirtis, nes vaikai interpretuoja jausmus ir prasmes per simbolius, vaizdus ir kalbos žaismę.
- **Pažintinė (informacinė) literatūra** supažindina su tikruoju pasauliu – gamta, gyvūnais, žmogumi, technologijomis. Duke (2000, 2009) tyrimai rodo, kad ankstyva pažintis su informaciniais teksta ugdo supratimą, jog skaitymas skirtas ne tik pasakojimams, bet ir žinioms. Šios knygos skatina smalsumą, klausimų formulavimą ir tyrinėjimą.

Visi šie žanrai papildo vienas kitą: vieni labiau lavina kalbą ir ritmą, kiti – vizualinį ar emocinį raštingumą, dar kiti – pažinimą ir kritinį mąstymą. Svarbiausia, kad vaikų literatūra šiame amžiaus tarpsnyje būtų įvairi, įtraukianti, o suaugusysis būtų ne tik skaitytojas, bet ir bendrakūrėjis, kalbantysis su vaiku apie tai, ką jie kartu perskaitė ir patyrė.

 **Plačiau:** Knygos pagal žanrus. <https://www.ibbylietuva.lt/knygos/>



Erdvinė knyga leidžia vaikui patirti trimatį pasakojimą

VISUMINIS PATIRTINIS SKAITYMAS

Skaitymas ikimokykliniame ugdyme suprantamas ne tik kaip atskira veikla – knygos skaitymas, vartymas, bet kaip visuminė patirtis, siejanti vaiko pojūčius, emocijas, vaizduotę, mąstymą ir kūrybą. Knyga tampa pradžios tašku platesniam patyrimui, kuriame vaikas ne tik klausosi ar stebi, bet ir išgyvena, interpretuoja ir kuria. Daugiajutiminis, dialoginis, interaktyvus, emocinis, lėtas ir žaismingas skaitymas atveria galimybes knygos turinį pratęsti per meninę raišką – dailę, muziką, judesį, teatrą ar improvizaciją. Per tokias patirtis vaikas gali grįžti prie teksto daug

kartų, tyrinėti jį skirtingais aspektais, gilinti prasmes ir kurti asmeninį santykį su literatūra. Kūrybinės veiklos tampa ne priedu prie skaitymo, o natūraliu jo tęsiniu, padedančiu vaikui suprasti istoriją, išreikšti patirtus jspūdžius ir augti kaip aktyviam, smalsiam skaitytojui. Sąvoka *visuminis patirtinis skaitymas* apibrėžia skaitymą kaip gyvą, daugiasluoksnią vaiko patirtį.

Literatūros kūriniai ir įvairios naratyvinės formos – mokytojo ir vaikų kuriami pasakojimai – kartu su menine raiška grįstais aktyviais skaitymo būdais sudaro prielaidas formuotis aktyviam, savarankiškam ir kūrybiškam skaitytojui.



Sensorinis skaitymas. Skaitymas ikimokykliniame amžiuje yra daug daugiau nei žodžiai. Tai gyva, jutiminė ir kūrybiška patirtis, kurioje vaikas knygą gali skaityti visais pojūčiais. Vaizdiniai – ne tik iliustracijos, bet ir spalvos, formos, šešėliai, šviesos efektai, simboliai ar net realūs objektai. Tai padeda vaikui „įeiti“ į istorijos pasaulį, suprasti siužetą, pajusti nuotaiką, veikėjų emocijas ar metų laiką. Tyrimai rodo, kad tokia jutiminė sąveika su knyga didina vaikų įsitraukimą, entuziazmą ir dėmesį (Kucirkova et al., 2023).

Skaitant istoriją pasitelkiami visi pojūčiai:

- garsai: balso intonacijų kaita, dainavimas, gamtos ar gyvūnų garsų mėgdžiojimas, muzikos klausymas po skaitymo;
- kinestetika: kūno gestai, mimika, improvizuoti judesiai;
- taktiliniai pojūčiai: audiniai, lapai, akmenėliai, popierius ar kiti objektai, susiję su istorija;
- kvapai ir skonio patirtys: aromatai ar maži valgomieji elementai, susiję su pasakojimo aplinka;
- vaizdiniai: šešėlių teatras, šviesos projekcijos, spalvos ir formos, kurios pagilina teksto supratimą.



Perskaitę knygą apie lapiukų šeimą, pakvietėme vaikus į parką pajusti rudenį visais pojūčiais – uosti lapus, klausytis jų šnarėjimo, stebėti spalvas ir įsivaizduoti, kaip šį pasaulį patiria miško gyvūnai.



Tokios sensorinės patirtys ne tik papildo tekstą, bet ir padeda vaikui geriau įsijausti, išgyventi istorijos ritmą ir nuotaiką. Tyrimai rodo, kad integruojant kelis jutimus, vaikai aktyviau dalyvauja pasakojime, ilgiau susitelkia ir labiau vertina tokias knygas lyginant su tradiciniu skaitymu (Dicataldo et al., 2022; Kucirkova et al., 2023). Skaitymas tampa gyva, visumine patirtimi, kai vaikas gali liesti, stebėti, klausyti, uostyti ir net skanauti, o suaugusiojo vaidmuo – palaikyti vaiko tyrinėjimą, atsakyti į klausimus, pakviesti kurti ir dalintis įspūdžiais. Taip su knyga formuojasi emocinis ryšys, kuris gimsta per bendrą buvimą, lėtą tempą ir artimą sąveiką. Skaitymas šiuo būdu kviečia mokytojus integruoti įvairias jutimines patirtis į kasdienes veiklas, taip auginant vaikų pozityvų santykį su literatūra nuo ankstyvojo amžiaus.

Dialoginis skaitymas. Ugdymo įstaigose dialoginis skaitymas gali būti lengvai įtrauktas į kasdienę veiklą. Svarbiausia – sukurti saugią, draugišką aplinką, kurioje vaikai gali laisvai reikšti savo mintis ir emocijas:

- *bendras skaitymas grupėje:* mokytojas skaito knygą, stabteli ties įdomiomis iliustracijomis ar detalėmis, klausia vaikų nuomonės, paprašo juos pasakoti, ką jie mato ar galvoja apie personažus;
- *atviri klausimai:* naudojami klausimai, įkvepiantys vaikus reflektuoti ir interpretuoti istoriją: „Kas tau įdomiausia šioje pasakoje?“, „Kaip manai, ką veikėjas jaučia?“, „Ką tu darytum tokioje situacijoje?“;
- *kūrybinės veiklos po skaitymo:* po skaitymo vaikai gali piešti tęsinius, esamas ir būsimų scenų veikėjų nuotaiкас, improvizuoti ir vaidinti veikėjų elgesį, kurti veikėjų charakterius vaizduojančią muziką – tai padeda gilinti supratimą apie perskaitytą knygą;
- *spėliojimas ir diskusija:* vaikai gali prognozuoti, kas nutiks toliau, dalintis savo idėjomis, diskutuoti apie sprendimus ir veikėjų elgesį.

Taigi, dialoginis skaitymas, plačiai taikomas Anglijoje ir JAV, neapsiriboja teksto suvokimu – jis tampa aktyvia patirtimi, kuri ugdo kalbinius įgūdžius, kūrybiškumą, kritinį mąstymą ir emocinį jautrumą. Vaikai mokosi ne tik klausytis, bet ir diskutuoti, dalintis mintimis ir įsijausti į istorijos pasaulį (Whitehurst, 1988).

Interaktyvus skaitymas. Šis skaitymas remiasi aktyvia vaiko sąveika su knyga. Vaikas ne tik klauso, bet ir veikia: varto puslapius, atveria detales, renkasi, kur sustoti, tyrinėja knygą kaip objektą. Prasmė kuriama per patirtį ir veiksmą, o ne vien per teksto paaiškinimą. Skandinavijos šalių praktikoje interaktyvus skaitymas siejamas su pagarba vaiko iniciatyvai. Vaikas gali pats nuspręsti, kiek laiko praleisti su knyga, o suaugusiojo vaidmuo – palaikyti ir stebėti, o ne „vedžioti“, nurodinėti (Fast, 2008; Liberg, 2010). Tyrimai rodo, kad interaktyvios knygos skatina ilgesnį buvimą su knyga, didina susidomėjimą (Kucirkova et al., 2023).

- Pasirinkime interaktyvias knygas su atverčiamais langeliais, judamomis detalėmis ar bežodėmis iliustracijomis, kur vaikas gali tyrinėti turinį pats.
- Leiskime vaikui rinktis, kur stabtelėti, ką liesti ar kokį puslapį žiūrinėti ilgiau.
- Veikime kartu su istorija: vaikui leidžiama žaidžiant judesiu, garsais atkartoti veiksmus, kurti scenas su lėlėmis, kaladėlėmis ar kitomis priemonėmis.
- Kurkime savarankiškumo erdvę: nereikalaujame, kad vaikas tiksliai suprastų ar atpasakotų siužetą – prasmė gali gimti per veiksmą ir eksperimentavimą.
- Pasiūlykime improvizuoti garsais, judesiais ar net kurti muziką pagal knygos veiksmą.

- Suaugusysis stebi vaiko iniciatyvas, komentuoja idėjas ir reaguoja į jų sprendimus, bet „netaiso“ vaiko pasirinkimų.
- Vaikai gali dalintis savo atradimais, parodyti veiksmus draugams, eksperimentuoti kartu ir diskutuoti apie siužetą ar veikėjus.

Tad interaktyvus skaitymas leidžia vaikui patirti knygą kaip gyvą, tyrinėjimui skirtą objektą, ugdo smalsumą.



Emocinis ryšys su knyga. Knyga gali veikti kaip svarbus emocinis instrumentas, padedantis vaikams ne tik atpažinti ir suprasti veikėjų jausmus, bet ir susieti juos su savo asmenine patirtimi. Skaitydami vaikai susiduria su įvairiomis emocinėmis situacijomis – džiaugsmu, liūdesiu, baime, pykčiu ar netektimi – ir saugiai tyrinėja šiuos jausmus per veikėjų išgyvenimus. Tyrimai rodo, kad ypač paveikslėlių knygose emocijos perduodamos per glaudų teksto ir iliustracijų ryšį, kai žodžiai ir vaizdai vienas kitą papildo ir sustiprina (Dionne, 2020). Tokios knygos leidžia vaikams vizualiai ir konceptualiai suprasti emocines būsenas, aptarti, ką jaučia veikėjai, ir palyginti su savo jausmais (Dionne, 2020). Terapinės pasakos suteikia saugią erdvę pažinti sudėtingas emocijas, reflektuoti jas ir ieškoti sprendimų veikėjams ir sau patiems (Brun-Cosme, 2019). Nuoseklus paveikslėlių knygų skaitymas, kuriame suaugusieji aptaria personažų emocijas, gerina vaikų gebėjimą suprasti kitų žmonių mintis ir jausmus, ugdo empatiją ir emocinį raštingumą (Dionne, 2020; Whitehurst, 1988):

- stabtelėkime prie iliustracijų ir aptarkime veikėjų veido išraiškas bei kūno kalbą;
- klausime vaikų, ką mato ir ką jaučia personažai, pasiūlykime palyginti su savo jausmais;
- kalbėkime apie emocijų priežastis ir pasekmes;
- ieškokime sąsajų su vaikų asmenine patirtimi;

- po skaitymo įtraukime kūrybines veiklas: piešti, vaidinti, kurti istorijų tęsinį ar improvizuoti situacijas, kad vaikai gilintų savo supratimą apie emocijas;
- diskutuokime ir paspėliokime, kas nutiks veikėjams, siekdami lavinti empatiją, kritinį mąstymą ir gebėjimą suprasti kitus;
- naudokime terapines pasakas kaip saugią erdvę vaikams pažinti sudėtingus jausmus, juos įvardyti ir reflektuoti;
- nuosekliai taikykime tokio skaitymo praktiką, kad būtų stiprinamas vaikų emocinis raštingumas ir gebėjimas atpažinti savo ir kitų žmonių emocijas.

Lėtasis skaitymas. Lėtasis skaitymas padeda vaikams gilinti žinias, atrasti naujus dalykus, pažadinti kūrybingumą ir suprasti teksto prasmes. Tai ne skubus skaitymas, o galimybė sustoti, pasigilinti, įsijausti į istorijos pasaulį per vaizdus, garsus, pasakojimo ritmą ir veikėjų emocijas. Ikimokykliniame amžiuje toks skaitymas ypač svarbus, nes vaikai dar tik formuoja dėmesio koncentraciją ir savarankiško mąstymo pradmenis. Tyrimai rodo, kad gilaus skaitymo strategijos, kai sustojama ties žodžiais, iliustracijomis ir prasmų niuansais, reflektuojama veikėjų patirtis ir siejama su savo patirtimi, skatina empatiją, kūrybiškumą, kritinį mąstymą ir prasmų suvokimą (Mol et al., 2009; Wolf, 2008). Lėtasis skaitymas tampa visumine patirtimi, leidžiančia vaikui pažinti naujus dalykus, gilinti supratimą, ugdyti dėmesio koncentraciją, smalsumą, vaizduotę ir savirefleksiją, o suaugusiojo vaidmuo – palaikyti, stebėti ir padėti vaikui atrasti prasmę ir grožį knygoje.

- Pasirinkime knygas, kuriose istorija turtinga tiek tekstu, tiek iliustracijomis, kad būtų erdvė sustoti ir pastebėti detales.
- Skaitykime lėtai, leiskime vaikams stebėti, klausytis ir mąstyti apie veiksmus, žodžius ir emocines išraiškas.
- Sustokime ties nepažįstamais žodžiais, leiskime vaikui juos ištarti, paaiškinkime reikšmę, kilmę, pagalvokime, kodėl jie čia parašyti.
- Aptarkime veikėjų jausmus ir pakvieskime vaikus pasidalinti savo patirtimi.
- Po skaitymo įtraukime kūrybines veiklas: piešti, vaidinti, improvizuoti istorijos situacijas ar kurti tęsinį.
- Skatinkime refleksiją: klausti, ką veikėjas galėtų jausti ir ką pats vaikas jaustų tokioje situacijoje.

Skaitymas ir žaidimas. Skaitymas, kai jis tęsiamas žaidimuose, yra svarbi ankstyvojo ugdymo praktika. Tyrimai rodo, kad žaidimas padeda vaikams lengviau pažinti literatūrą, žaismingos priemonės – vaidmenų žaidimai, pasakojimų kūrimas ar meninės veiklos – palaiko natūralų smalsumą ir motyvaciją skaityti knygą drauge su draugais ir mokytojais (Whitebread et al., 2009; Fisher et al., 2011). Svarbus skaitančiojo balsas, kuris gali sustiprinti žaidybinį aspektą: tai balsas, kuriuo skaitome tekstą – intonacija, tempas, garsumas, pauzės, ritmo ir emocijų perteikimas. Tinkamai naudojamas balsas gali stipriai paveikti vaiko įsitraukimą, padėti jam suvokti veikėjų emocijas, intencijas ir nuotaiką (Fisher et al., 2011;

Whitehurst, 1988). Kintantis balsas (aukštas, žemas, greitas, lėtas) leidžia vaikui geriau atskirti veikėjus, suprasti situacijos įtampą ar humorą. Skaitančiojo balsas gali būti mokytojo, vaikų mylimo personažo ar lėlės balsas – tai padidina žaislingumą ir įtraukia vaikus į istorijos pasaulį. Žaisdami vaikai gali praktiškai taikyti literatūrinius elementus: kurti istorijų tęsinį, improvizuoti scenas ar atkartoti veiksmus, taip lavindami kūrybiškumą, problemų sprendimo gebėjimus ir bendravimo įgūdžius:

- į skaitymo veiklas įtraukime žaismingus elementus, pavyzdžiui, vaidmenų žaidimus ar scenų atkartojimą;
- palaikykime kūrybinį pasakojimą: leiskime vaikams kurti istorijų tęsinį ar improvizuoti veikėjų veiksmus;
- naudokime žaidybinę refleksiją: paklauskime vaikų, kaip jie įsivaizduoja veikėjus, kaip jie elgtųsi panašioje situacijoje;
- parinkime knygas su vaizdingomis situacijomis ir įvykiais, kurie sudaro galimybes diskusijoms ir žaismingiems interpretavimams;
- įkvėpti knygos istoriją kurkime aplinką žaidimui.

Šis požiūris padeda vaikams ne tik suprasti literatūrą, bet ir lavina kūrybiškumą.

 **Plačiau:** Edu Vilnius leidinys. https://www.eduvilnius.lt/uploads/ECB/content_1766058492/skaityti-zaisti_skaitymo-metodika_9991.pdf

NARATYVINIS MĄSTYMAS IR ISTORIJŲ KŪRIMAS

Naratyvinis mąstymas leidžia vaikams ne tik suprasti pasaulį, bet ir kurti jį. Literatūra, ypač pasakos, istorijos, mitai ar net vaikų kūrybiniai tekstai, sukuria ugdymo(si) kontekstą, kuriame vaikas gali plėtoti savo naratyvinę mintį, išbandyti veikėjų sprendimus ir suprasti priežastinius ryšius. Pasak Bruner (1986), „naratyvas yra pagrindinis žmogaus mąstymo instrumentas, leidžiantis struktūruoti patirtis, jas interpretuoti ir pateikti kitam.“ Naratyvas nėra tik išmoktas ar įgytas gebėjimas – tai universali, visiems žmonėms būdinga mąstymo forma. Jis yra natūralus būdas „papasakoti pasaulį“ ir išreikšti savo patirtį, nepriklausomai nuo formos – per žodį, piešinį, lėlių žaidimą, gestus ar muziką. Vaikas nuo pat gimimo „pasakoja“ pasaulį: per savo veiksmus, piešinius, žaidimus ar gestus jis struktūroja patirtį ir dalinasi ja su kitais. Donald (1991) teigia, kad „mitinės istorijos padeda vaikams kurti konceptualius modelius, per kuriuos jie supranta savo patirtį ir pasaulio dėsnius“. Vaikams skaitomos pasakos ir istorijos suteikia ne tik pasakojimo pavyzdį, bet ir galimybę eksperimentuoti su savo naratyvais žaidybiniame veikloje. Engel (1999) pažymi: „Vaikai, pasakodami savo istorijas, ne tik perteikia tai, ką patyrė, bet ir kuria tai, ką norėtų, kad įvyktų arba kaip norėtų patirti“. Taip literatūra tampa įrankiu naratyviniam mąstymui formuotis – vaikai mokosi perkurti įvykius, suprasti emocijas, įvertinti pasekmes ir reflektuoti savo veiksmus bei veikėjų sprendimus.

Mokytojams rekomenduojama integruoti literatūrą į žaidybines veiklas, kad vaikai galėtų praktikuoti naujus pasakojimo modelius saugioje ir kūrybiškoje aplinkoje; skatinti diskusijas apie istorijos veikėjus, pasirinkimus ir galimas pasekmes, kad vaikai mokytųsi naratyvinių ryšių ir priežastinių grandinių. Mokytojams svarbu suprasti, kad naratyvinio mąstymo formavimas prasideda nuo neverbalinės patirties ir palaipsniui integruojamas su kalba. Vaikai gali kurti pasakojimus per piešinius, žaidimą, vaidybą. Šios priemonės padeda įtvirtinti pasakojimo struktūrą, kuri vėliau išreiškiama žodžiu. Literatūra ir naratyvinė veikla mokykloje ne tik moko pasakojimo struktūros, bet ir padeda vaikams suprasti kitų žmonių perspektyvas, socialinius ryšius ir moralinius sprendimus. Bruner (1986) pažymi: „Pasakojimai suteikia vaikams priemonę organizuoti patirtį, planuoti veiksmus ir reflektuoti savo sprendimus, taip ugdydami kritinį ir kūrybinį mąstymą“. Naratyvinis mąstymas prasideda dar tada, kai vaikas pirmą kartą pasako: „o paskui...“. Tai gebėjimas matyti pasaulį kaip istoriją – su pradžia, eiga ir pabaiga, su priežastimis ir pasekmėmis, su jausmais ir veikėjais. Vaikui pasaulis nėra lentelė ar faktų sąrašas. Jam tai gyvas pasakojimas, kuriame kiekviena diena turi savo siužetą: kas nutiko ryte, kodėl draugas nuliūdo, kaip dingo pirštinė ir kas ją surado. Literatūra tampa natūraliu šio mąstymo treneriu. Klausydamasis pasakos vaikas ne tik girdi žodžius – jis kuria prasmes. Kiekvienas veikėjas jam tampa žmogumi, su kuriuo galima pykti, džiaugtis, stebėtis, jausti kartu. Vaikas pradeda sieti įvykius:

„ji verkė, nes...“, „jis padėjo, todėl...“. Taip formuojasi gebėjimas suprasti ne tik tai, kas įvyko, bet ir kodėl tai įvyko. Būtent čia gimsta ir pirmieji moraliniai sprendimai, ir pirmieji supratimo apie kitą žmogų daigai. Naratyvinis mąstymas glaudžiai siejasi su kalba. Klausantis literatūros kūrinio arba jį kuriant, žodžiai įgauna judesį – jie pradeda veikti. Vaikas atranda, kad kalba gali gąsdinti, pralinksminėti, padrausinti, sutaisyti. Kartu jis pamazų perima pasakojimo struktūras, kurias vėliau taikys ir savo kalboje, ir rašyme. Net ir trumpiausia knygelė su paveikslėliais tampa modeliu: „pirmiausia... tada... galiausiai...“. Ikimokykliniame amžiuje literatūra padeda vaikui ne tik suprasti istorijas, bet ir kurti savąją. Jis ima pasakoti apie savo dieną, apie „kas būtų jeigu...“, apie nematomus draugus ir būsimus nuotykius.

Naratyvinis mąstymas taip virsta savasties kūrimu: vaikas pradeda pasakoti, kas jis yra, ko jis bijo, kas jam patinka ir kokių herojų norėtų būti. Kai literatūra ikimokyklinio ugdymo mokykloje gyvena ne tik kaip „knygos skaitymas“, bet kaip pasakojimas, vaidinimas, piešimas, judesys ir dialogas, naratyvinis mąstymas tampa kasdieniu vaiko įrankiu pažinti pasaulį. Vaikas ima suprasti, kad istorijos yra visur – knygoje, žaidime, pokalbyje su draugu, net ir tylioje vakaro akimirkoje prieš užmiegant. Ir kuo daugiau jis jose dalyvauja, tuo turtingesnę pasaulio paveikslą susikuria pats. Kitas naratyvinis įrankis – pasirinkimo istorijos, pasakos, kuriose istorija gali keistis pagal veikėjų sprendimus. Tokiose istorijose veikėjas išeina iš saugios vietos, susiduria su išbandymais, randa pagalbininkų, mokosi naujų

dalykų ir grįžta su patirtimi. Vaikai stebi, kaip keičiasi veikėjas, kodėl situacijos pasikeitė ir kaip sprendimai formuoja charakterį. Mokytojas gali po pasakos paklausti, kas padėjo veikėjui, ką jis naujo išmoko ar kaip pasikeitė jo elgesys, taip ugdydamas refleksiją ir empatiją. Paprasta problema – sprendimas – pasekmės schema padeda net labai mažiems vaikams matyti priežastinius ryšius: pavyzdžiui, jei dingsta žaislas, veikėjas ieško draugo pagalbos ir randa žaislą, taip mokymasis bendradarbiauti. Po pasakojimo ar žaidimo galima pakviesti vaikus atsakyti į klausimus: kaip veikėjas jautėsi pradžioje, ką suprato pabaigoje, ką jie patys padarytų kitaip. Tokie elementai skatina vaikų analitinį mąstymą, gebėjimą atpažinti veikėjo perspektyvą ir reflektuoti patirtį, suprasti, kad istorijos gali turėti įvairias eigos galimybes. Vaikų literatūra – pasakos, mitai ir trumpi kūrybiniai tekstai – padeda vaikams kurti ir suprasti istorijas, spręsti problemas ir ugdyti savarankiškumą. Vienas dažnai pasitaikantis naratyvinis epizodas yra kryžkelė, kai veikėjas turi pasirinkti, kuriuo keliu eiti; mokytojas gali sustabdyti pasaką ir paklausti, kas nutiktų, jei herojus pasirinktų kitą kelią, leisdamas vaikams rinktis tą kelią eiti su lėlėmis, piešti piešinius ar rodyti gestais. Tokie pasirinkimai padeda suprasti priežastinius ryšius, sprendimų pasekmes ir ugdyti savarankiškumą.

 **Plačiau:** Apie naratyvinį mąstymą (Hakkarainen et al., 2015, p. 49–57)

SKAITYMAS ŠEIMOJE IR BENDRUOMENĖJE

SKAITYMAS KAIP POKALBIS ŠEIMOJE IR BENDRUOMENĖJE

Gairėse (3.11) pabrėžiama, kad vaiko ugdymasis yra visuminis procesas, vykstantis skirtingose aplinkose – ugdymo įstaigoje, šeimoje ir bendruomenėje, o tėvai ir artimiausia vaiko aplinka laikomi svarbiais ugdymo partneriais. Vaikų literatūra gali tapti jungtimi, stiprinančia šeimos ir bendruomenės partnerystę. Kai ta pati knyga gyvena ir namuose, ir darželyje, vaiko patirtis tampa vientisa: tekstas neatsiejamas nuo kasdienybės, emocijų, pokalbių ir kūrybos. Tokiu būdu literatūra tampa vaikų kultūros dalimi, o skaitymas – natūraliu, estetišku ir prasmingu bendru buvimu, o ne suplanuotu renginiu ar formalia veikla. Vadovaujantis Chambers (2010) požiūriu, skaitymo vertė slypi ne „teisingame supratime“, bet vaiko asmeniniuose pastebėjimuose, jausmuose ir ryšiuose, kuriuos jis užmezga su tekstu. Skaitymas čia suprantamas kaip dialogas – tarp vaiko ir knygos, vaiko ir suaugusiojo, šeimos ir ugdymo įstaigos, o galiausiai – tarp vaiko ir platesnės kultūrinės aplinkos. Skaitymas ugdymo įstaigoje gali būti organizuojamas kaip atvira, bendruomenę įtraukianti praktika: knygas gali skaityti ne tik mokytojai, bet ir tėvai, seneliai ar kiti bendruomenės nariai – vaikų knygų autoriai, bibliotekininkai. Taip kuriama gyva, autentiška literatūrinė patirtis. Knygos gali tapti bendrais projektais, jungiančiais grupes, šeimas ir vietas bendruomenę – pavyzdžiui, pasirenkant vieną paveikslėlių knygą ilgesniam laikui, ją skaitant, interpretuojant ir pratęsiant per piešinį, muziką, judesį ar teatrinius

žaidimus. Praktikoje naudinga skatinti šeimas skaityti tas pačias knygas namuose, dalintis vaikų pastebėjimais, piešiniais ar sugalvotais istorijų tęsiniais, kurie vėliau grįžta į ugdymo įstaigos erdves. Svarbus aspektas – matomumas. Vaiko mintys, klausimai ir interpretacijos, atsiradę šeimoje, grįžta į ugdymo įstaigos erdvę ir tampa bendros kultūros dalimi. Tai siunčia vaikui aiškią žinią: jo patyrimas yra svarbus, girdimas ir vertinamas. Skaitymas tokiu būdu ugdo ne tik kalbinius gebėjimus, bet ir saviverbę, estetinį jautrumą ir priklausymo bendruomenei jausmą.

KAIP SKAITYMAS TAMPA BENDRUOMENINE PATIRTIMI

TOS PAČIOS KNYGOS NAMUOSE IR UGDYMO ĮSTAIGOJE SKAITYMAS

Mokytoja ar mokytojai pasirenka vieną paveikslėlių knygą ilgesniam laikui skaityti. Ji skaitoma lėtai ugdymo įstaigoje, o šeimos kviečiamos tą pačią knygą skaityti namuose savaip – prieš miegą, ryte, kelionėje, kelis kartus ar tik ištrauką. Vaikai nėra prašomi atpasakoti siužeto; šeimos skatinamos fiksuoti vaiko pastebėjimus, klausimus, dalintis piešiniais ar emocijomis.



Tėvėlių advento skaitymai

VAIKO MINČIŲ SUGRĮŽIMAS Į GRUPĘ

Vaikų pasakyti sakiniai, piešti fragmentai ar šeimų užrašyti komentarai tampa matomi grupės / mokyklos erdvėje – ant sienos, šalia knygos, bendrame albume ar segtuve. Tai parbrėžia, kad interpretacija nėra „teisinga“ ar „neteisinga“ – ji yra prasminga.

SKAITYMAS SKIRTINGAIS BALSAIS

Knygą skaito ne tik mokytojas. Knygą „skaito“ vaiko atsinešta lėlė, grupės sukurta figūrėlė, tėčio įrašytas balsas ar atėjusi vaiko mama, močiutė, teta ar senelis. Skaitančiojo balsas tampa žaismingu dialogo įrankiu, stiprinančiu emocinį ryšį su tekstu.

„KNYGA APIE KNYGĄ“

Vaikai, šeimos ir mokytojai kartu kuria tęstinį objektą – albumą, dėžę ar segtuvą, kuriame kaupiasi vaikų mintys, piešiniai, klausimai, judesiai ar garsai, susiję su viena knyga. Tai nėra analizė ar refleksijos užduotis – tai bendros patirties pėdsakai.

LITERATŪRA UŽ UGDYMO ĮSTAIGOS RIBŲ

Skaitymo patirtys natūraliai plečiasi į bendruomenę: apsilankymas bibliotekoje, susitikimas su knygos autoriumi ar iliustratoriumi, skaitymas galerijoje ar miesto erdvėje. Knyga tampa dialogu su vietos kultūra ir aplinka.



Susitikimas su knygos autorėmis



Susitikime su dailininku iš Italijos Gabriel Pacheco

4.

KAIP GALĖTŲ KEISTIS ŠVENTĖS IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYKLOJE?

Šventės, proginiai ir pramoginiai renginiai yra ir turėtų būti integrali ugdymo(si) proceso dalis. Visus šiuos renginius reikia gerai apgalvoti ir rasti jiems tinkamą vietą ikimokyklinio ugdymo programoje, taigi ir ugdymo įstaigos gyvenime. Rengiant arba atnaujinant programą yra puiki galimybė permąstyti ugdymo įstaigoje švenčiamas šventes (kurios pasiteisinusios ir bus tęsiamos, kurių atsisakoma, kokie švenčių tikslai, kur vyks, ar nesidubliuos mokyklos ir grupės šventės, miesto ar rajono renginiai, kuriuose dalyvaus ugdymo įstaigos vaikai ir t. t.). Šventė visada paliečia visą bendruomenę, todėl įtraukiant vieną ar kitą renginį į programą atsiveria puiki proga ir prasmė visai mokyklos komandai dirbti kartu apmąstant kiekvieno vaidmenį: koks vaidmuo meninio, fizinio ugdymo mokytojų, mokytojų padėjėjų, virėjų, kiemsargių, šeimų ir kt.

Kitas žingsnis – visiems susitarti dėl švenčių tikslų siejant juos su *Gairėmis*, *Pasiekimų aprašu* ir mokyklos programa. Nuspręsti, kokios ir kada bus švenčiamos tradicinės kalendorinės šventės, gimtadienio šventės (grupės vaikų, Lietuvos gimtadienio ir t. t.), ypatingos mokyklos šventės (tradicija išlydėti vaikus į priešmokyklinę grupę, vasaros sutiktuvių, teatro, šeimos diena ar kt.) ir t. t. Suplanuoti, kaip pasirinktos šventės ar kiti renginiai bus švenčiami, atsižvelgiant į susiklosčiusias mokyklos tradicijas, unikalumą, bendruomenės ypatumus ir, svarbiausia, į tai, kaip pasirinkta šventė augins jos dalyvius – vaikus ir bendruomenę, o per tai kurs ir ugdymo įstaigos savitumą.

Dar vienas svarbus žingsnis yra skirti laiko ir dėmesio susitaramams su šeimomis – pristatyti tėveliams mokyklos švenčių tradicijas, paaiškinant, kokie jų tikslai, kokios galimybės ir vaidmenys tenka tėveliams, ko iš jų tikimasi, klausti jų nuomonės, kaip jie norėtų prisidėti ir ką galėtų pasiūlyti praturtinant esamas tradicijas.

Lietuvių kalbos žodžiai „šventė“ ir „švęsti“ yra kilę iš tos pačios šaknies, kaip ir žodis „šventas“. Šventės yra labai įvairios, todėl verta pamąstyti apie kiekvienos šventės tikslą ir prasmę vaikams ir visai ugdymo įstaigos bendruomenei. Atskirti tradicines kalendorines šventes, proginis svarbių datų paminėjimus nuo pramoginių renginių. Kad formuotume **į vaiką orientuotą švenčių kultūrą**, svarbu apmąstyti, jog kiekvienas šventinis renginys:

- formuoja vaikų pasaulėjautą ir pasaulėžiūrą;
- padeda susipažinti su šventimo tradicijomis ir papročiais;

- atskleidžia dvasinius švenčių aspektus;
- padeda suprasti šventės prasmę ir vietą žmonių bendruomenės gyvenime.

Kad vaikams šventės būtų prasmingos ir ugdymo(si) požiūriu naudingos, organizuojant ir planuojant šventę svarbu apgalvoti, kaip padaryti, kad vaikai pajustų bendrumą vieni su kitais ir taptų tikrais šventės dalyviais drauge su visa bendruomene.

Ugdymosi požiūriu vaikams ypač naudinga bendrauti ir veikti su skirtingo amžiaus vaikais. Pasirengimo šventei laikotarpis galėtų kuo dažniau suburti skirtingų grupių vaikus ir mokytojus bendriems projektams ir pasirengimo darbams. Svarbu, kad vaikai aktyviai dalyvautų rengiant šventę ir jos metu turėtų svarbius, jų galimybes atitinkančius vaidmenis. Tai yra, kad:

- per šventę drauge su kitais „išeitų“ iš kasdienės rutinos, patirtų pakylėtą nuotaiką, šventės iškilmingumą ir džiaugsmą;
- šventę ugdytų empatijos jausmą, suteiktų naujų patirčių, naujų žinių apie pasaulį, žmones, save, ugdytų kūrybiškumą;
- šventę paskatintų vaikų saviraišką ir drąsą, ugdytų savigarbą, meilę kūrybai, kultūriniais reiškiniais, pagarbą savo ir kitoms kultūroms, stiprintų bendruomeniškumą ir kt.

Planuojant šventę reikėtų apgalvoti, kaip visi bendruomenės nariai galėtų prasmingai ir veiksmingai dalyvauti šventėje. Būtent planuojant ir rengiant šventes atsiskleidžia svarbus meninio ir fizinio ugdymo mokytojų vaidmuo, kuomet jie dirbdami ranka rankon su ikimokyklinio ugdymo mokytojais planuoja ir įtraukia visus kitus bendruomenės narius – vaikus, mokytojų padėjėjus, virėjus, kiemsargius, šeimas į šventės vyksmą. Daugumą švenčių sudaro bent keturios svarbios dalys:

- pasirengimas – gali tęstis ilgesnį laiką. Apie būsimą šventę reikia kalbėtis, priklausomai nuo vaikų amžiaus aptarti svarbias detales, skaityti, peržiūrėti vaizdinę medžiagą, klausytis muzikos, dainuoti, muzikuoti, piešti, gaminti reikiamą atributiką ir t. t.;
- šventės pradžia – rimtoji / sakralioji dalis – turi būti neilga, apgalvota, atitinkanti vaikų amžiaus tarpsnį ir suvokimo lygį;
- linksmoji / džiaugsmingoji dalis;
- šventės užbaigimas.

Labai svarbu gerai suplanuoti šventės trukmę ir laikytis numatyto laiko.

Pasitaiko, kad rengiant šventes labai daug dėmesio skiriama šventės atributikai, medžiagos gausumui, kuriami ypatingi scenarijai, pasitelkiami kitų sukurti scenarijai, rengiami specialūs vaidinimai ar koncertiniai pasirodymai, orientuojantis į suaugusiųjų supratimą ir standartus. Vis dėlto šventė turi būti gyvas kūrybinis vyksmas, kurio metu vaikai pasijustų platesnės bendruomenės dalimi ir natūraliai perimtų žmonijos ir savo tautos kultūrinius pagrindus. Šventė yra kuriama čia ir dabar visų jos dalyvių.

Kad šventė būtų gyva, nereikėtų rašyti detalių scenarijų, pakanka sudaryti planą ir remtis improvizacija. Nerekomenduojama šventes rengti pagal svetimus scenarijus, jie gali būti tik pavyzdžiai. Nesivaikyti kaskart vis naujų, bet ne visuomet sėkmingų šventės rengimo formų. Visos tradicinės šventės yra pakankamai „nusistovėjusios“, todėl joms kurti atskiro scenarijaus net nereikia, pakanka pasirinkti vaikams tinkamą medžiagą ir neprarasti saiko jausmo. Ugdymo įstaigoje reikia švęsti tik tas šventes, kurios bendruomenei atrodo reikšmingos ir reikalingos. Taip pat siūloma kurti savo šventines tradicijas, kurios atspindėtų ugdymo įstaigos ir bendruomenės savastį ir kurtų unikalumą. Ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tikra šventė neturi būti iki galo surepetuotas renginys, skirtas žiūrovams stebėti ir vertinti. Tai yra reikšminga vaiko ir visos bendruomenės gyvenimo dalis, kur labai svarbu tikri jausmai, emocijos, autentiškas bendrystės jausmo išgyvenimas. Bet kokia šventė, renginys, pramoga turi natūraliai „išaugti“ iš ugdymo įstaigos gyvenimo ir tapti tam tikru sustojimu, savotiška nueito etapo refleksija, pasidžiaugimu ir tapti postūmiu tolesniam augimui.

SIGNATARŲ KEPURĖS – ŽAIDYBINĖ ISTORIJS PAŽINTIS. KAIP MES TAPOME SIGNATARAIS

Ikimokyklinio amžiaus vaikams istoriniai metai ir datos dar nėra aiškiai suprantami, todėl kalbėdami apie valstybines šventes rėmėmės patirtimi, emocija ir konkrečiu simboliu. Vaikų darželio „Strazdanėlės“ bendruomenei buvo svarbu, kad vaikai istoriją išgyventų, o ne tik išgirstų pasakojimą apie ją. Vaikų smalsumą pažadino mažas katilėlis. Iš klausimo „Kas gali nešioti tokią kepurę?“ natūraliai kilo tyrinėjimas. Pokalbio metu vaikams paprastai paaiškinome, kad seniau tokias kepurės dėvėjo žmonės, tarp jų ir tie, kurie pasirašė dokumentą, paskelbusį Lietuvos laisvę, – Lietuvos Nepriklausomybės Aktą. Apžiūrėdami senąsias nuotraukas ir klausydamiesi trumpų pasakojimų, vaikai susipažino su žmonėmis, priėmusiais šį sprendimą. Ypatingą dėmesį skyrėme Jono Basanavičiaus asmenybei. Jo įvaizdis padėjo vaikams aiškiau suprasti, kas yra signataras – žmogus, pasirašęs svarbų pažadą savo šaliai. Kiekvienas vaikas galėjo įsijausti į šį vaidmenį: pasimatuoti katilėlį, padėti simbolinį parašą ir pasidalinti mintimis, ką reiškia priimti atsakingą sprendimą. Taip istorinis įvykis tapo asmenine patirtimi.

Veiklos persikėlė ir į miesto erdves. Aplankėme Signatarų namus, sustojome prie Jono Basanavičiaus paminklo, prie Lietuvos filharmonijos kalbėjome apie ten dirbusius ir sprendimus priėmusius žmones. Vinco Kudirkos aikštėje giedojome „Tautišką giesmę“ – taip patirdami bendrystę ir pagarbą savo šaliai. (Visuose miestuose ir miesteliuose galime atrasti svarbių istorinių vietų – paminklų, atminimo lentų, pastatų ar aikščių, kurios pasakoja apie mūsų šalies praeitį. Tokios erdvės padeda vaikams suprasti, kad istorija yra šalia mūsų – ji gyva mūsų aplinkoje.)

Ypač reikšminga tapo tai, kad po pusės metų, vėl pamatę katilelį, vaikai spontaniškai pradėjo dalintis prisiminimais: pasakojo, kaip „buvo signatarai“, kaip pasirašė dokumentą, kaip lankėsi mieste ir giedojo himną. Jie prisiminė ne datą, o patirtį – jausmą, vaidmenį, bendrystę. Tai parodė, kad per simbolį ir išgyvenimą įgyta patirtis išliko jų atmintyje ir tapo prasminga. Katilėlis tapo ne tik žaidimo atributu, bet ir atminties ženklu, padėjusiu vaikams artimai ir suprantamai susitikti su Lietuvos istorija.



Prieš kelionę



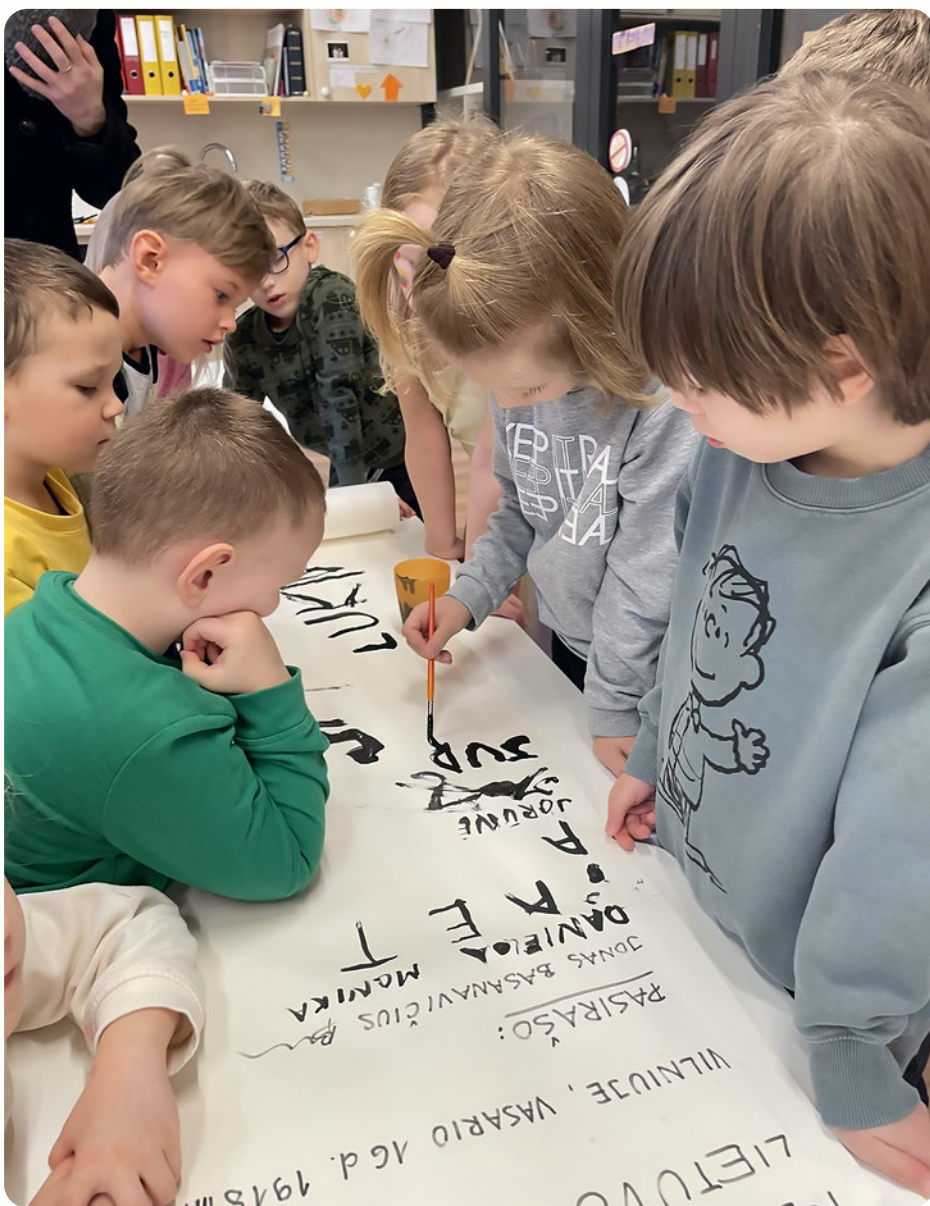
Keliaujame troleibusu



Prie Signatarų namų



*Prie Jono Basanavičiaus
paminklo*



Vaikai kaip signatarai pasirašo Nepriklausomybės aktą

Vaikų darželio „Istorijų namai“ priešmokyklinės grupės vaikai artėjant Lietuvos valstybės atkūrimo dienai ruošė savo „Tautiškos giesmės“ variantą. Vaikai perklausė himną ir pasitarė, kaip norėtų iliustruoti tekstą. Kiekvienas sukūrė po kelis piešinius, kaip kiekvienas suprato, ką įsivaizdavo. Tuomet pasiskirstė tekstą po vieną žodį ir sukūrė įrašus. Su mokytojo pagalba buvo sukurtas vaizdo įrašas ir artėjant Vasario 16-ajai visi bendruomenės nariai galėjo peržiūrėti, nes jis paskelbtas „YouTube“ kanale. Pastebėtas motyvuotas visų vaikų įsitraukimas, nes naudoti kiekvieno piešiniai ir balsas. Lietuvos himno tekstą tapo lengviau įsiminti ir jaunesniems vaikams, nes įrašė jis lėčiau pateikiamas ir vaikai gali suspėti pakartoti.

▶ **Plačiau:** Vaikai su mokytojais sukūrė Lietuvos himno vizualizaciją. <https://youtube/SfpbrPPR5JI>

EGLUTĖS PIEŠIMAS TAPO TRADICIJA

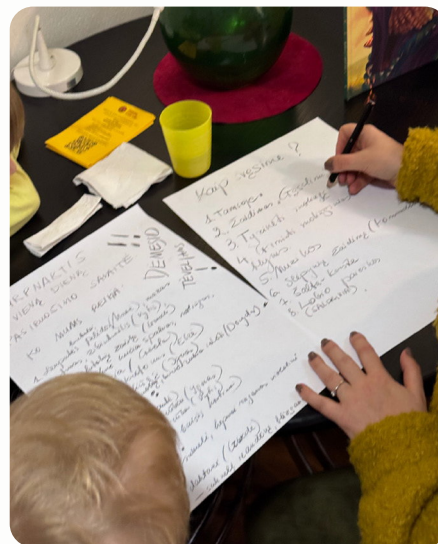
Lietuvos edukologijos universiteto Žaidimo tyrimų laboratorijoje eglutės piešimas buvo tapęs tradicija. Advento laikotarpiu vaikai kartu su mokytojais ant didelio formato lapų tapo eglės spalvų piešinius. Kalėdinė eglė gimsta lėtai – piešinys po piešinio, daug besikalbant, dalinantis mintimis, jausmais ir piešiant rankomis, teptukais, voleliais ir kt. Iš vaikų piešinių pamažu susiformuoja viena bendra eglė, kuri vėliau puošiamą vaikų sukurtais papuošimais ir net žaisliukais. Sukurta eglė pakabinama grupės erdvėje. Ji tampa vieta, prie kurios susitinkame ryto pokalbio, čia žaidžiama, dainuojama, vyksta grupės vakarojimai. Per adventą prie šios eglės kviečiami ir tėveliai – jie skaito vaikams knygas, pasakoja istorijas, dalinasi savo prisiminimais, jei nori, gamina eglutės papuošalą. Drauge geriama arbata, ragaujami meduoliai, kuriamas jaukus, ramus buvimas kartu. Per šventę prie eglės žaidžiame teatrą, muzikuojame, džiaugiamės tuo, kas buvo patirta. Eglė grupėje – svarbiausia ne rezultatas, o lėtas kūrimas, bendrystė ir buvimas drauge.



Eglę galima pavaizduoti įvairiomis priemonėmis.

ŠIURPNAKTIS – VAIKŲ INICIATYVA

Vaikų darželyje „Strazdanėlės“ niekada nebuvo švenčiamas „Šiurpnaktis“, tačiau šįkart šventę inicijavo patys vaikai. Jie drauge su mokytoja sudarė planą: ką atsinešti, kokias užduotis atlikti, kurie tėveliai gali padėti, o kuo pasirūpins mokytojai. Meninio ugdymo mokytoja rūpinosi „siaubo“ muzika, ikimokyklinio ugdymo mokytoja – siaubo pasakomis. Vaikai atsinešė tinkamų šventei drabužių, žibintų, lempų ir net išskaptuotą moliūgą, o vienas jų pasirūpino blynų receptu iš moliūgų. Šventės metu vaikai buvo aktyvūs dalyviai: jie pasakojo draugams apie savo kostiumus, eksperimentavo su šviesa ir šešėliais, kūrė mini istorijas, improvizavo judesiu ir balsu, rengė diskoteką. Mokytojų vaidmuo buvo palaikantis – užtikrinti saugią aplinką, bet neperimti vaikų kūrybiškumo ir iniciatyvos. Tai leido vaikams patirti atsakomybę, savarankiškumą, kūrybiškumą ir pasitikėjimą savimi. Ši šventė – puikus pavyzdys, kaip vaikų idėja gali virsti autentišku visos bendruomenės patyrimu. Ji parodė, kad svarbiausia ne scenarijaus išbaigtumas, o laisvas, gyvas kūrybinis procesas, kur kiekvienas vaikas jaučia, kad yra reikšmingas šventės dalyvis, o bendruomenė švenčia kartu, dalinasi emocijomis ir kuria prisiminimus.



Planuojame



Švenčiame

Planuojant ir organizuojant šventes ikimokyklinio ugdymo įstaigose svarbiausia išlaikyti dermę tarp struktūros ir laisvos kūrybos, tarp tradicijų ir vaikų iniciatyvos. Šventės turi būti prasmingos, įtraukti visą bendruomenę, skatinti vaikų saviraišką, kūrybiškumą, bendradarbiavimą ir atsakomybės pojūtį. Jos gali ne tik suteikti džiaugsmą, bet ir formuoti vaiko pasaulėjautą, pažintį su kultūra, tradicijomis ir socialiniais ryšiais. Svarbu, kad šventės išaugtų iš ugdymo įstaigos gyvenimo, būtų natūralus proceso tęsinys, o ne tik „scenarijus žiūrovams“. Šventės užbaigimas – ne tik fizinė veiklos pabaiga, bet ir emocinės patirties įtvirtinimas. Svarbu, kad vaikai turėtų galimybę apmąstyti patirtį, pasidalinti įspūdžiais, padėkoti vieni kitiems.

Šventės ikimokyklinio ugdymo įstaigose yra ne tik šventės – tai ugdymo proceso dalis, kurios metu vaikai patiria, tyrinėja, kuria ir įsitraukia. Jos tampa gyva kultūrine, menine ir socialine patirtimi, kurioje tradicija, kūryba ir vaikų iniciatyva susilieja į prasmingą, visapusišką ugdymo patirtį.

*Gustės (5 m. 6 mėn.), Elijos (5 m. 1 mėn.),
Augusto (5 m. 10 mėn.), Vakarės (5 m. 9 mėn.),
Dovydo (5 m. 1 mėn.) bendras kūrybinis darbas*



NAUDOTA LITERATŪRA

- Abdulhameed, S., & Rashid, T. A. (2022). Child drawing development optimization algorithm based on child's cognitive development. *Arabian Journal for Science and Engineering*, 47(2), 1337–1351. <https://doi.org/10.1007/s13369-021-05928-6>
- Baird, J., Sipe, L., & Martens, P. (2016). *Children's interaction with picturebooks: Reading and interpretation*. Routledge.
- Banevičiūtė, B. (2018). *Kūrybinis šokis vaikų ugdyme: metodologinės prielaidos ir praktinės galimybės*. Lietuvos edukologijos universitetas.
- Barkauskaitė, G. (2010). Vaikų skaičiuotės. Iš *Tautosakos darbai XL*. Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas.
- Bettelheim, B. (1976). *The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales*. Knopf.
- Bingham, C. (2014). The role of theatre in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 42(2), 135–143. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0557-7>
- Bjørkvold, J. R. (1990). Canto – Ergo Sum: Musical child cultures in the United States, the Soviet Union and Norway. In Wilson Frank R. & Roehmann Franz L. (Eds), *Music and child development: Proceedings of the 1987 Denver Conference*. MMB Music.
- Blythe, S. G., Beuret, L. J., & Blythe, P. (2009). *Attention, balance and coordination: The A.B.C. of learning success*. John Wiley & Sons Ltd.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture* (R. Nice, Vert.). Sage. (Originalas publikuotas 1970).
- Brun-Cosme, S. (2019). *Therapeutic storytelling and emotional literacy in early childhood*. L'Harmattan.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (2019). *Music in childhood enhanced: From preschool through the elementary grades* (4th ed.). Cengage Learning.
- Chambers, A. (2010). *The reading environment for children*. Sage.
- Cirelli, L. K., & Kragness, H. E. (2025). The Development of Dance in Early Childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 34(5), 263–270. <https://doi.org/10.1177/09637214251323490>
- Cutsher, A., & Boyd, W. (2016). Preschool children, painting and palimpsest: Collaboration as pedagogy, practice and learning. *The International Journal of Art and Design Education*, 37(1), 53–64. <https://doi.org/10.1111/jade.12113>

- Deasy, R. J. (Ed.). (2002). *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Arts Education Partnership.
- Denee, R., Gai, L., & Probine, S. (2023). Visual arts self-efficacy: Impacts and supports for early childhood teachers. *Early Childhood Education Journal*, 52(6), 1035–1045. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01489-5>
- Diamond, A. (2015). Effects of physical exercise on executive functions: Going beyond simply moving to moving with thought. *Annals of Sports Medicine and Research*, 2(1), 1011.
- Dicataldo, R., Rowe, M. L., & Roch, M. (2022). "Let's Read Together": A parent-focused intervention on dialogic book reading to improve early language and literacy skills in preschool children. *Children*, 9(8), 1149. <https://doi.org/10.3390/children9081149>
- Dionne, A.-M. (2020). *Translating emotions in children's picture books*. University Press.
- Donald, M. (1991). *Origins of the Modern Mind: Three stages in the evolution of culture and cognition*. Harvard University Press.
- Dovydaitis, J. (1987). *Lietuvių liaudies pasakos su dainuojamaisiais intarpais*. Vaga.
- Dovydaitis, J. (2000). *Lietuvių liaudies pasakos su dainuojamaisiais intarpais*. Lietuvos rašytojų sąjungos leidykla.
- Duke, N. K. (2000). 3.6 Minutes per Day: The Scarcity of Informational Texts in First Grade. *Reading Research Quarterly*, 35, 202-224. <http://dx.doi.org/10.1598/RRQ.35.2.1>
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2009). Effective Practices for Developing Reading Comprehension. *Journal of Education*, 189, 107-122. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-208>
- Edalati, S., & Hajipour, S. (2024). Neural tracking of auditory rhythm in premature neonates. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 66, 101350. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101350>
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press. <https://www.arteducators.org/wp-content/uploads/2025/06/10-Lessons-the-Arts-Teach.pdf>
- Engel, S. (1999). *The Stories Children Tell: Making sense of the narratives of childhood*. W. H. Freeman.
- Fast, L. (2008). Interactive reading practices in Scandinavian early childhood education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(3), 271–289. <https://doi.org/10.1080/00313830802145229>
- Feierabend, J. M. (2000). *The book of lullabies*. GIA Publications.

- Feierabend, J. M. (2020). *First steps in music for preschool and beyond: The curriculum*. (Revised ed.). GIA Publications.
- Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Singer, D. G., & Berk, L. (2011). Playing around in school: Implications for learning and educational policy. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play* (pp. 341–360). Oxford University Press.
- Fiske, E. B. (1999). *Champions of change: The impact of the arts on learning*. Arts Education Partnership & The President's Committee on the Arts & Humanities.
- Fletcher-Watson, B., Fletcher-Watson, S., McNaughton, M., & Birch, Anna. (2014). From Cradle to Stage: How Early Years Performing Arts Experiences Are Tailored to the Developmental Capabilities of Babies and Toddlers. *Youth Theatre Journal*. 28. 130-146. <https://doi.org/10.1080/08929092.2014.940075>
- Gacumo, R. J., Campbell, J. A., Løkken, I. M., & Kucirkova, N. I. (2025). The role of gender in multisensory reading: Children's engagement with olfaction enhanced digital books. *International Journal of Educational Research*, 133, 102658. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102658>
- Gamble, N. (2006). *Children's literature & the development of imagination*. Palgrave Macmillan.
- Garvis, S. (2011). *An exploratory investigation on the influence of practical experience towards shaping future early childhood teachers' practice in the arts*. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(3), 117–121. <https://doi.org/10.1177/183693911103600315>
- Gazzola, S., et al. (2016). The role of arts participation in supporting children's emotional and cognitive development: A review of recent research. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(2), 144–154. <https://doi.org/10.1037/aca0000034>
- Goodman, M. J. (2020). *Children draw: A guide to why, when and how children make art*. Reaktion Books.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N., & Kuhl, P. K. (2012). *The scientist in the crib: Minds, brains, and how children learn*. Harper.
- Gordon, E. E. (1997). *A music learning theory for newborn & young children*. GIA Publications.
- Gordon, E. E., & Cameron, C. (1999). *Vaiko muzikalumo puoselėjimas* (R. Poškutė-Gruen, Vert.). Kronta. (Originalas publikuotas 1993 m.)
- Greata, J. (2006). *An introduction to music in early childhood education*. Thomson Delmar Learning.
- Habron-James, J., Laakkonen, J. & Odom, S. (2025). *Navigating Landscapes of Dalcroze Practice: Histories of Music and Movement*. Boydell and Brewer. <https://doi.org/10.1515/9781805436805>
- Hakkarainen, P., Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A., Sujetaitė-Volungevičienė G. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaiko raida: žaidimas ir savireguliacija*. Kaunas: Vitae Litera, 49-57. <https://www.vdu.lt/cris/bitstream/20.500.12259/62210/1/ISBN9786094543982.pdf>

- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hannaford, C. (2005). *Smart moves: Why learning is not all in your head* (2nd ed.). Great River Books.
- Hunt, P. (2006). *Understanding children's literature*. Routledge.
- Jackson, A., & Wild, J. (2021). *Laban for all: A practical guide to movement analysis and dance education*. Routledge.
- Jokimaitienė, P. (sud.). (1980). *Lietuvių liaudies dainynas I: Vaikų dainos*. Vaga.
- Jokimaitienė, P. (1986). *Klausė žvirblis čiulbuonėlis: Lietuvių liaudies žaidimai*. Vyturys.
- Jucevičiūtė-Bartkevičienė, V. (2015). *Vaikų vokalinis ugdymas ikimokykliniame amžiuje*. Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
- Kaplan, S. (2011). Dance and movement in early childhood education. In J. T. E. S. Brown (Ed.), *Early Childhood Education: Foundations and Best Practices*, 215–230. Routledge.
- Kazragytė, V. (2011). *Mažųjų vaidyba: Metodinė priemonė priešmokyklinio amžiaus vaikų grupių pedagogams*. VPU leidykla.
- Kim, M., & Schachner, A. (2023). When do infants start to dance? *Frontiers in Psychology*, 14, 1152245. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1152245>
- Knight, L. (2008). Communication and transformation through collaboration: Rethinking drawing activities in early childhood. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 9(4), 306–316. <https://doi.org/10.2304/ciec.2008.9.4.306>
- Kragness, H. E., Anderson, L., Chow, E., Schmuckler, M., & Cirelli, L. K. (2023). Musical groove shapes children's free dancing. *Developmental Psychology*, 59(3), 512–526. <https://doi.org/10.1037/dev0001502>
- Kucirkova, N. I., & Tosun, S. (2023). Children's olfactory picturebooks: Charting new trends in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 52(7), 1339–1348. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01457-z>
- Kucirkova, N. I., & Rodriguez-Leon, L. (2023). Multisensory reading in early childhood: Systematic review with theoretical guidance for human development studies. *Human Development*, 67(4), 193–210. <https://doi.org/10.1159/000531633>
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race and family life*. University of California Press.
- Latvėnaitė-Kričienienė, S., ir Krivickaitė-Leišienė, E. (2021). *Kalbos ir knygos gelmė*. Nacionalinė švietimo agentūra
- Leisman, G., Moustafa, A. A., & Shafir, T. (2016). Thinking, walking, talking: Integratory motor and cognitive brain function. *Frontiers in Public Health*, 4, 94. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2016.00094>

- Liao, M., Chen, L., & Huang, P. (2025). A case study on integrating arts activities with loose parts in preschool's in-between spaces. *International Journal of Music Education*, 43(1), 54–74. <https://doi.org/10.1177/02557614241299055>
- Liberg, C. (2010). *Interactive reading for young children*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Malchiodi, C. A. (1998). *Understanding children's drawings*. Guilford Press.
- Martens, P., Martens, R., Doyle, M. H., Loomis, J., & Aghalarov, S. (2012 / January 2013). Learning from picturebooks: Reading and writing multimodally in first grade. *The Reading Teacher*, 66(4), 285–294. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01099>
- McCaslin, M., & Bredekamp, S. (2005). The power of dramatic play: A key to learning in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 33(4), 219–226.
- McCaslin, N. (1981). *Children & drama*. Longman.
- McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The invisible art*. Harper Collins.
- Mead, V. H. (1996). *Dalcroze eurhythmics in today's music classroom*. Schott.
- Mol, S. E., Bus, A. G., & de Jong, M. T. (2009). Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language. *Review of Educational Research*, 79(2), 979–1007. <https://doi.org/10.3102/0034654309332561>
- Moomaw, S. (1997). *More than singing: Discovering music in preschool and Kindergarten*. Redleaf Press.
- NAEYC (National Association for the Education of Young Children). (2022). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8*. 4th ed. NAEYC.
- Newlove, J., & Dalby, J. (2004). *Laban for all: A practical guide to movement analysis and dance education*. Nick Hern Books.
- Nikolajeva, M. (2001). *Children's literature comes of age: Toward a new aesthetic*. Garland.
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for learning: The role of children's literature*. Routledge.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2001). *How picturebooks work*. Routledge.
- Ramoškaitė, Ž. (Sud.). (2007). *Vaikų dainos*. Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas.
- Reynolds, A. M., Valerio, W. H., Bolton, B. M., Taggart, C. C., & Gordon, E. E. (2004). *Muzikos žaismas: Ankstyvosios vaikystės muzikos mokymo programa* (R. Poškutė-Gruen, Vert.). Kronta. (Originalas publikuotas 1998 m.).

- Richards, R., & Terreni, L. (2022). Intentionally supporting and extending young children's learning about and through the visual arts: Suggestions and strategies for early childhood education teachers. *Curriculum Matters*, 18, 88–106. <https://doi.org/10.18296/cm.0061>
- Rocha, S., & Addyman, C. (2022). Tempo flexibility in toddlers' rhythmic movement. *Behavior Research Methods*, 54, 2305–2318. <https://doi.org/10.3758/s13428-021-01686-2>
- Röhrich, B. (2021). *Dance and movement education: A creative arts approach*. Routledge.
- Sakadolskienė, E. (2012). *Muzikos kūrinys, kaip vaizdinys: priemonė muzikos klausymuisi*. Edukologija.
- Schmuckler, M. A., & Paolozza, A. (2023). Auditory influences on walking: Children's walking to the beat. *Developmental Psychology*, 59(7), 1236–1248. <https://doi.org/10.1037/dev0001552>
- Schwarz, E., & Lindqvist, B. (2018). Exploring the phenomenology of whiteness in a Swedish preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 50(1), 1–14. <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0210-4>
- Scripp, L., & Paradis, C. (2014). Music and literacy: Correlations in early childhood. *Music Education Research*, 16(4), 423–438. <https://doi.org/10.1080/14613808.2014.936837>
- Schapira, R., & Grazzani, I. (2025). Shared book reading and promoting social and emotional competences in educational settings: a narrative review. *Frontiers in Psychology* 16, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1622536>.
- Shin, H., & Kim, E. (2010). The impact of music education on early childhood development. *Journal of Early Childhood Research*, 8(2), 123–137. <https://doi.org/10.1177/1476718X10384483>
- Sipe, L. (2012). *Storytime: Young children's literary understanding*. Teachers College Press.
- Sirutienė, L. (1997). *Dainu dainu dainuškėlį: Dainynas 3–7 metų dainoriams*. Muzikos švietimo centras.
- Smith-Autard, J. (2002). *The art of dance in education: Building a pedagogy of dance*. Human Kinetics.
- Stellaccio, C., & McCarthy, M. (1999). Research in early childhood music and movement education. In C. Seefeldt (Ed.), *The early childhood curriculum: Current findings in theory and practice* (3rd ed., 179–200). Teachers College Press.
- Steponaitis, V. (2019). *Lietuvių liaudies žaidimai ir pramogos* (3 leid.). Vilniaus etninės kultūros centras.
- Sušić, B. B., & Benić, M. Ž. (2019). Educators' sensibility in music and visual arts as a foundation for encouraging creative expression in children / Glazbeni i likovni senzibilitet odgojitelja kao temelj poticanja dječjeg stvaralačkog izraza. *Croatian Journal of Education / Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje*, 20. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3022>

- Šemetaitė, J. (Sud.). (1992). *Lopšinės ir žaidinimai*. Lietuvos liaudies kultūros centras.
- Tafari, J. (2008). *Infant musicality: New research for educators and parents*. Ashgate.
- Urba, G. (2009). *Reading and emotional engagement in early childhood*. Edukacija.
- Urbonienė, R., ir Buškuvienė, A. (2019). *Lietuvių tautosakos skrynelė vaikams*. Lucilijus.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (2004). *Imagination and creativity in childhood*. Routledge.
- Weyman, C. (2000). Music and literacy development in early childhood education. *Journal of Research in Music Education*, 48(2), 123–134. <https://doi.org/10.2307/3345650>
- Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H., Lander, R., & McGhee, C. (2009). *Developmental psychology and play in early years education*. Routledge.
- Whitehurst, G. (1988). Dialogic reading: An effective way to promote language development. *Reading Research Quarterly*, 23(4), 394–408. <https://doi.org/10.2307/747863>
- Whiteman, P. J. (2001). *How the bananas got their pajamas: A study of the metamorphosis of preschoolers' spontaneous singing as viewed through Vygotsky's Zone of Proximal Development*. Doctoral dissertation, University of New South Wales, Australia.
- Wolf, M. (2008). *Proust and the squid: The story and science of the reading brain*. Harper Collins.
- Wright, S. (2007). Young children's meaning-making through drawing and 'telling': Analogies to Filmic Textual Features. *Australasian Journal of Early Childhood*, 32(4), 37–48. <https://doi.org/10.1177/183693910703200408>
- Xiao, M., Amzah, F., Khalid, N. A. M., & Rong, W. (2023). Enhancing oral language skills in 5-year-old children through drawing activities in the classroom. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, 22(12), 62–83. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.12.4>
- Young, S. (2006). Seen but not heard: young children, improvised singing and educational practice. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(3), 270–280.
- Zentner, M., & Eerola, T. (2010). Rhythmic engagement with music in infancy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(13), 5768–5773. <https://doi.org/10.1073/pnas.1000121107>

PRIEDAI

ĮVARIŲ DERMŲ MELODIJOS MUZIKOS IR ŠOKIO VEIKLOMS

KOMPOZITORĖ BETH BOLTON

Nr.	Dermė	Metras	Pavadinimas
1	Mažoras	Dvidalis	Dešimt mažų pirštelių
2	Harmoninis minoras	Dvidalis	Aveiras
3	Miksolydinė	Dvidalis	Batutas
4	Dorinė	Tridalis	Drugelis
5	Fryginė	Dvidalis	Didelis latė puodelis
6	Lydinė	Tridalis	Pomidorų sriuba
7	Eolinė	Dvidalis	Šokantis medis

Copyright © Beth Bolton Music 2026

DEŠIMT MAŽŲ PIRŠTELIŲ / TEN TINY FINGERS

Mažoro dermė

Dvidalis metras

$\text{♩} = 104$

Ten ti - ny fin-gersand ten ti-ny toes. Ten ti - ny fin-gersand ten ti-ny toes.
De-šimt-pirš - tu - kū ant ran-ky-tės štai, De-šimt-pirš - tu - kū ant ko - jy-tės štai,

Ten ti - ny fin-gersand ten ti-ny toes. You have fin-gersand toes, BUM BUM.
Greit su-skai-čiuo-ki-me mūs pirš-te - lius! Pirš - tų dvi-de-šimt štai BUM BUM!

AVEIRAS / AVEIRO

Harmoninio minoro dermė

Dvidalis metras

$\text{♩} = 112$

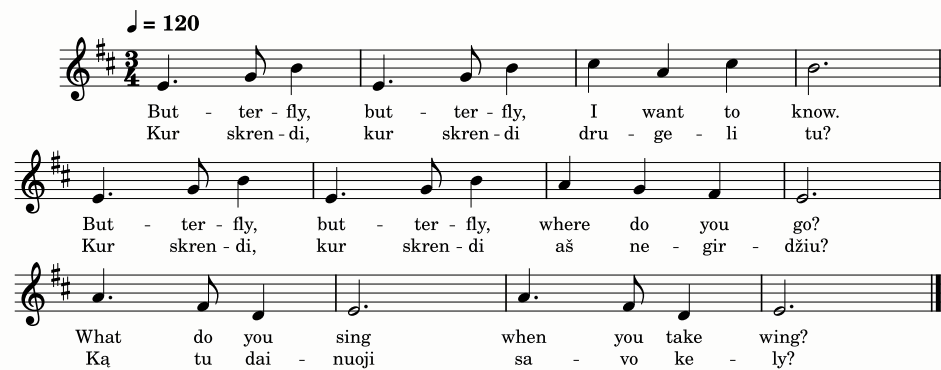
BATUTAS / TRAMPOLINE

Miksolydinė dermė
Dvidalis metras



DRUGELIS / BUTTERFLY

Dorinė dermė
Tridalis metras



DIDELIS LATĖ PUODELIS / GRAND LATTE

Fryginė dermė
Dvidalis metras



POMIDORŲ SRIUBA / TOMATO SOUP

Lydinė dermė
Tridalis metras



ŠOKANTIS MEDIS / THE DANCING TREE

Eolinė dermė

Dvidalis metras

$\text{♩.} = 72$

In the for-est lives a spe-cial tree. I can hear it soft-ly call-ing me. When the
Ste-buk - lin-gas me-dis ten miš - ke. Kvie-čia šok-ti,žais-ti jis ma - ne. Su - kas

wind is pass-ing by and the leaves be-gin to fly, I call up-on the eve-ning star to dance with me.
la-pai ra - te - liu, su - ka - si su vė - je - liu. Ir va - ka - ri - nę žvaigž-dę kvie-čia šokt kar - tu.

PADĖKA

Dėkojame vaikams, jų tėveliams, ikimokyklinio ugdymo įstaigų komandoms, pasidalinusiems savo gyvenimo vaikų darželyje patirtimi, kuri yra panaudota leidinio iliustracijoms:

Kauno menų darželio „Etiudas“ komandai: direktorei Solveigai Žagarinskienei, direktorės pavaduotojai ugdymui Virginijai Bielskienei, meno mokytojoms Gabijai Blochinai, Linai Statkevičienei, Dovilei Talačkaitei, Jurgitai Urnižienei

Vaikų darželio „Strazdanėlės“ komandai: direktoriui Petrui Kričenai, direktoriaus pavaduotojoms Sonatai Latvėnaitei-Kričenienei, Indrei Šeputienei, mokytojoms Agnei Ančaitei-Kovalenkienei, Odetei Abromavičiūtei, Eglei Grigalavičienei, Astai Kazlauskienei, Beatričei Kričenaitei, Allai Kriaž, Marijai Maksimovai, Brigitai Pušinskaitei

Vaikų darželio „Istorijų namai“ komandai: direktorei Giedrei Sujetaitei-Volungevičienei, ugdymo vadovei Monikai Jakutienei, mokytojoms Gabrielei Jonušaitei, Sigutei Minialgaitei