

KAS YRA UGDYMOSI KONTEKSTAI IR KAIP JUOS ATRASTI BEI KURTI?

6 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

Fotografė Laura Deliusinė (nuotraukos 5, 7, 15, 30, 43, 44, 62, 65 psl.)

Dizainerė Silva Jankauskaitė

Leidinyje panaudotos vaikų darželio „Strazdanėlės“ archyvo nuotraukos

Viršelio nuotrauka Beatričės Kričenaitės

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

ISBN

Sonata Latvėnaitė-Kričėnienė,
Rita Makarskaitė-Petkevičienė,
Tatjana Jevsikova

KAS YRA UGDYMOSI KONTEKSTAI IR KAIP JUOS ATRASTI BEI KURTI?

2026

TURINYS

1. Kas tai yra ugdymo(si) kontekstas? / **5**
 2. Ar edukacinė aplinka jau yra ugdymo(si) kontekstas? / **8**
 3. Kiek laiko trunka ugdymo(si) kontekstas? / **13**
 4. Koks mokytojo vaidmuo tikslingai modeliuojant ugdymo(si) kontekstus? / **14**
 5. Kas yra kvietimas ir provokacija ugdymo(si) kontekstuose? / **18**
 6. Kodėl *Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse* skirtas dėmesys ugdymo(si) kontekstams? / **21**
 7. Kaip ugdymo(si) kontekstai susiję su „keturiais banginiais“? / **23**
 8. Kokių būna ugdymo(si) kontekstų? / **25**
 - Natūralūs ugdymo(si) kontekstai / **28**
 - Tikslingai modeliuojami ugdymo(si) kontekstai / **46**
 - Ilgalaikiai ir trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai / **56**
 - Vaikų atrasti ir drauge su mokytojais kuriami ugdymo(si) kontekstai / **68**
 - Kasdienybės ritualuose atsirandantys ugdymo(si) kontekstai / **71**
 9. Kaip bendruomenė prisideda kuriant ugdymo(si) kontekstus? / **74**
 10. Kaip ugdymo(si) kontekstus atspindėti ugdymo programoje? / **75**
- Naudingos nuorodos / **80**
- Naudota literatūra / **81**

1. KAS TAI YRA UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

***Ugdymosi kontekstas** – tai vaikų žaidimus, tyrinėjimą, kūrybą, iniciatyvą, idėjų generavimą skatinanti fizinė, socialinė, kultūrinė ir edukacinė aplinka, kuri nuolat keičiasi per vaikų, suaugusiųjų ir bendruomenės tarpusavio sąveikas.*

Ugdymo(si) konteksto atsiradimo būtina sąlyga yra natūrali ar specialiai sukurta fizinė, socialinė, kultūrinė ir edukacinė aplinka. Ugdymo(si) kontekstas gimsta tuomet, kai vaikai susidomi natūralia arba specialiai sukurta aplinka, įsitraukia į jos tyrinėjimus, žaidimus, generuoja ir išbando idėjas, plėtoja veiklas. Aplinka tampa ugdymo(si) kontekstu, kai joje vyksta vaikų ugdymasis. Jei vaikai nesusidomi aplinka ir joje neveikia, ji neturi jokio poveikio vaikų ugdymui(si). Jeigu nėra vaikų sąveikos su aplinka, vadinasi, nėra ir ugdymo(si) konteksto. Taigi, ugdymosi kontekstas – tai visa vaikų aplinka, kurioje vyksta jų sąveikos, tyrinėjimai ir kūryba: nuo fizinės, gamtinės erdvės iki vaikų, vaikų ir mokytojų, vaikų ir bendruomenės tarpusavio santykių.

Ugdymo(si) kontekstas nuolat kinta dėl vaikų įsitraukimo, interesų, kylančių klausimų, gimstančių idėjų, atradimų, nuotaikų. Taigi, ugdomųjų veiklų kryptys gimsta iš vaikų iniciatyvų.

Mokytojų gebėjimas pastebėti, kuo domisi vaikai, įžvelgti prasmingas ugdymo(si) situacijas „čia ir dabar“, jas reflektuoti, kurti provokacijas, padeda išplėtoti, keisti, papildyti, gilinti ugdymo(si) kontekstą.

Todėl kiekvienas žaidimas, pokalbis, konfliktas ar net tylos akimirka, gamtos reiškiny, susitikimas su bendruomenės nariais gali tapti ugdymo(si) kontekstu, jei vaikų ar mokytojų iniciatyva išaugs į ugdymo(si) situaciją.

Toliau aptarsime, kokia gali būti ugdymo(si) aplinkų įvairovė.



KAS YRA FIZINĖ, SOCIALINĖ, KULTŪRINĖ IR EDUKACINĖ APLINKA, KURIOJE GIMSTA ARBA MODELIOJAMAS UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

Kaip jau minėta, ugdymo(si) kontekstas gimsta aplinkoje, kuri apima ne tik fizinę erdvę, bet ir santykius, vertybes, kasdienes patirtis. Kiekviena iš šių aplinkų turi savitą poveikį vaiko ugdymui(si) – pasaulio pažinimui, tyrinėjimui, kūrybai, komunikavimui, sąveikoms.

Fizinė aplinka – tai vieta, kur vaikai žaidžia ir ugdosi. Ji apima įvairias *erdves* – vidaus ir lauko, įskaitant kūrybiškai naudojamą neįprastą aplinką, pavyzdžiui, erdves po laiptais, palangėmis, koridorius, nišas ar sandėliukus – *ir daiktus*, tokius kaip žaislai, priemonės, medžiagos ir įranga, *ir jų išdėstymą*. Pavyzdžiui, palangės gali būti naudojamos ne tik augalams auginti ir tyrinėti, bet ir robotų trasoms, mini statinių erdvėms, kur vaikai gali kurti miestą: namus, tiltus, augalus arba architektūrinius objektus iš kaladėlių ar kitų medžiagų (plastiko, kartono, medžiagų atraižų). Sandėliukai gali virsti šešėlių teatru, sensoriniu, STEAM (gamtos mokslų, technologijų, inžinerijos, menų ir matematikos ugdymas), knygų ar kulinariu kambariu, koridoriai gali būti skirti ne tik judrioms trasoms, čia galima kurti laikinas instaliacijas iš dėžių ir virvių, stebėti šešėlių žaidimus ant sienų, įrengti muzikos erdvę, kur galima eksperimentuoti gar-

sais ar sumodeliuoti sensorines erdves su popieriaus atraižomis, akmenukais, kankorėžiais, smėliu, pastatyti šviesos stalus. Erdves po laiptais galima perorganizuoti į tylos, paslapčių ar skaitymo kampelius. Prie fizinės aplinkos taip pat priskiriama **gamtinė aplinka**, t. y. augalai, vanduo, akmenys, smėlis, medžiai, reljefas (kalniukas, šlaitas) ir metų laikų kaita, taip pat oro sąlygos, suteikiančios vaikams įvairių potyrių. Pavyzdžiui, lauko erdvėje su šlaitais, krūmų labirintu, šiltnamiu ar tiesiog balutėmis vaikai gali eksperimentuoti, o medžių paunksmė, akmenų takai ar kelmai gali būti naudojami balansavimo pratimams, stebėjimams, vaidmenų žaidimams ar kūrybai. Fizinė aplinka turi būti tokia, kad skatintų vaiką judėti, tyrinėti, eksperimentuoti, atrasti, kurti ir išbandyti įvairius veikimo būdus.

Socialinė aplinka – tai santykiai tarp vaikų, vaikų ir mokytojų, tėvų ir bendruomenės. Ji apima emocinius ir psichologinius veiksnius: saugumo jausmą, pasitikėjimą savimi, empatiją, emocinę gerovę, gebėjimą atpažinti ir valdyti savo jausmus, suprasti kitų jausmus. Vaikas pažįsta pasaulį per santykius su kitais žmonėmis: stebėdamas, dalyvaudamas ir veikdamas kartu su jais stiprina socialinius ryšius. Taip ugdomas vaiko gebėjimas būti jautriam bendruomenėje. Šioje aplinkoje vaikas mokosi komunikuoti, dalintis, spręsti konfliktus, įsiklausyti į kitų nuomones, priimti jas, suprasti, kaip išsakyti savo jausmus, ir veikti kartu su kitais bendruomenės nariais. Ši aplinka formuoja emocinę gerovę ir pasitikėjimu grįstus santykius.



Kultūrinė aplinka – tai visa, kas žmogaus sukurta. Ji apima urbanistinę infrastruktūrą – miestus, pastatus, transporto sistemas, dizainą ir kitus žmogaus sukurtus dalykus, tokius kaip tradicijos, daiktai, kalba, garsinė aplinka ir mąstymo būdai. Ši aplinka padeda vaikui pažinti save, suprasti kitus, ugdyti pagarbą įvairovei ir formuoti savo pasaulėžiūrą, suteikia jausmą, kad jis priklauso grupei ir visuomenei.

Edukacinė aplinka – tai viskas, kas padeda vaikui ugdytis: tiek priemonės, tiek suplanuotos ar spontaniškos veiklos, žaidimai ir pokalbiai. Mokytojui svarbu stebėti, ką vaikas girdi, mato, liečia ar tyrinėja, ir kūrybiškai atliepti jo domėjimaisi. Pavyzdžiui, jei vaikas įsitraukia į smėlio eksperimentus, galima pasiūlyti skirtingų formų ir medžiagų priemonių „architektūriniams projektams“ smėlio dėžėje; jei vaikas domisi vėjo fenomenu, galima kartu kurti vėjo mašinas ar skraidančius objektus; jei vaikas mėgsta vaidmenų žaidimus, mokytojas gali pasiūlyti įtraukti muzikinius ar garsinius elementus į jo žaidimą, rekvizitą, skatinti istorijos kūrimą ir refleksiją. Taigi, vaikai ugdosi per žaidimą, tyrinėjimą, eksperimentus ir kūrybą, o mokytojo jautrus atliepimas stiprina smalsumą ir įsitraukimą. Per kasdienės patirtis, žaidimus, bendrus projektus ir diskusijas gimsta ugdymo(si) kontekstas, kurį kartu kuria vaikai, mokytojas ir visa bendruomenė. Svarbiausia, kad edukacinė aplinka būtų gyva, dinamiška ir nuolat kintanti, glaudžiai susijusi su kitomis aplinkomis – fizine, kultūrine, socialine. Fizinė, kultūrinė, socialinė aplinka tampa edukacine aplinka tik tuo atveju, jei turi poveikį vaikų galių ir pasiekimų plėtotei.

Mokytojo, vaikų ir visos mokyklos bendruomenės sukurta vaikų ugdymui(si) palanki aplinka dar nėra ugdymo(si) kontekstas. Tai tiesiog aplinka, kurioje gali gimti ugdymo(si) kontekstai.

Toliau aptarsime, kuo skiriasi edukacinė aplinka ir ugdymo(si) kontekstas.

2.

AR EDUKACINĖ APLINKA JAU YRA UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (toliau – Gairės) akcentuojama, kad ugdymo(si) aplinka turi būti estetiška, saugi, vaikams patraukli, atvira jų iniciatyvoms, kad joje būtų galimybių tyrinėti, veikti, ilsėtis, kurti, žaisti ir bendrauti (Gairės, 5.1). Taip pat pabrėžiama, jog aplinka turi atitikti vaikų poreikius ir patirtis, skatinti jų įsitraukimą ir savarankiškumą (Gairės, 13). Edukacinė aplinka suprantama kaip materialus pagrindas, kuriame vyksta ugdymas(is), ji yra svarbi ugdymo(si) proceso dalis, tačiau pati savaime dar nėra ugdymo(si) kontekstas.

KAIP EDUKACINĖJE APLINKOJE GIMSTA UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

Kai edukacinėje aplinkoje atsiranda vaikams prasminga veikla, žaidimai, tyrinėjimai, sąveikos ir patirtys, ji tampa tikru ugdymo(si) kontekstu. Tai puikiai iliustruoja 1 pavyzdys.



1 pavyzdys. Aplinkoje gimstantys ugdymo(si) kontekstai

Edukacinė aplinka. Ryte penkiamečiai rinkosi į darželį. Judesio erdvėje jau kelias savaites buvo sudėtos gimnastikos įrangos detalės, kurias vaikai galėjo naudoti įvairiai – galėjo sportuoti, statyti konstrukcijas. Kol vaikai nesusidomi mokytojo sukurta edukacine aplinka, tai tėra aplinka, o ne ugdymo(si) kontekstas. Judesio erdvėje gulinėčios, vaikų nenaudojamos priemonės ugdymojo poveikio jiems neturi. Iki tol, kol vaikai jomis nesusidomi.



Vaikų iniciatyvos. Vaikai susidomėjo priemonėmis. Berniukai ir mergaitės pasidalino detales, ėmė statyti namus ir pilis. Visi buvo įsitraukę į savarankišką veiklą, o mokytoja stebėjo, atsakė į vaikų klausimus, padėjo išspręsti kilusias problemas. Edukacinė aplinka tapo ugdymo(si) kontekstu, kuriame susikūrė nemažai ugdymo(si) situacijų.



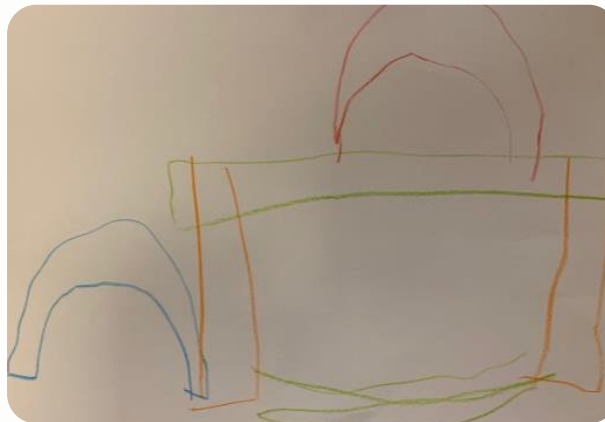
Ugdymo(si) konteksto kaita. Kurdami statinius vaikai patys pakeitė ugdymo(si) priemonių vietą, pritaikė jas savo poreikiams ir idėjoms įgyvendinti. Ugdymo(si) kontekstas (priemonių išdėstymas, vaikų domėjimo(si) kryptis ir pan.) dėl vaikų veiklos ir žaidimų keitėsi.



2 pavyzdys. *Mokytojo pastabumo dėka plėtojamas ugdymo(si) kontekstas*

Toliau pateiksime pavyzdį, kaip mokytojo pastabumas padeda vystyti ugdymo(si) kontekstą.

Mokytoja pastebėjo, kad Pijus piešia. Tai buvo tiksli gimnastikos detalių konstrukcijos schema – berniukas nupiešė statinį. Mokytoja atkreipė į tai kitų vaikų dėmesį ir pasiūlė konstrukciją pastatyti pagal Pijaus brėžinį.



*Pijaus piešinys – statinys iš
gimnastikos detalių*

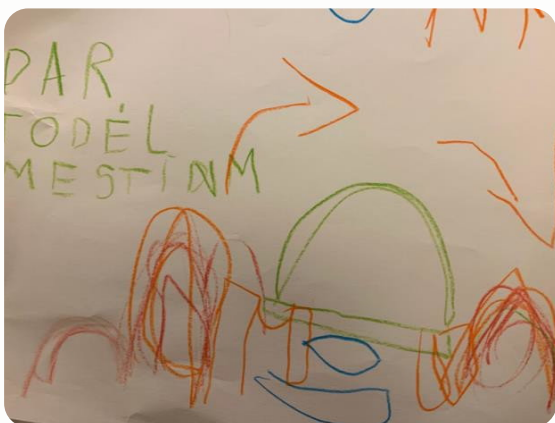


Statinys pagal jo paties piešinį

NAUJA VEIKLOS KRYPTIS UGDYMO(SI) KONTEKSTE

Vaikai susidomėjo Pijaus idėja, džiaugėsi atradimu. Prie statybų prisijungė trys berniukai, kurie taip pat piešė ir statė statinius. Vienas berniukas stebėjo iš toliau, vėliau ėmė žaisti su mergaitėmis. Vaikai pagal brėžinį bandė statyti realų statinį. Jiems kilo probleminių klausimų: Kodėl konstrukcija nesilaiko? Ką reikia daryti kitaip? Ar įmanoma pastatyti? Ką mes turime daryti kitaip?

Taigi, mokytojo pastabumas, atkreipiant dėmesį į vaikams gimusias alternatyvias idėjas, padeda rasti naujoms veiklos kryptims ir plėtoti ugdymo(si) kontekstą.



Svajūno (6 m.) piešinys



Vito (6 m.) piešinys



Berniukų statinys pagal Svajūno piešinį



Berniukų statinys pagal Vito piešinį

KĄ SUPRATOME?

Ugdymo(si) konteksto gimimą ir plėtotę lemia skirtingų aplinkų sąveika:

- **edukacinė aplinka** – gimnastikos detalės kaip kūrybinės ir konstravimo priemonės;
- **socialinė aplinka** – bendradarbiavimas, problemų sprendimas, dalinimasis idėjomis;
- **kultūrinė aplinka** – piešimas kaip simbolinis realybės vaizdavimas.

Mokytojo vaidmuo: stebėjo, laiku įžvelgė vaiko iniciatyvą ir ją išplėtojo į prasmingą ugdymo(si) kontekstą. Viskas galėjo taip ir pasibaigti, nes ugdymo(si) kontekstai gali būti ir trumpi, ir labai sėkmingi. Mokytojo pastabumo dėka vaikai įsitraukė į tolesnę veiklą: pagal Pijaus piešinį statė statinius, patys piešė ir statė, žaisdami su detalėmis mokėsi Vytės Nemunėlio eilėraščių „Mano namas“ ir su džiaugsmu žaidė muzikinį teatrinį žaidimą „Pastačiau aš gražų namą“.

Refleksija. Ši situacija parodė, kad vaiko individualus sumanymas (piešinys) gali tapti visos grupės patirtiniu ugdymusi.

Veikloje galime įžvelgti visus Kolb (1984) patirtinio mokymosi ciklo elementus:

- *konkreči patirtis* – vaikai statė sienas ir stogus iš gimnastikos detalių;
- *refleksyvus stebėjimas* – pastebėjo, kad kai kurios konstrukcijos nestabilios;
- *idėjų kūrimas / modeliavimas* – keitė planus, suprato, jog didelės detalės turi būti apačioje, kad mažos laikytųsi tvirtai;
- *aktyvus eksperimentavimas* – taisė ir kūrė naujus brėžinius, atidžiau planuodami konstrukciją.

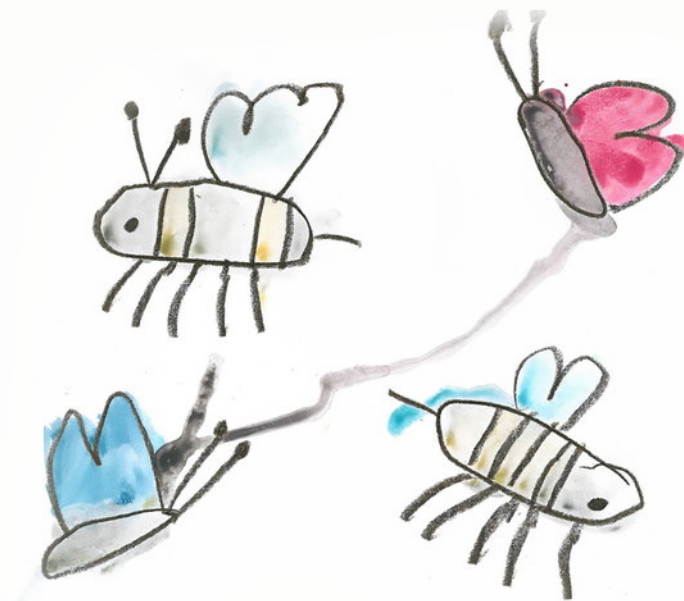
Natūraliai susikūrė ugdymo(si) kontekstas, sujungiantis fizinę, socialinę, kultūrinę ir edukacinę aplinkas. Mokytojas pastebėjo vaikų idėjas, suteikė joms vertę ir pakvietė vaikus jas toliau tyrinėti. Tokia patirtinė veikla, kuri sudaro galimybes vaikui eksperimentuoti, kurti ir bendradarbiauti, atitinka *Gairėse* išryškintą principą: ugdymo(si) procesas turi skatinti vaikų iniciatyvą, saviraišką ir gilų patyrimą.

3.

KIEK LAIKO TRUNKA UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

Ugdymo(si) kontekstas trunka tiek, kiek jis yra gyvas, įdomus, prasmingas vaikui ar vaikų grupei. Jis gali trukti nuo kelių minučių iki kelių savaičių, kelis mėnesius ar net visus metus, priklausomai nuo to, kiek ilgai vaikai juo domisi ir kiek mokytojas geba jį palaikyti vaikams aktualų. Tai gali būti: *trumpa situacija* žaidimo ar pokalbio metu (kelios minutės); *visos dienos veikla*, per kurią vaikai tyrinėja, kuria ir atranda; *ilgesnis ugdymo(si) procesas*, besitęsiantis savaitėmis ar mėnesiais, jei fenomeno tyrinėjimas, žaidimas ar projektas nuolat plėtojamas ir palaikomas.

Mokytojas padeda tai užtikrinti, pastebėdamas vaikų susidomėjimą, jų stiprybes ir silpnybes, reaguodamas į vaikų iniciatyvą ir modeliudamas provokacijas, kurios padeda ugdymo(si) kontekstui plėtotis. Pavyzdžiui, vaikas labai domisi vabalu, bet nedrįsta jo paimti – mokytojas gali sukurti situaciją, kur tai būtų saugu ir skatinama tyrinėti. Vaikui patinka žaisti prie šviesos stalo, bet jis sunkiai išreiškia savo susižavėjimą – mokytojas gali pasiūlyti žaidimus, kurie padeda lavinti emocinę raišką. Šitaip mokytojas palaiko vaikų įsitraukimą, skatina vystymąsi ir padeda silpnybėms transformuotis į naujas ir tapti stiprybėmis. Taip ugdymosi kontekstas išlieka gyvas, prasmingas ir ilgalaikis.



Izabelė (5 m.)

4.

KOKS MOKYTOJO VAIDMUO TIKSLINGAI MODELIUOJANT UGDymo(SI) KONTEKSTUS?

Vieni ugdymo(si) kontekstai jau savaime yra vidaus ar lauko aplinkoje, tereikia juos įžvelgti, aptikti. Kiti ugdymo(si) kontekstai yra tikslingai modeliuojami. Vaikų ugdymosi praktikas grindžiant ugdymo(si) kontekstų modeliavimu, mokytojo vaidmuo keičiasi – jis tampa ne tiek veiklos organizatoriumi, kiek aktyviu stebėtoju, padėjėju ir kūrėju. Vadovaudamiesi *Gairėmis*, mokytojai stebi, kuo vaikai domisi, ką geba, ir pritaiko ugdymo(si) kontekstą plėtoti pastebėtus vaikų interesus ir gebėjimus (*Gairės*, 28). Mokytojai sudaro galimybes vaikams veiklas plėtoti neskubant, išnaudoja visas galimybes, kad vaikai patys galėtų patirti džiaugsmą veikdami. Mokytojai ir švietimo pagalbos specialistai iš anksto numato galimas vaikų veiklos kliūtis. Mokytojai pagal situaciją lanksčiai keičia savo vaidmenis, tapdami vaiko padėjėjais, tyrinėtojais, kūrėjais, besimokančiais (*Gairės*, 29–31).

Taigi, mokytojas:

- **stebi vaikų iniciatyvas ir veiklą** – pastebi smalsumą, girdi jų keliamus klausimus, spontaniškas „čia ir dabar“ situacijas ir pasitelkia jas ugdymo(si) kontekstui plėtoti, apgalvoja visas galimybes;
- **modeliuoja ugdymo(si) kontekstą** – tikslingai parenka ir išdėlioja priemones, kuria estetišką aplinką, iššūkių kupinas situacijas, kurios skatina vaikų veiklą, ilgalaikį domėjimąsi ir gilesnį supratimą;
- **palaiko vaikų iniciatyvą ir savarankiškumą** – suteikia galimybę vaikams rinktis veiklas, medžiagas, vietas, laiką ir pristatyti rezultatus skirtingais būdais;
- **kuria dialogines situacijas** – naudoja atvirus klausimus, įvardija vaikų atradimus, įtraukia papildomą medžiagą, nuotraukas ar vaizdo įrašus, palaiko vaikų bendravimą ir kūrybinį mąstymą;
- **pritaiko veiklą skirtingų gebėjimų vaikams** – numato galimas kliūtis, siūlo pagalbą ar papildomus iššūkius, užtikrindamas, kad visi vaikai galėtų įsitraukti, bendradarbiauti ir patirti sėkmę;

- **veikia kaip besimokantysis ir tyrinėtojas** – kartu su vaikais atranda naujas galimybes, eksperimentuoja, kūrybiškai sprendžia problemas ir plėtoja ugdymo(si) kontekstus;
- **naudoja laiko ir refleksijos erdvę** – mokytojas gali nežinoti atsakymų iš karto, tad turi stebėti vaikų veiklą, leisti jiems patiems atrasti sprendimus, o kitą dieną pateikti atsakymus ar naujas provokacijas per sumodeliuotą ugdymo(si) kontekstą;
- **bendradarbiauja su kolegomis** – nuolatinis kolegų tarpusavio bendravimas leidžia geriau pastebėti įdomias situacijas, aptarti vaikų patirtis, analizuoti ir planuoti tolesnį konteksto vystymą;
- **dokumentuoja ir reflektuoja** – stebėjimą galima fiksuoti nuotraukomis, tekstu ar įrašais, kad vėliau būtų galima analizuoti, aptarti vaikų veiklą ir tobulinti ugdymo(si) kontekstus.

Taigi, mokytojas tampa ugdymo(si) konteksto modeliutoju, padedančiu vaikams patirti ugdymąsi per žaidimą, kūrybą, tyrinėjimą ir bendradarbiavimą, o ugdymo(si) kontekstai – natūraliai atsirandantys arba tikslingai modeliuojami – tampa gyvu, įtraukiančiu ir prasmingu ugdymosi įrankiu.



Kuriant ugdymo(si) kontekstus labai svarbus mokytojų ir kitų švietimo pagalbos specialistų bendradarbiavimas. Mokytojai stebi, kas vaikus domina, kaip vaikai veikia, kokios jų sėkmės ir nesėkmės, pasinaudoja spontaniškomis situacijomis ir praturtina jų patirtį, palaikydami ilgalaikį domėjimąsi ir įsitraukimą (Gairės, 27). Iš stebėjimų gimsta mokytojų diskusijos, pokalbiai, skatinantys kurti ugdymo(si) kontekstus, kurie yra aktualiausi grupėje ar mokykloje. Ugdymo(si) kontekstas šioje sąveikoje tampa ryšių mezgimo erdve, todėl jis yra dinamiškas – keičiasi, atsižvelgiant į vaikų interesus, gebėjimus, bendruomenę, aplinką ir spontaniškas idėjas natūraliame ir sumodeliuotame ugdymo(si) kontekste (žr. 3 pavyzdį). Tai leidžia nuolat prisitaikyti prie vaikų poreikių ir patirties (Gairės, 30).

3 pavyzdys. *Kaip ugdymo(si) kontekstas gimsta ir keičiasi per vaikų veiklas ir mokytojo pateiktas priemones?*

Mažųjų vaikų grupės erdvėje pastatėme staliuką su gyvūnų figūrėlėmis, medinėmis kaladėlėmis ir lemputėmis. Vaikai galėjo laisvai rinktis, ar nori prie jo žaisti, ar tik praeiti pro šalį. Pirmieji prie stalo sustojo Sofija (3 m.) ir Jonas (3 m.). Jie iš kaladėlių ėmė statyti įvairias erdves gyvūnams. Kiti vaikai trumpam stabtelėdavo, pažiūrėdavo, kartais pakeisdavo savo prisilietimu žaidimą, tačiau ilgiau neužsibūdavo. Pastebėjome, kad žaidimas nuolat kinta: Sofija ir Jonas kūrė gyvūnams namus, aptvarus, aikšteles. Pridėjus papildomas detales – spalvotas plastikines kaladėles, kurios gražiai atspindi šviesą, vaikai atrado naują tyrinėjimo kryptį. Jie pradėjo stebėti, kaip šviesos ir šešėliai krinta ant sienos.



„Didelis! Eina pas arkliuką!“ – sušuko vienas vaikų, pastebėjęs ant sienos pasirodžiusį šešėlį.

„Tai dinozauras!“ – entuziastingai pridūrė Jonas. Mokytoja pakvietė įsižiūrėti: „Pažiūrėk, Sofija, tavo arkliukas ant sienos pavirto kažkuo kitu.“ Vaikai nustebo – jų vaizduotėje gyvūnas virto dinozauru, o ant jo nugaros atsirado kitas gyvūnas.

Ši situacija kilo spontaniškai vaikams žaidžiant su paprastomis priemonėmis – figūrėlėmis, kaladėlėmis ir lemputėmis. Mokytoja nepateikė iš anksto suplanuotos ugdymo(si) veiklos, o tik pasiūlė edukacinę aplinką, kurioje vaikai galėjo tyrinėti, žaisti ir patys rinktis, ką daryti. Žaidimas nuolat kito: pradėję nuo gyvūnų namų kūrimo, vaikai atrado šviesos ir šešėlio galimybes, o tai peraugo į istorijų kūrimą.

KĄ ATRADOME?

- Mokytojos vaidmuo ugdymo(si) kontekstuose yra stebėti, fiksuoti ir reaguoti į vaikų spontanišką veiklą.
- Mokytoja nepaskyrė užduoties, bet savo įžvalgomis ir klausimais pasiūlė vaikams atidžiau įsižiūrėti, plėtoti idėjas ir tęsti pasakojimus („Pažiūrėk, Sofija, tavo arkliukas pavirto kažkuo kitu“).
- Mokytoja suteikė erdvę vaikų iniciatyvai, palaikė diskusijas, padėjo vaikams interpretuoti ir tyrinėti reiškinius, pernelyg tiesiogiai nesikišdama.
- Ugdymo(si) kontekste mokytoja supranta, kaip galima stebėti, klausytis, tyrinėti ir dalintis patirtimi be tiesioginio vadovavimo – tai tampa ilgalaikio ugdymo proceso pagrindu, lėtojo ugdymo pavyzdžiu.

Taip žaidimas ant paprasto staliuko su figūrėlėmis peraugo į vis naujus pasaulius, kur vaikai kūrė istorijas, eksperimentavo su šviesa ir šešėliais, keitė aplinką pagal savo idėjas. Svarbu, kad mokytojas kurtų emociškai ir fiziškai saugius ugdymo(si) kontekstus, kad kviestų vaikus tapti ugdymo(si) kontekstų bendrakūrėjais. Mokytojui derėtų ne tik naudoti iš anksto suplanuotas veiklas, bet ir atliepti spontaniškai susikuriančias ugdymo(si) situacijas. Gamtos reiškiny, pokalbis su vaikais, netikėtas atradimas, vaiko papasakota istorija gali tapti vertinga patirtimi, jei mokytojas tai pastebės, palaikys ir plėtos, atsižvelgdamas į vaikų gebėjimų ūgtį.

 **Plačiau:** 14 knygelės „Kas tai yra vaikų iniciatyvas atliepiantis, tikslingas ir sąveika grindžiamas veiklų planavimas?“ 1 priedas. Vaikų iniciatyvas atliepiančių veiklų plano forma

5.

KAS YRA KVIETIMAS IR PROVOKACIJA UGDymo(SI) KONTEKSTuose?

Medžiagos ankstyvajame ugdyme visada buvo daugiau nei tik žaislai – jos yra vaikų mąstymo, kūrybos ir tyrinėjimo įrankiai. Jau XIX a. F. Frėbelis, pirmojo vaikų darželio kūrėjas, pabrėžė, kad vaikai pažįsta pasaulį veikdami ir žaisdami su daiktais.

 **Plačiau:** 2 knygelė. „Kaip pasirinkta teorinė prieiga gali padėti kurti vientisą ugdymo programą ir praktikas?“

F. Frėbelio „žaidimų dovanos“ – kamuoliukai, kaladėlės, lazdelės – buvo pirmosios priemonės, leidžiančios vaikui tyrinėti pasaulio formas, dėsnius ir ryšius. Reggio Emilia ugdymo filosofija taip pat pabrėžia medžiagiškumo reikšmę vaiko ugdymuisi. Aplinkoje esančios priemonės, jų struktūra, šviesa, faktūra ir spalvos tampa neatsiejama pažinimo ir kūrybos dalimi – jos veikia kaip trečiasis mokytojas, skatinantis vaiką mąstyti ir kurti.

„Medžiagos ankstyvojo ugdymo grupėje veikia kaip tekstas. Medžiagos, kurias pasirenkame pateikti grupės erdvėje, formuoja jų vaidmenį ugdymosi procese“ (Cuffaro, 1995). Skirtingai nuo faktų ar žodžių, jos labiau primena kontūrus, siūlančius galimybes ir kelius, kuriais vaikai gali patekti į žinių pasaulį. Vygotsky (1978, 2004) taip pat teigė, kad pasirenkamos medžiagos palengvina aukštesnių protinių procesų vystymąsi. Esminiai klausimai yra šie: kaip medžiagos naudojamos, kas jas naudoja, kur jos pateikiamos ir kada jos siūlomos. Galbūt svarbiausias klausimas yra „kodėl būtent šios medžiagos?“

Kai medžiagos aplinkoje išdėstomos estetiškai, apgalvotai ir patraukliai, jos tampa kvietimu veikti.



Lede įšaldyti objektai ant šviesos stalo

Kvietimas – tai vaikų dėmesį atkreipiantis mokytojo pasiūlymas. Jis gali slypėti šviesos žaisme ant paviršiaus, gražiai sudėliotose natūralių medžiagų kompozicijose ar netikėtai padėtoje priemonėje. Vaikas pats pasirenka, kaip sąveikaus su pasiūlyta aplinka, o mokytojas – stebi ir išlieka atviras vaikų idėjoms. Kai vaikas priima kvietimą ir pradeda veikti, žaidimas tampa asmeniškai prasmingas – tai yra pirmas žingsnis link gilesnio tyrinėjimo ir kūrybos.



Kvietimas pasigrožėti ir tyrinėti



Kvietimas pastebėti pokyčius, keičiant apšvietimą laiptinėje

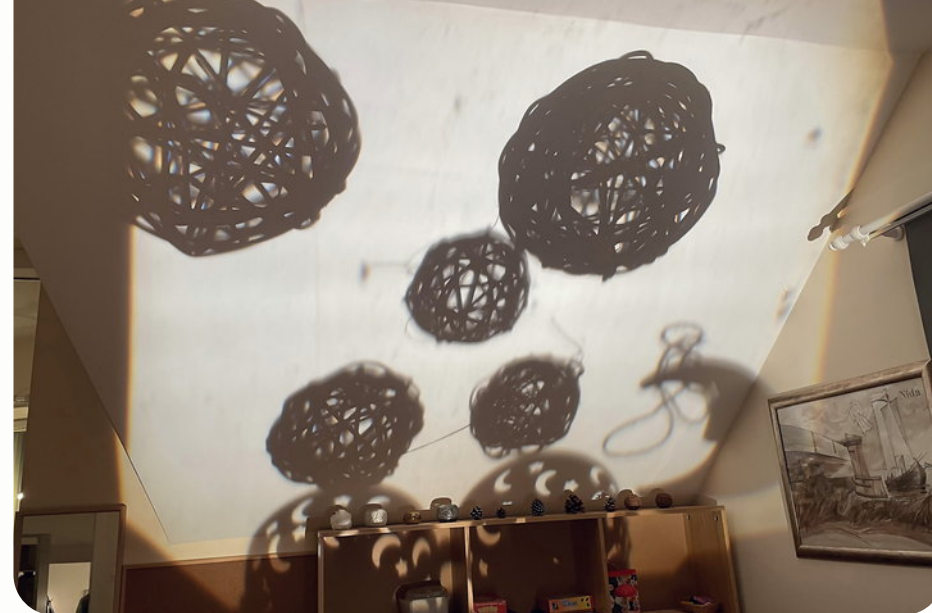
Provokacija – tai tam tikras netikėtumas, iššūkis ar „prieštaravimas“ ankstesnei patirčiai – problema, kurios sprendimo būdų vaikai ieško esamomis priemonėmis esamoje ugdomojoje aplinkoje. Tai taip pat gali būti kvietimo tęsinys, gimstantis iš vaiko iniciatyvos, tylaus stebėjimo, sąveikų tarp vaikų ir mokytojų.

Provokacija gali gimti:

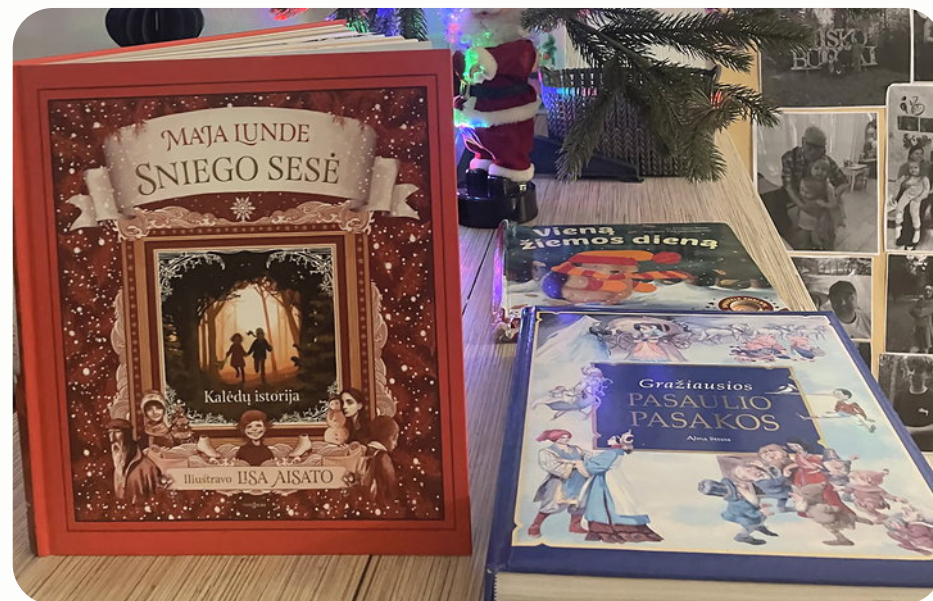
- iš vaiko iniciatyvos – kai vaikas interpretuoja, keičia ar praplečia pasiūlytą kvietimą, eksperimentuoja, klausia ar ima tyrinėti kitaip, nei buvo tikėtasi;
- iš tylaus stebėjimo – net kai vaikas, atrodo, „nieko neveikia“, jo buvimas, žvilgsnis, dėmesys ar tyrinėjimo laukas suteikia impulsą naujoms idėjoms ir mokytojo sumanymams;
- iš sąveikos tarp vaiko ir mokytojo – mokytojas stebi, klausosi, klausia, suteikia galimybių, ir šioje sąveikoje kvietimas gali virsti provokacija, skatinančia mąstymą, eksperimentavimą ar kūrybą.

Provokacija ankstyvojo ugdymo kontekste – tai ne konfliktas ar trikdymas, o **įkvepiantis iššūkis**, kuris skatina vaiką imtis veiksmų, tyrinėti netikėtais būdais ir mąstyti. Ji neduoda vaikui atsakymų, o sukuria sąlygas patirti mokymosi procesą per veiksmą, atradimą ir refleksiją.

Tai gyvas dialogas tarp vaiko, medžiagos ir mokytojo, kuris suteikia galimybę gilinti supratimą, tyrinėti ir kurti prasmes kartu su vaiku.



Provokacija – dialogas tarp plokštuminio ir erdvinio vaizdo



Provokacija tėveliams įsitraukti į knygų skaitymą su vaikais

6. KODĖL IKIMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMOS GAIRĖSE SKIRTAS DĖMESYS UGDYMO(SI) KONTEKSTAMS?

Ugdymo(si) kontekstai ikimokykliniame amžiuje yra itin svarbūs, nes jie sukuria sąlygas vaikams ugdytis galias, tokias kaip pasitikėjimas savimi, gebėjimas rūpintis savimi ir kitais, jautrumas kultūrinei ir socialinei įvairovei, komunikabilumas, lankstus mąstymas, kūrybiškumas ir sėkmingas mokymasis. Ugdymo(si) kontekstai padeda įgyvendinti svarbiausius ikimokyklinio ugdymo principus, tokius kaip kontekstualumas, vaiko ir mokytojo bendras veikimas, žaismė, lėtasis ugdymas ir pan. Jie sukuria palankias prielaidas įgyvendinti ugdymo(si) turinį ir perima dalį ugdytojo funkcijų. Kai turime kokybiškai sukurtus ugdymo(si) kontekstus, juose gali sėkmingiau ugdytis didesnis vaikų skaičius. *Gairėse* siūlomi šie ugdymo(si) kontekstai (žr. 1 paveikslą).

Ugdymo(si) kontekstai:

- **sukuria galimybes patirtiniam vaiko ugdymuisi, žaismei ir žaidimams** – suteikia vaikui galimybę mokytis veikiant, eksperimentuojant ir žaidžiant;
- **sukuria sąlygas vaikų pasirinkimams, saviraiškai, veikimo įvairovei** – vaikai gali rinktis veiklas, priemones ir būdus, kaip atlikti užduotis;
- **skatina vaikus būti aktyvius, savarankiškus, turėti savo sumanymų ir idėjų** – vaikai iniciatyviai kuria, sprendžia problemas ir dalyvauja veiklose įgyvendindami savo idėjas;
- **palaiko vaikų ilgalaikį domėjimąsi, tyrinėjimus, eksperimentavimą, modeliavimą** – vaikai gali ilgiau išlaikyti dėmesį, gilintis į reiškinius ir priimti sprendimus;
- **sukuria prielaidas vaikų giliam supratimui ir mokymuisi** – veiklos suteikia galimybę ne tik stebėti, bet ir suprasti priežasčių ir pasekmių ryšius bei reiškinių esmę;
- **atsiranda erdvė vaikų tarpusavio dialoginėms sąveikoms, taip pat vaikų ir mokytojų dialoginiam bendravimui** – vaikai bendrauja, derasi, dalinasi idėjomis ir mokosi vieni iš kitų ir iš mokytojo;

- **yra palankūs įtraukčiai, pastoliavimui, paramai** – aplinka ir veiklos pritaikytos skirtingų gebėjimų vaikams, suteikia pagalbą ir galimybę visiems dalyvauti veiklose ir mokytis kartu.

Ugdymo(si) kontekstai yra svarbūs, nes jie suteikia vaikui prasmingą erdvę mokytis natūraliai ir visapusiškai. Jie:

- **skatina integralų ugdymą** – jungia skirtingas ugdymo sritis (kalbą, meną, fizinį aktyvumą, socialinę aplinką) vienoje veikloje;
- **palaiko patirtinį mokymąsi** – vaikai mokosi per veiksmą, eksperimentavimą, jutimus, žaidimą ir santykius su kitais;
- **skatina žaismę ir kūrybiškumą** – vaikai įsitraukia į veiklas vedami idėjos, eksperimentuoja, kuria ir sprendžia problemas;

- **įtraukia visus vaikus** – veiklos ir aplinka gali būti pritaikytos skirtingų gebėjimų vaikams, suteikiant galimybę visiems dalyvauti ir patirti sėkmę;
- **vienija šeimas, bendruomenę ir kultūrą** – įtraukiamos tradicijos, pasakojimai ir kultūriniai elementai, kurie stiprina vaiko tapatybę ir priklausymo jausmą;
- **skatina savarankiškumą ir socialinius įgūdžius** – vaikai mokosi bendradarbiauti, išklausyti, suprasti kitų požiūrį, priimti sprendimus ir veikti grupėje.

Kontekstinis ugdymas ikimokykliniame amžiuje yra svarbus, nes leidžia vaikui pažinti natūraliai, prasmingai ir visapusiškai – per veiksmą, santykį ir kultūrą. Be tinkamai sukurtų ugdymo(si) kontekstų net geriausia programa praranda gyvybingumą ir neįgalina vaikų įsitraukimo ir gilesnio pažinimo.

1 pav. Gairėse aptarti ugdymo(si) kontekstai



7. KAIP UGDYMO(SI) KONTEKSTAI SUSIJĘ SU „KETURIAIS BANGINIAIS“?

Ugdymo(si) kontekstai yra svarbi prasmingo ikimokyklinio ugdymo dalis. Jie kyla iš vaikų iniciatyvų, mokytojų sprendimų ir aplinkos sąveikos, o tinkamai modeliuojami tampa galingu ugdymosi varikliu. Mokytojai gali atrasti, modeliuoti ir plėtoti ugdymo(si) kontekstus, kurie sujungia „keturis banginius“ – *visuminį ugdymą kaip pagrindinę ugdymosi kryptį, universalaus dizaino mokymuisi (toliau – UDM) prieigą kaip įtraukaus ugdymo organizavimo prielaidą, žaidimą ir patirtines veiklas.*

Pirmosios vaikų veiklos ugdymo(si) kontekste dažniausiai būna aplinkos tyrinėjimo žaidimai ir iš jų kylantys siužetiniai, režisūriniai, vaidmenų žaidimai. Pavyzdžiui, vaikai kieme atrado virvę ir spontaniškai pradėjo žaisti vaidmenų žaidimus, tokius kaip

„Plėšikas ir policininkas“, „Bėgu ir gaudau“. Jie saugojo virvę ir kaskart išėję į kiemą jos ieškojo, įtraukė ją į žaidimą, kartais net kivirčydavosi, kuris pirmas žais. Mokytoja pastebėjo vaikų susidomėjimą ir drauge su kitais mokyklos mokytojais aptarė situaciją, vaikų žaidimus, veiksmus, peržvelgė ugdymosi sritis, pasiekimų žingsnelius ir suplanavo, kaip modeliuoti tolesnius ugdymo(si) kontekstus. Kai mokytoja papildė žaidybinį kontekstą papildomomis virvėmis, mediena ir svarstyklėmis, žaidimai išsiplėtė. Vaikai, atradę kieme daugiau virvių, pradžioje labiausiai susidomėjo medine konstrukcija ir virve. Mokytojos spontaniškas komentaras paskatino žaidimą „Arkliai ir vežikai“ – vaikai prisiėmė vaidmenis, kūrė siužetą: vienas – vežikas, kitas – arkliukas, o vežime dar dešimt keleivių, žaidimas vyko ilgą laiką. Pastebėjusi tokį susidomėjimą, mokytoja po kelių dienų pratęsė žaidimą vidaus erdvėje, pakviesdama vaikus šokti ir žaisti „Arkliukus ir raitelius“ pagal galopo muziką.

Kiekvieno ugdymo(si) konteksto metu natūraliai susikuria galimybės vaikų patirtinėms veikloms. Palaikant vaikų susidomėjimą virve ir pasiūlius daugiau virvių vidaus ir lauko erdvėse, vaikai buvo pakviesti eksperimentuoti, atrasti ir tyrinėti: jie bandė virves surišti, krapštydami galus aiškinosi, iš kelių vijų virvę sudaryta, lygino skirtingų virvių ilgį ir tekstūrą, bandė virvę nulipdyti iš molio ar derindami ją su popieriumi kūrė naujus objektus. Mokytoja ramiai stebėjo, neskubino vaikų, parėmė jų tyrinėjimus ir uždavė provokuojančius klausimus, pavyzdžiui: *Ar galima pagaminti virvę iš molio?, Ar galime sujungti kelias*

skirtingas virves ir padaryti taką robotui judėti?, Ką galėtume sukurti iš virvės, jei pridėtume popieriaus? Taip spontaniškas vaikų smalsumas virto prasmingomis patirtinėmis veiklomis.

Kiekvienas ugdymo(si) kontekstas sukuria galimybes visuminiam vaikų ugdymuisi, jeigu jis yra turiningas, sudaro sąlygas vaikų pasirinkimams, komunikavimui, idėjų plėtotei. Vėlesniuose vaikų tyrinėjimuose virvė, kuri iš pradžių buvo tik paprastas daiktas, tapo pagrindu ugdymo(si) kontekstams, sujungusiems kelias ugdymosi sritis. Su virve vaikai šoko („Kuriu ir išreiškiu“ – šokis, vaidyba), tyrinėjo garso aukštį („Kuriu ir išreiškiu“ – muzika), kūrė istorijas („Kalbų įvairovė“) ir atliko eksperimentus („Tyrinėju ir pažįstu aplinką“). Ja naudodamiesi vaikai užlipo į kalniuką („Mūsų sveikata ir gerovė“ – rizikingi žaidimai). Vienu metu buvo lavinamas kūrybiškumas, muzikiniai gebėjimai, kalbinė raiška, bendradarbiavimas ir daiktų pažinimas, o ugdymasis tapo visuminis.

UDM prieiga leido atsirasti lankstiems ugdymo(si) kontekstams, pritaikytiems įvairių gebėjimų ir poreikių vaikams. Vaikai galėjo pasirinkti, kaip ir su kuo veiks: vieni lipo per virvę, kiti ją laikė, kažkuris šokinėjo, kiti kūrė vežimą, o vienas vaidino važnyčiotoją, kai kurie nusikėlė į fantazijų pasaulį – įsivaizdavo save uoliais tyrinėtojais ar nuotykių ieškotojais. Vieni žaidė vienumoje, kiti – porose ar grupelėse, o kartais įsitraukė ir visa grupė. Mokytoja stebėjo, siūlė pagalbą, modeliavo papildomus iššūkius, užtikrindama, kad kiekvienas vaikas galėtų

dalyvauti pagal savo galimybes, patirti sėkmę ir džiaugsmą bendroje veikloje.

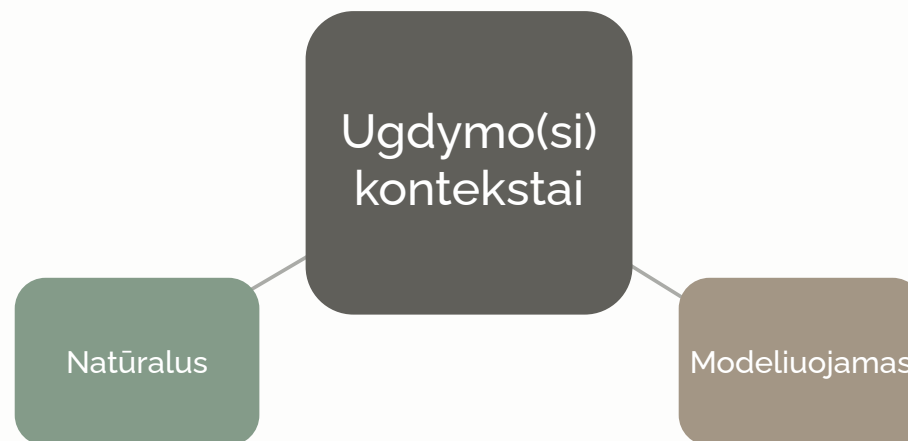
Visa tai galime pamatyti vaizdo medžiagoje „Kaip gimsta ugdymo(si) kontekstai? Kontekstų vaidmuo programoje“, kuris kviečia pažvelgti į ugdymo(si) kontekstus kaip į neatsiejamą ikimokyklinio ugdymo turinio dalį, kylančią iš vaikų, mokytojų ir bendruomenės sąveikos. Remiantis *Gairėmis*, filme nagrinėjama, kaip fizinė, socialinė, kultūrinė ir edukacinė aplinka tampa prasmingu ugdymo(si) kontekstu. Vaizdo medžiagoje mokytojai ir švietimo ekspertai dalinasi patirtimi, kaip kasdieniai pasirinkimai – nuo vaikų iniciatyvų iki aplinkos kūrimo – formuoja ugdymo(si) kontekstus, kurie skatina vaikų smalsumą, kūrybiškumą ir gebėjimą mokytis. Parodo, kaip vaikų atradimas – virvė – padeda susieti visus *Gairėse* aprašytus ugdymo(si) kontekstus ir atskleidžia, kad kontekstas nėra tik fonas, o aktyvus ugdymo(si) veiksnys, nuolat kuriamas bendradarbiaujant, reflektuojant ir palaikant vaikų iniciatyvas.

▶ **Plačiau:** vaizdo medžiaga. <https://www.youtube.com/watch?v=OsJiNwvqag8>

Toliau aptarsime ugdymo(si) kontekstus ir jų plėtojimą per vaikų praktines patirtis, žaidimus ir tyrinėjimus, parodydami, kaip natūralūs ir modeliuojami ugdymo(si) kontekstai įgalina visapusišką vaikų ugdymąsi.

8. KOKIŲ BŪNA UGDYMO(SI) KONTEKSTŲ?

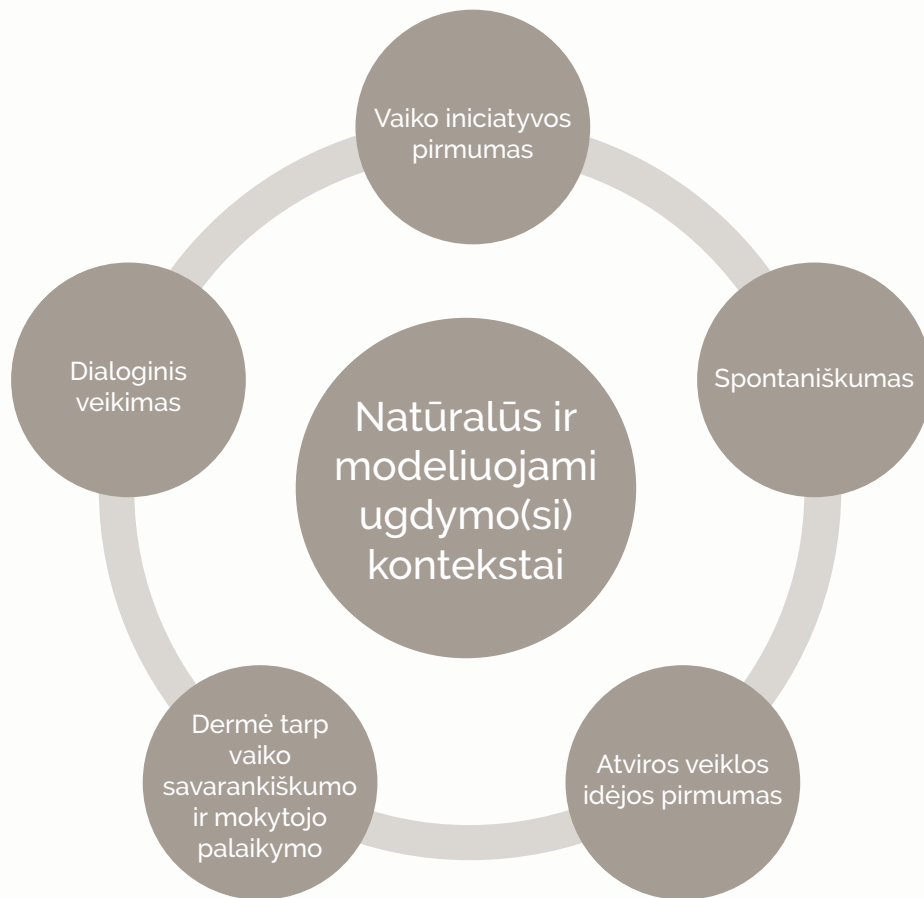
Vaikų ugdymasis vyksta įvairiuose ugdymo(si) kontekstuose – tiek mokyklos vidaus ir lauko aplinkose, tiek už jos ribų, pavyzdžiui, parkuose, muziejuose, gamtos ir kultūriniuose objektuose. Ugdymo(si) kontekstai gali atsirasti spontaniškai „čia ir dabar“ situacijose – vadinamieji *natūralūs ugdymo(si) kontekstai* arba būti suplanuoti pagal vaikų interesus, gebėjimus, kasdienę patirtį ir mokyklos ar bendruomenės numatytus tikslus – *tikslingai modeliuojami ugdymo(si) kontekstai* (žr. 2 paveikslą). Jie suteikia galimybes vaikams dalyvauti kultūriniuose dialoguose, patirti kalbą įvairovę ir gilinti supratimą apie reiškinius, užtikrinant emocinį ir fizinį saugumą, skatinant iniciatyvą ir saviraišką.



2 pav. Ugdymo(si) kontekstų pobūdis pagal atsiradimą

Natūraliuose ir tikslingai modeliuojamuose ugdymo(si) kontekstuose išryškėja įvairios veiklos ypatumai: dialoginis veikimas, vaiko minties pirmumas, spontaniškumas, atvira veiklos forma, dėmė tarp vaiko savarankiškumo ir mokytojo palaikymo (žr. 3 paveikslą).

3 pav. *Vaikų veiklos ypatumai ugdymo(si) kontekstuose*



DIALOGINIS VEIKIMAS

Tai mokymosi ir bendravimo būdas, kai vaikas atsiskleidžia per pokalbį ir bendrą patirtį, nereikia tiesioginių nurodymų; vaiko indėlis yra toks pat svarbus ir naudingas kaip mokytojo.

Dialogas padeda vaikui išreikšti mintis, kelti klausimus ir tyrinėti problemas kartu su suaugusiuoju.

Pavyzdys. Mokytojas klausia: „Kaip tu galvoji, kodėl lapas nukrito?“, „Kas yra lapas medžiui?“, „Ar medis turi akis, kur jos?“. Vaikų atsakymai, jų idėjos gali tapti kitos veiklos pagrindu.

VAIKO INICIATYVOS PIRMUMAS

Šis principas reiškia, kad vaiko poreikiai, interesai ir klausimai yra ugdymosi proceso centre.

Mokytojas stebi vaiko domėjimąsi ir pasinaudojęs susikūrusiomis situacijomis praturtina jo patyrimą.

Mokytojas stebi, klauso ir reaguoja į vaiko iniciatyvą, o ne tiesiog vykdo iš anksto parengtą veiklos planą.

Pavyzdys. Vaikai piešia gyvūnus, tad „gyvūnai“ tampa grupės veiklos pagrindu.

SPONTANIŠKUMAS

Reaguojant į momentinius vaiko interesus ir aplinkos stimulus, sudaroma jam galimybė laisvai pasirinkti veiklą, priemones ar draugus, su kuriais žais.

Mokytojas sukuria netikėtas situacijas ir leidžia vaikui pačiam patirti, pačiam atrasti.

Pavyzdys. Grupėje atsiradus smėlio dėžei, vaikai patys kuria žaidimą, o mokytojas prisideda tik kaip patarėjas, jei reikia, proceso modeliuotojas, kūrybos įkvėpėjas.

ATVIROSIOS VEIKLOS IDĖJOS PIRMUMAS

Vaikai gali laisvai rinktis veiklą, priemones, partnerius ir veikimo laiką. Veikla nėra iš anksto griežtai apibrėžta ar valdoma suaugusiojo.

Tokia veikla skatina vaikų savarankiškumą, kūrybiškumą, iniciatyvumą ir bendradarbiavimą.

Pavyzdys. Grupėje parengtos įvairios veiklos erdvės. Vaikai patys renkasi, kuo užsiimti, kaip veikti ir su kuo bendradarbiauti. Mokytojas stebi, dokumentuoja vaikų veiklą, padeda tik reikiamu momentu.

DERMĖ TARP VAIKO SAVARANKIŠKUMO IR MOKYTOJO PALAIKymo

Mokytojo vaidmuo: mokytojas veikia kaip bendrakūrėjis, modeliuoja įdomias situacijas, parūpina priemonių, kelia klausimus ir stebi vaiko veiklą.

Vaiko laisvė: vaikas lieka aktyvus tyrinėtojas – eksperimentuoja, kuria, sprendžia problemas ir priima sprendimus pagal savo poreikius, galimybes.

Dermė tarp laisvės ir palaikymo: mokytojas nevadovauja vaikų veiklai, bet suteikia paramą tada, kai jos reikia. Taip vaikas išlieka iniciatyvus ir laisvas.

Tokia dermė ugdo saviraišką, kūrybiškumą, sprendimų priėmimą ir socialinius įgūdžius.

Pavyzdys. Vaikai žaidžia lauke ar vidaus edukacinėse erdvėse. Mokytojas stebi, užduoda klausimus, padeda atrasti naujas idėjas, bet neperima kontrolės.

NATŪRALŪS UGDYMO(SI) KONTEKSTAI

Natūralūs ugdymo(si) kontekstai, tokie kaip socialiniai, kalbiniai ar gamtiniai, yra esminė vaiko ugdymosi aplinka. Jie atsiranda savaime, neturi tikslingai modeliuoto pobūdžio ir suteikia galimybę vaikui patirti ir tyrinėti pasaulį pagal savo interesus ir gebėjimus. Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija (1979) pagrindžia šių kontekstų svarbą: „Ekologinių sistemų modelį sudaro kelios tarpusavyje susijusios sistemos, išsidėsčiusios viena kitoje, o jų centre yra individas su savo psichologinėmis ir fizinėmis savybėmis. Kiekviena sistema yra sudaryta iš įvairių aplinkos veiksnių grupių, vadinamų kontekstais.“

 **Plačiau:** 2 knygelė. „Kaip pasirinkta teorinė prieiga gali padėti kurti vientisą ugdymo programą ir praktikas?“

Ši perspektyva leidžia suprasti, kad natūralūs ugdymo(si) kontekstai ne tik supa vaiką, bet ir formuoja jo gebėjimą sąveikauti su aplinka ir įgyti naujų įgūdžių per kasdienės patirtis. Natūralūs ugdymo(si) kontekstai, atsirandantys spontaniškai kasdienėje veikloje, turėtų būti ne praleidžiami, o plėtojami ir įtraukiami į ugdymo programą, nes jie suteikia vaikams galimybę „čia ir dabar“ patirti, tyrinėti ir pažinti pasaulį, o dažnai tampa ir pradžia modeliuojamiems ugdymo(si) kontekstams.

Toliau pateikiami keli pavyzdžiai, kuriuos įkvėpė natūralūs ugdymo(si) kontekstai, parodantys, kaip spontaniškai reiškiniai kasdienėje aplinkoje gali būti integruoti į ugdymą(si).

Natūralus kalbinis ugdymo(si) kontekstas – tai aplinka, kurioje vaikas natūraliai girdi, vartoja ir mokosi kalbos (žr. 4 pavyzdį). Ji sudaro kasdieniai pokalbiai šeimoje, bendravimas su bendraamžiais, klausymasis pasakojimų, dainų, žaidimų su žodžiais ar net neverbalinė komunikacija. Ugdymo(si) kontekstas atsiranda savaime, kai vaikas dalyvauja socialinėse situacijose ir per patirtį mokosi suprasti ir vartoti kalbą. Natūralus ugdymo(si) kontekstas gali tapti užuomazga gilesniam ugdymo(si) procesui.

4 pavyzdys. *Natūralus kalbinis ugdymo(si) kontekstas*

Ryte, kai vaikai susirinko, mokytoja paklausė vaikų: „Kaip sekėsi vakar, kai mes išsiskyrėme? Ar nepatyrėte kokio nors incidento?“ Ji spontaniškai pavartojo žodį „incidentas“, nors jo neplanavo sakyti ir aiškinti. Šešiametis Benediktas iškart paklausė: „Kas yra incidentas?“ Vaikai žvalgėsi – mokytoja pasakė, kad šį žodį pavartojo netikėtai ir paaiškino, kad tai gali būti kažkas nemalonaus ar netikėto. Vaikai prisiminė savo patirtis: vienam buvo įkandęs uodas, kito brolis tris kartus buvo susilaužęs koją, dar vienas pasakė, kad tėtis pavėlavo į darbą dėl kelio remonto. Staiga Auksė (5 m.) pridūrė: „Tada, aš atsimenu, man buvo labai negera.“ Taip natūraliai pradėjome kalbėti apie jausmus ir emocijas.

KODĖL TAI YRA NATŪRALUS UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

- jis kilo spontaniškai (čia ir dabar) iš mokytojos klausimo;
- vaikai patys pasuko pokalbį iš „incidento“ reikšmės į asmenines patirtis ir jausmus;
- mokytoja neplanavo temos, bet reagavo į tai, ką siūlė vaikai.

KĄ ATRADOME?

- *Natūralus kalbinis ugdymo(si) kontekstas* kyla spontaniškai – iš tikros situacijos, „čia ir dabar“ reaguojant į vaikų klausimus ir komentarus.
- *Vaikų iniciatyva*: vaikai patys plėtoja pokalbį, interpretuoja naujus žodžius ir pritaiko juos savo patirtyse.
- *Mokytojo vaidmuo*: mokytojas reaguoja į spontanišką situaciją, paaiškina naujas sąvokas ir suteikia laiko vaikų diskusijoms, modeliuoja ugdymo(si) aplinką tolesniems ugdymo(si) kontekstams formuotis ir vaikų idėjoms gimti.
- *Ilgalaikė ugdymo(si) kryptis*: viena spontaniška situacija gali tapti ilgalaikiu ugdymosi projektu, kai vaikai nuolat lavina kalbą, plečia žodyną ir stiprina gebėjimą dalyvauti pokalbiuose, pažinti savo emocijas.



Dienai baigiantis darželyje spontaniškai atsirado nauja erdvė „Kaip tu šiandien jautiesi?“ Čia vaikai galėjo pasirinkti paveikslėlį, atspindintį tam tikrą emociją, ir prie jo pakabinti savo nuotrauką. Iš pradžių tai buvo spontaniška idėja, tačiau palaipsniui ši praktika išaugo į ilgalaikį projektą „Mano jausmai“, leidžiantį vaikams pažinti ir įvardyti savo emocijas.



Remiantis Vygotsky (1978, 2004) ir Piaget (1957, 1970, 1983) požiūriu, labai svarbūs sociokultūriniai kontekstai, kurie atsiranda spontaniškai arba spontaniškai suplanuotose veiklose. Ugdymo programoje jiems būtina numatyti vietą, nes jie suteikia vaikams galimybę tyrinėti, bendradarbiauti, dalintis patirtimi ir kurti prasmingas mokymosi situacijas, atliepiančias vaikų interesus, gebėjimus ir kasdienę patirtį.

Vygotsky sociokultūrinė teorija (1978, 2004) pabrėžia, kad vaiko ugdymasis vyksta per socialinę sąveiką ir bendrą veiklą. Tokiose situacijose, kai vaikai dalinasi patirtimis ir mokosi naujų žodžių ar sąvokų drauge su pedagogu, o Vygotsky artimosios vystymosi zonos koncepcija (1978, 2004) rodo, kad vaikas gali įgyti daugiau pasiekimų kitų padedamas nei savarankiškai. Tai reiškia, kad vaikai gali suprasti ir įsisavinti naujas sąvokas (pavyzdžiui, „incidentas“) tik padedami kitų – mokytojo ar bendraamžių. Šioje aprašytoje situacijoje natūralus socialinis kontekstas, sukurtas pokalbyje ir bendrame jausmų įvardijime, tampa erdve, kurioje vaikai ne tik ugdosi kalbą, bet ir gebėjimą dalintis emocijomis, klausytis kitų.

Piaget (1957, 1970, 1983) akcentuoja aktyvų mokymąsi per žaidimą ir tyrinėjimą, kai vaikas derina idėjas su bendraamžiais, sprendžia problemas, mokosi logikos ir socialinių normų. Malaguzzi (Cagliari et al., 2016) papildomai pabrėžia, kad vaikas yra aktyvus, kūrybiškas ir kompetentingas dalyvis, o mokytojui svarbu kurti aplinką, kurioje spontaniškai, prasmingi socialiniai ir kultūriniai ugdymo(si) kontekstai būtų dinamiški, interaktyvūs ir atviri vaikų iniciatyvoms.

Toliau pristatysime keletą pavyzdžių, kurie leis suprasti natūralų socialinį ugdymo(si) kontekstą (žr. 5–8 pavyzdžius).

Natūralus socialinis ugdymo(si) kontekstas – tai vaiko santykiai su kitais vaikais, su suaugusiaisiais ir sąveikos su socialine aplinka. Jį sudaro vaikų sąveikos su bendraamžiais, mokytojais, šeimos nariais, kaimynais, bendruomene ir visi kiti artimiausi socialiniai ryšiai, kurie nuolat daro įtaką vaiko ugdymuisi. Tai be specialaus mokytojo organizavimo vaikų patiriami santykiai ir sąveikos su socialine aplinka. Natūraliais ugdymo(si) kontekstais tampa visi kasdieniai socialiniai momentai: dalinimasis žaislais, ginčų sprendimas, pagalbos prašymas, laukimas savo eilės, stebėjimas, kaip elgiasi kiti. Šios situacijos spontaniškai kyla vaikams žaidžiant, tyrinėjant ir dalyvaujant rutininėse veiklose (valgymas, rengimasis, tvarkymasis), o mokytojo vaidmuo – jas atpažinti, pastebėti jose slypinčius ugdymo(si) momentus ir padėti vaikams natūraliai ugdytis socialinius gebėjimus. Socialiniame ugdymo(si) kontekste vaikai mokosi suprasti kitus, kurti ryšius, derinti savo poreikius su kitų poreikiais, patiria priklausymą grupei ir bendruomeniškumą.



5 pavyzdys. Mergaitės muzikos veikloje drauge sustoja prie pianino – pasidalina vietas, sutaria grodamos, džiaugiasi muzikuodamos drauge



6 pavyzdys. Vaikai tyrinėja įvairias medžiagas, bando muzikuoti, ieško garsų, bendrauja, veikia greta



7 pavyzdys. Gerdutė ir Juozapas draugauja valgydami. Berniukas rūpestingai maitina mergaitę



8 pavyzdys. Įveikdami iššūkį, tai yra statydami veidrodinius statinius, vaikai draugiškai bendrauja, drąsiai reiškia savo emocijas

Natūralūs socialiniai ugdymo(si) kontekstai kasdienėje rutinoje atsiranda tada, kai vaikai žaidžia, bendrauja ir bendradarbiauja. Tai gali būti paprastos situacijos: prie stalo, kai valgoma, kai žaidžiama vidaus ir lauko aplinkose, dalyvaujama grupės mokytojo ir kitų mokytojų inicijuojamose veiklose. Vaikai natūraliuose socialiniuose ugdymo(si) kontekstuose ne tik bendrauja, bet ir dalinasi, mokosi spręsti problemas, atrasti ritmą, konstruktyviai spręsti išskylančius iššūkius ir pan.

KODĖL TAI NATŪRALUS SOCIALINIS UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

- jis kilo spontaniškai, „čia ir dabar“, be išankstinio planavimo, iš vaikų sąveikų;
- rėmėsi vaikų iniciatyva – jie patys, be mokytojo įsikišimo, bendravo, bendradarbiavo, sprendė problemas ir dalinosi patirtimis;
- mokytojas reagavo fiksuodamas situacijas nuotraukose ir užrašuose, palaikė bendradarbiavimą ir kūrė aplinką, kurioje gali gimti naujos socialinės situacijos.

KĄ ATRADOME?

- Natūralus socialinis ugdymo(si) kontekstas kyla spontaniškai – iš realios situacijos „čia ir dabar“, kai vaikai bendrauja ir bendradarbiauja kasdienėje veikloje.
- Vaikų iniciatyva: vaikai patys organizuoja žaidimą, dalinasi maistu, stato statinius ar tyrinėja garsus, interpretuodami situacijas ir ieškodami bendro sprendimo.
- Mokytojo vaidmuo: mokytojas reaguoja į spontaniškas socialines sąveikas, modeliuoja bendradarbiavimą, suteikia laiką tyrinėjimams ir padeda kurti ugdymo(si) aplinką.
- Ilgalaikė ugdymo(si) kryptis: viena spontaniška socialinė situacija gali tapti ilgalaikiu procesu, skatinančiu bendravimą, bendradarbiavimą, problemų sprendimą ir tarpusavio supratimą.

Natūralus gamtinis ugdymo(si) kontekstas – tai vaikų sąveika su supančia natūralia gamtine aplinka: augalais, gyvūnais, orais, gamtos reiškiniiais – metų laikų kaitos patyrimas. Tai ugdymo(-si) kontekstas, kuris nuolat kinta ir suteikia vaikams galimybių tiesiogiai patirti pasaulį. Vaikai stebi, liečia, klausosi, uodžia ir taip atranda ryšius tarp gamtos reiškinių ir savo veiksmų. Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija (1979), pagal kurią vaiką supanti aplinka suskirstyta į sistemas, o gamtinė aplinka yra viena svarbiausių, pabrėžia, kad natūralus gamtinis ugdymo(si) kontekstas tiesiogiai veikia vaiko patirtį ir vystymąsi. Reggio Emilia ugdymo filosofija kalba apie „aplinką kaip trečią mokytoją“, kurioje natūralūs objektai ir reiškiniai (pavyzdžiui, medžiai, oras, vanduo, gėlės) tampa vaikų patyrimo, tyrinėjimo ir kūrybos erdve. Šiuolaikinė vaikų raidos pedagogika dažnai remiasi patirtinio ugdymo ir STEAM projektais, kai natūrali aplinka naudojama eksperimentams, atradimams ir gamtos reiškinių supratimui.



9 pavyzdys. Natūralus ugdymo(si) kontekstas, kurį mokytojai su vaikais pastebi ir plėtoja

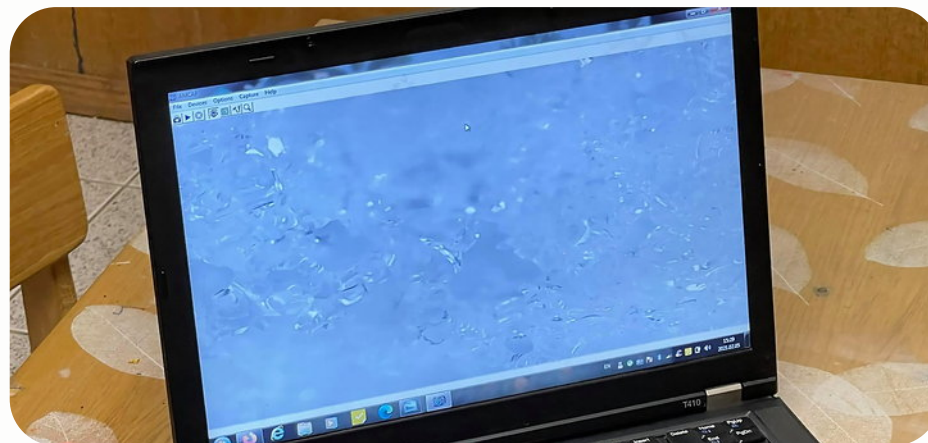
Už lango tyliai leidosi snaigės, švietė saulė, sniegas spindėjo, vėjas vos dvelkė. Vaikai ir mokytojai stebėjo nuostabų peizažą. Kasdienė rutina trumpam sustojo – dėmesį užvaldė pats gamtos stebuklas. Visi drauge ir iš karto nusprendė atidėti suplanotas veiklas, kad galėtų išeiti į kiemą ir patirti sniego stebuklą. Šis momentas tapo proga tyrinėjimui: vaikai ėmė klausytis, kokį garsą skleidžia krintantis sniegas, bandė sugauti snaiges ant delno ir pastebėti, kaip jos ištirpsta. Kilo klausimų – kaip snaigės susidaro, kodėl tirpsta ir kodėl yra skirtingos?

Mokytoja iš karto nepateikė atsakymų, bet atsinešė mikroskopą. Taip prasidėjo tyrinėjimas. Vaikai stebėjo, kaip atrodo snaigė kieme, kokių formų ji yra ir kas nutinka, kai sniegą parsinešame į vidaus erdvę – ar ten dar galima pamatyti snaigių struktūrą, ar jos tirpsta. Ši patirtis skatino smalsumą, stebėjimą ir diskusijas apie gamtos reiškinius.

Tyrinėjimai buvo tęsiami toliau – aiškindamiesi snaigių formas, vaikai patys atrado, kad kiekviena snaigė turi aiškią struktūrą – šeši spinduliai, tačiau visos snaigės skirtingos.



Mikroskopas suteikė galimybę pamatyti sniegės formą



Kompiuteryje matomas sniegių vaizdas



Sniegės per mikroskopą lauke



Vidaus aplinkoje aptirpusios sniegės stebint per mikroskopą

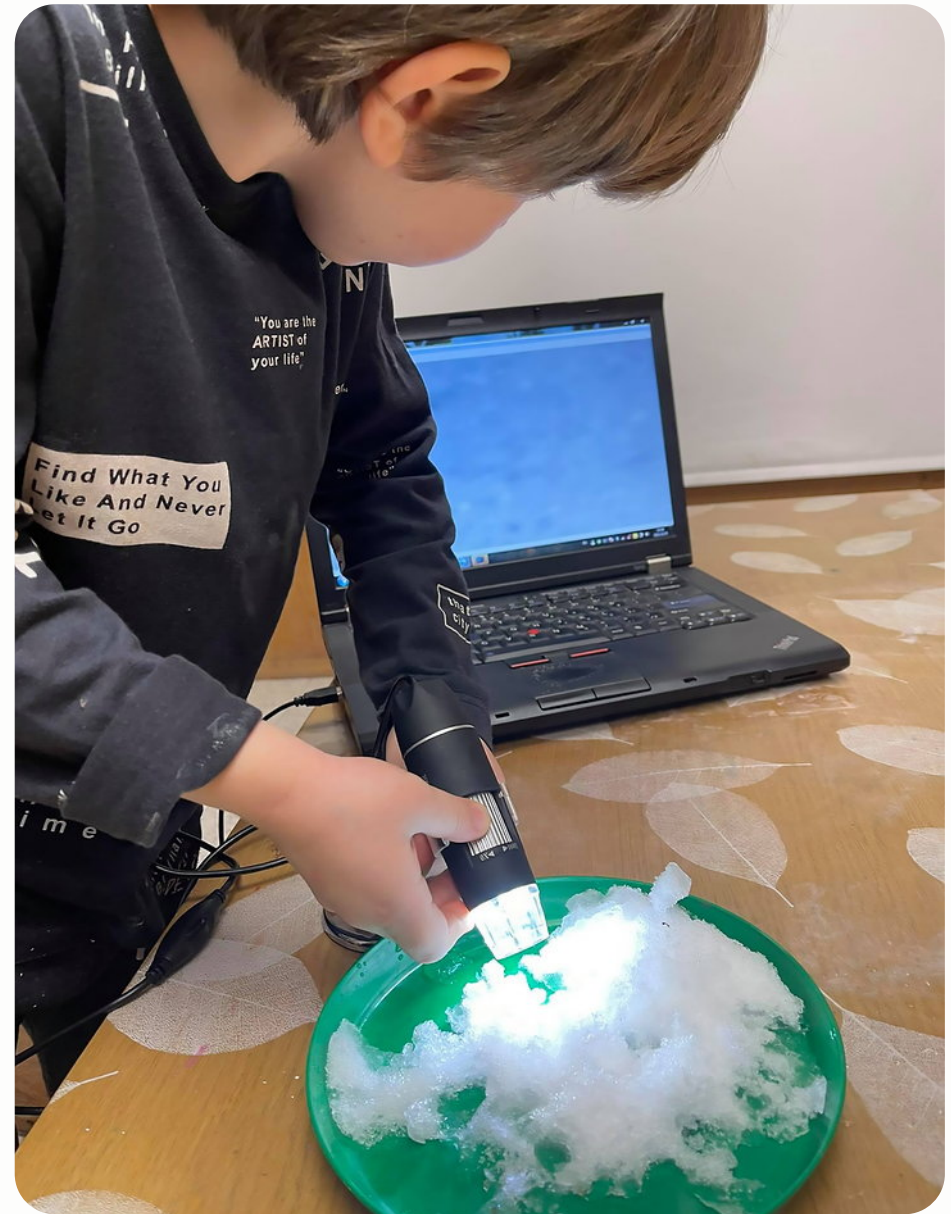


Vaikai stebi vidaus aplinkoje snaiges

Vaikai džiaugėsi. Visi norėjo pažiūrėti ir pabandyti dirbti su mikroskopu. Jie stebėjosi atradimais: *Čia snaigių miškas; Ji panaši į grybą; Man atrodo kaip kristalai; O man – kaip karo-liukai.* Šios spontaniškos reakcijos parodė vaikų smalsumą, įsitraukimą, taip pat tai, kaip svarbu užrašyti vaikų mintis, fiksuoti ugdymo procesą nuotraukomis.

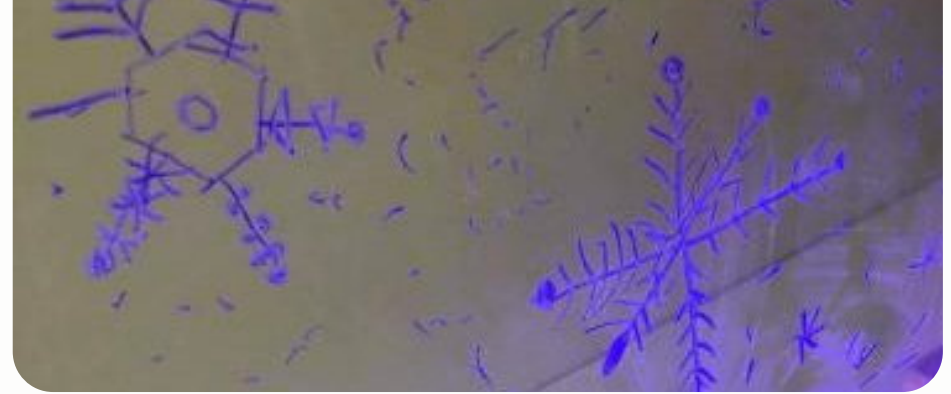


Snaigių formos paieškos vidaus aplinkoje naudojant mikroskopą

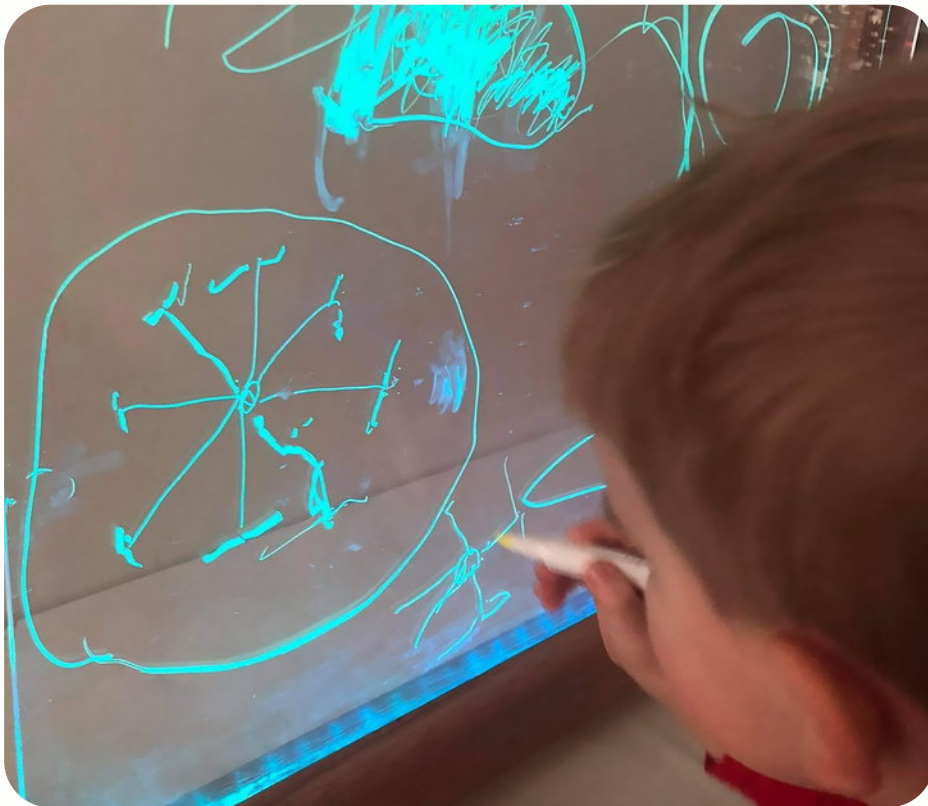


Sniego tyrinėjimai vidaus aplinkoje

Stebėjimas ir dokumentacija parodė, kad vaikams labai patinka tyrinėti snaiges, todėl buvo nuspręsta pratęsti veiklą: pasižiūrėjome edukacinį filmą apie snaigių susiformavimą, paruošėme edukacines erdves, kuriose vaikai, remdamiesi nuotraukomis, galėjo patys piešti arba konstruoti snaiges. Nuolat atkreipdavome dėmesį, kad kiekviena snaigė turi šešis spindulius, tačiau jų raštai gali būti labai įvairūs.



Piešiniai ant šviečiančios lentos

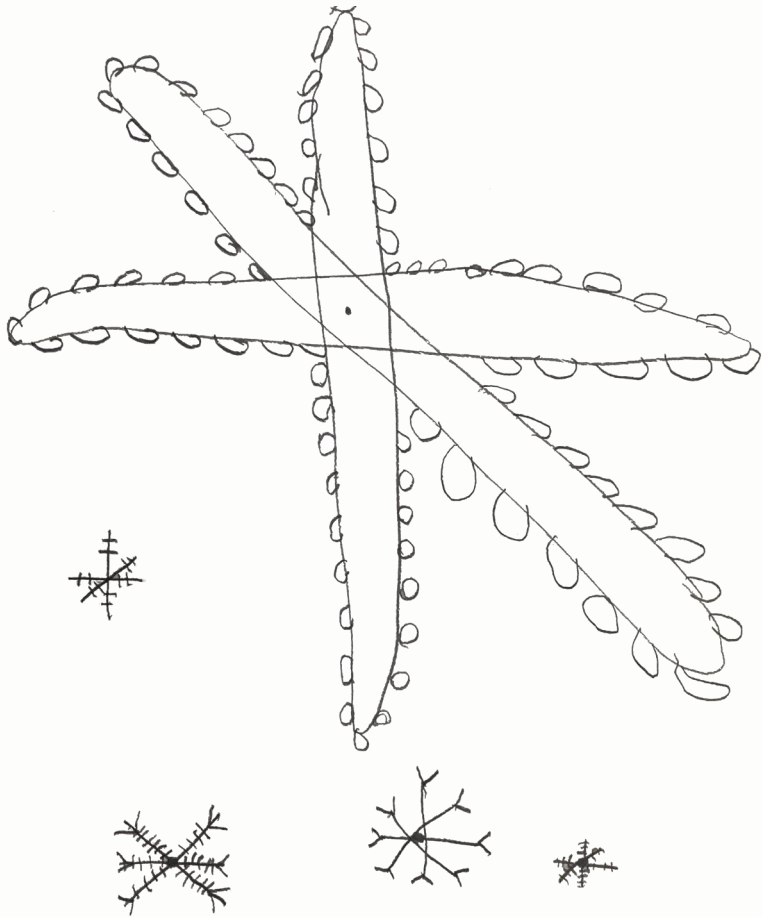


Piešiame ant šviečiančios lentos



Piešiame matydami snaigių nuotraukas

Daugelis penkiamečių ir šešiamečių vaikų lengvai suvokė snaigių struktūrą: pirmiausia piešė taisyklingą formą, o paskui ją puošė. Jie tyrinėjo detales, pastebėjo kiekvienos snaigės unikalumą, rinko spalvas, eksperimentavo su kompozicija.



Antano (5 m.) snaigių pasaulis



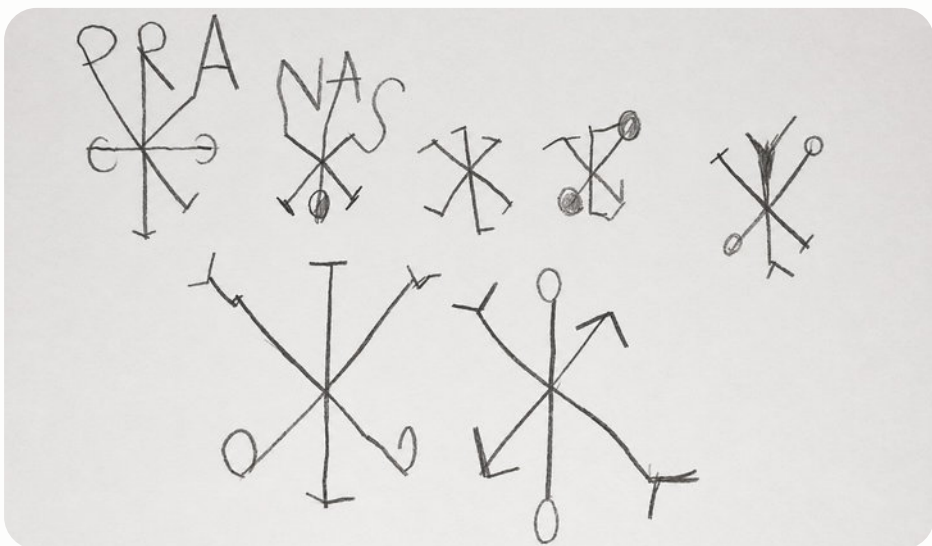
Snaigių formą padeda suprasti pagaliukai



Benedikto (4 m. 5 mėn.) snaigių miestas



Sofijos (5 m.) snaigės



Prano (6 m.) snaigėse užfiksuotas vardas



Sofijos (5 m.) snaigės

Natūralus gamtinis ugdymo(si) kontekstas buvo atidžiai dokumentuojamas. Mokytojai pastebėjo, kad sniego tyrinėjimai labai domina vaikus – piešdami snaiges vaikai uždavė naujų klausimų, kurie įkvėpė natūralaus gamtinio ugdymo(si) konteksto plėtotę (žr. 10, 11, 12, 13, 14 pavyzdžius). Vaikai domėjosi, ar sniegą galima valgyti kaip vanilinius ledus (STEAM projektas), ar statiniai iš sniego yra pakankamai tvirti, ar galima ant jų lipti, kaip pasistatyti sniego namą. Vaikų ir mokytojų pastabumas padėjo sukurti lauko erdvėje sniego atspaudų muziejų. Vidaus aplinkoje vaikai eksperimentavo su medžiagomis, bandydami išgauti sniego blizgesio efektą ir snaigių formas.

10 pavyzdys. Sniego statiniai

Vaikai konstravo sniego statinius – namus ir pilis. Jie pastebėjo, kad kiekviena diena skirtinga: kartais sniegas birus, todėl nieko pastatyti nepavyksta, kitąkart sniegas puikiai limpa ir statiniai laikosi. Vaikai drauge su mokytoja nusprendė sukurti oro temperatūros kalendorių: kasdien fiksavo temperatūrą ir analizavo, kas trukdo statyboms. Mokytoja nepateikė atsakymo – vaikai patys, naudodami duomenų analizę ir dalyvaudami atvirose pokalbiuose, atrado sprendimus ir suprato, kaip oro sąlygos veikia statinius. Kalendoriuje pažymėjo tinkamas ir netinkamas statyboms dienas.

10 pavyzdys. Vaikų sava- rankiškai statoma sniego pilis



11 pavyzdys. *Sniego kalnas*

Vaikai patys sugalvojo pastatyti sniego kalną – kieme natūralaus kalniuko nebuvo, o čiuožinėti nuo kalno smagu. Jie sniegą su sniego kastuvais nešė, formavo kalną ir planavo, kaip padaryti, kad jis būtų saugus ir tvirtas. Vaikų sumanymas stiprina vaikų iniciatyvumą, kūrybiškumą, bendradarbiavimą, o kartu teikė daug džiaugsmo ir galimybių pajudėti.



Vaikai patys pasistatė sniego kalną

12 pavyzdys. *Pėdos sniege*

Žaisdami kieme ir bėgiodami, keli vaikai pastebėjo, kad sniege lieka batų atspaudai. Penki penkiamečiai ėmė rinkti šiuos atspaudus ir padarė „batų atspaudų kolekciją“. Sukūrė kieme muziejų, kuris veikė, kol nutirpo sniegas.



Batų atspaudų muziejus kieme

13 pavyzdys. Patirtinė veikla „Balta – juoda“

Patirtinėje veikloje vaikai eksperimentavo su miltais, krakmolo mase, druska ir cukrumi ant juodo popieriaus lapo. Savaite stebėjo, kaip keičiasi medžiagos, ir buvo nustebinti – ant lapo atsiskleidė „snaigių pasaulis“.



Patirtinio meno paveikslas „Baltas angelas“



Patirtinio meno paveikslo fragmentas



Paveikslo fragmentas

14 pavyzdys. „Ar galima sniegą valgyti?“

Stebėdami vaikų žaidimus kieme pastebėjome, kad jie mėgsta ragauti sniegą. Šio įvykio įkvėpti, mokytojai pasitarė tarpusavyje ir atliko STEAM veiklą „Ar galima sniegą valgyti?“. Pirmiausia iškėlėme klausimą, ar sniegas švarus, ar gali būti valgomas. Iškeltoms hipotezėms patikrinti atlikome tyrimus ir ieškojome atsakymų. Vaikai rinko sniegą, tirpino jį ir stebėjo, kaip keičiasi vandens būseną. Pamatė, kad ištirpusio sniego vanduo nėra švarus. Atlikdami eksperimentą patys išsiaiškino, kad, nors sniegas baltas, jį valgyti nesaugu.



Nuo žemės renkamas sniegas



Nuo krūmų renkamas sniegas



Ruošiamės tirpdyti



Kuris ištirpęs sniegas švaresnis

Diena, kai ypatingas snygis – natūralus kontekstas – pakeitė dienos rutiną. Ypatingas snygis tampa natūraliu gamtiniu ugdymo(si) kontekstu, kuris savaime praturtina ugdymosi procesą. Vaikai ir mokytojai, pastebėję neįprastai dideles snaiges, sustoja, stebi jų formas, bando jas sugauti ant delno ir aptaria, kas vyksta. Toks reiškinys sustabdo įprastą rutiną, paskatina keisti dienos planus ir kviečia tyrinėti pasaulį pasitelkiant pojūčius – regą, lytėjimą, klausą. Prasideda STEAM projektas šalia suplanuotų veiklų.

KODĖL TAI NATŪRALUS GAMTINIS UGDYMO(SI) KONTEKSTAS?

- *Šis kontekstas atsirado spontaniškai* – vaikai ir mokytojai patyrė neplanuotą gamtos reiškinį „čia ir dabar“. Įprasta dienos rutina buvo trumpam sustabdyta, o dėmesį sutelkė natūralus įvykis – krintančios snaigės.
- *Rėmėsi vaikų iniciatyva* – vaikai patys tyrinėjo, lietė, stebėjo, klausė ir eksperimentavo be išankstinio ugdymo(si) plano.
- *Mokytojo vaidmuo* – mokytojas fiksavo stebėjimus, palaikė tyrinėjimus, suteikė priemones ir erdvę, kurioje atsirado naujos patirtys.

- *Ilgalaikė ugdymo(si) kryptis* – gamtos reiškinio stebėjimas tapo tęstiniu projektu, STEAM veikla, padėjusia paaiškinti naujas sąvokas ir suteikusia laiko vaikų diskusijoms ir naujoms idėjoms.
- *Ilgalaikė ugdymo(si) kryptis*: viena spontaniška situacija gali tapti ilgalaikiu ugdymosi projektu, kai vaikai nuolat lavina kalbą, plečia žodyną ir stiprina gebėjimą dalyvauti pokalbiuose, pažinti savo emocijas.

KĄ ATRADOME?

- Natūralus gamtinis ugdymo(si) kontekstas suteikė galimybę vaikams suprasti gamtos reiškinį per pojūčius – regą, lytėjimą, klausą ir judesį.
- Vaikai suprato, kad gamta kinta – skirtingomis dienomis sniegas skirtingas, todėl veiklos gali skirtis.
- Tyrinėdami, bandydami, klausdami ir diskutuodami, vaikai patys atrado priežasties ir pasekmės ryšius.
- Spontaniškas gamtos reiškinys įkvėpė STEAM projektus, bendradarbiavimą, kūrybą ir fizinį aktyvumą.

TIKSLINGAI MODELIUOJAMI UGDymo(SI) KONTEKSTAI

Modeliuojant ugdymo(si) kontekstus svarbu, kad aplinka būtų patraukli, estetiška ir atvira vaikų iniciatyvoms, o veiklos – kryptingos, inicijuojančios idėjas ar iššūkius (*Gairės*, 25). Modeliuojant ugdymo(si) kontekstus sukuriama įvairios veiklos galimybės: sukurama aplinka, kviečianti veikti vienam ar bendradarbiaujant, sudaromos galimybės pasirinkti veiklą, priemones, eksperimentuoti ir reflektuoti (*Gairės*, 26–27). Ugdymo(si) kontekstai gali remtis gamtine, socialine, kultūrine ar edukacine aplinka, tikslingai parenkant priemones ar medžiagas pagal vaikų gebėjimų ūgtį (*Gairės*, 30). Modeliuojamo ugdymo(si) konteksto esmė – padėti vaikams patirti objektus, procesus ar reiškinius, nes vaikų patirtinis ugdymasis yra esminis ikimokykliniame amžiuje. Tai gali būti suplanuota, stebint vaikų veiklą, atsižvelgiant į vaikų domėjimąsi ir pasiekimus.

Mokytojų dėmesys vaikų iniciatyvoms ir jų pasiekimams padeda modeliuoti ir įgyvendinti vaikų ugdymosi sėkmę užtikrinančius ugdymo(si) kontekstus.

 **Plačiau:** Idėjų, kaip kurti ir modeliuoti ugdymosi kontekstus, galima rasti leidinyje „Žaismė ir atradimai“. <https://emokykla.lt/metodine-medziaga/medziaga/perziura/476>

 **Plačiau:** A. Lapėnienės ir L. Neverauskienės straipsnyje „Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kontekstų kūrimo praktikos: aplinka kaip trečiasis ugdytojas“. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/e25egef2-a2cd-4395-8d4b-dcc83abd0697/content>

TIKSLINGAI MODELIUOJAMI UGDymo(SI) KONTEKSTAI

Modeliuojant ugdymo(si) kontekstus, svarbu planuoti aplinkas ir situacijas (dažnai tai, ką vaikai norėtų ir galėtų patirti, natūraliai iškyla iš jų veiklų), kurios skatintų vaikų smalsumą ir aktyvų dalyvavimą, gilėjančią supratimą apie save ir aplinką. Mokytojui svarbu siekti, kad kiekvienas sumodeliuotas ugdymo(si) kontekstas įtrauktų vaikus į veiklas, suteiktų galimybių tyrinėti, kurti, bendradarbiauti ir gilinti supratimą apie objektus, procesus ar reiškinius. Nepakanka tik sukurti sąlygas tokiai vaikų veiklai, kokią jie jau geba plėtoti, reikia pasiūlyti daugiau ir sudėtingiau. Ugdymo(si) konteksto modeliavimo esmė yra sukurti sąlygas, kad vaikai įgytų autentišką patirtį. Ugdymo(si) kontekstas keičiamas siekiant gilinti vaikų supratimą ir plėtoti gebėjimus.

MODELIOJAMUOSE UGDYMO(SI) KONTEKSTUOSE SVARBŪS TOLIAU APTARIAMI VEIKSNIAI

Pakvietimai ir provokacijos. Tikslingai parinktos priemonės, leidžiančios vaikams patirti įvairias objektų savybes ir sąveikas. Kuriami „atviri stalai“, „atviros erdvės“, kurie laukia vaikų su tam tikru būdu išdėliotomis priemonėmis. Tai lyg kvietimas veikti. Paruošta erdvė su nedaug priemonių, keletu daiktų ar klausimai skatina vaikus tyrinėti, eksperimentuoti ir patirti įvairius reiškinius. Pavyzdžiui, vaikai jungia skirtingų formų ir tekstūrų medžiagas; kuria transporto priemonės iš neįprastų medžiagų; tyrinėja judėjimo energijos rūšis; kuria objektus įvairiomis jungimo technikomis; eksperimentuoja su moliu ir medžiu, plastiką ir popieriumi.

Patyrimas per pojūčius. Vaikai tyrinėja medžiagas liesti, uostydami (vaisiai, daržovės, tešla, molis, popierius, audiniai). Pavyzdžiui, pritaikytoje patalpoje išdėliojamas molis. Padėdami dideli gabalai ir padėliojama mažesnių gabaliukų. Vaikai ima, spaudžia, įmina koja, tepa, atgnybia, prilipdo ir kitaip tyrinėja veikimo su moliu galimybes.

Garsų ir judesio tyrinėjimas kuriant „garsų skulptūras“, „garsų mašinas“, „garsų instrumentus“. Pavyzdžiui, gaminami instrumentai iš įvairių medžiagų, aptariami stygų tipai, įtempimas, skleidžiamų garsų įvairovė, korpuso formos ir medžiagos. Vaikai balsu ir kūno perkusija imituoja mašinų judėjimo, stabdymo, signalizavimo garsus.

Suderinti nesuderinamą – skirtingų pasaulių tyrinėjimas. Vaikai tyrinėja ir įžvelgia netikėtas raiškos galimybes, „peržengdami“ įprastų kūrybinių praktikų ribas. Pavyzdžiui, ar galima iš molio nulipdyti rega ir lytėjimu patirto gruoblėto medžio kamieno paviršių; ar galima iš popieriaus (ne iš medžio, plastiko, metalo) sukurti greitai važiuojančią mašiną. Bandoma atrasti naujas raiškos formas.

Autentiško vaizdavimo skatinimas. Vaikai ieško autentiško asmeninio objektų ir reiškinių vaizdavimo būdo (pavyzdžiui, savaip piešia, lipdo kėdę, stalą, žmogaus figūrą).

Dėmesys naratyviniam žaidimui. Vaikai patys kuria istorijas, įtraukdami įvairius personažus, objektus ir situacijas, interpretuodami savo patirtį, improvizuodami ir išbandydami įvairius vaidmenis.

MODELIOJANT UGDYMO(SI) KONTEKSTUS DAŽNAI TAIKOMI ŠIE PRINCIPAI

Planuojama kryptinga veikla ar iššūkiai, kurie skatina vaikų iniciatyvą ir domėjimąsi, suteikiant galimybes įsitraukti į prasmingą veiklą ir gilinti supratimą (*Gairės*, 25). Pavyzdžiui, jei vaikai pastebi šešėlius žaidimų aikštelėje, mokytojas gali pasiūlyti eksperimentų (žr. 15 pavyzdį): stebėti, kaip žmogaus šešėlis keičiasi dienai bėgant, saulei pasislėpus; ieškoti daiktų, kurie meta skirtingo dydžio šešėlius; bandyti kurti šešėlių teatrą ar piešti šešėlių kontūrus ant popieriaus. Tokie iššūkiai padeda vaikams suprasti šviesos krypties, objektų formos ir dydžio bei paros laiko sąsajas, o kartu ugdo jų gebėjimą kelti klausimus, planuoti veiksmus ir daryti išvadas.

Planuojama veikla dera su *Ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymosi pasiekimų aprašu*, tai yra veikla skatina šiame dokumente numatytų gebėjimų ugdymąsi.

15 pavyzdys. Planuojama kryptinga veikla „Suradau šešėlį“

Vaikai kieme pastebėjo savo šešėlius, o mokytoja įsitraukė į jų žaidimą, pakvietė atidžiau šešėlius tyrinėti. Vaikai atrado ne tik savo, bet ir įvairių daiktų šešėlius, bandė juos sugauti, keisti judesiais jų formą. Vėliau, kai saulė užstojo debesis, veikla persikėlė į vidaus erdvę: ant sienos buvo kuriamas šešėlių teatras, naudojant stalines lempas. Taip iš spontaniško atradimo gimė kryptingas kontekstas, padėjęs vaikams suvokti šviesos ir šešėlio sąveiką, lavinęs jų vaizduotę, bendradarbiavimo ir eksperimentavimo gebėjimus.



Vaikai su mokytoja saulėtą dieną atranda šešėlius



Vaikai bando pagauti savo šešėlį



Koks daikto šešėlis?



Vidaus aplinkoje žaidžiame su rankų šešėliais



Kuriame šešėlių teatrą

Tikslingai parenkamos priemonės, medžiagos ir aplinka (žr. 16, 17, 18, 19 pavyzdžius), sudarančios galimybę vaikui veikti įvairiai ir patirti netikėtumo momentus, kurie skatina kūrybiškumą, eksperimentavimą ir spontanišką atradimą (Gairės, 25–26).

16 pavyzdys. *Tikslingai parenkamos priemonės – „Dinozaurai padeda atrasti muziką“*

Vaikai ilgą laiką domėjosi dinozaurais. Mokytoja sukūrė aplinką, kuri jiems žaidžiant virto ugdymo(si) kontekstu. Kurdamą iššūkį mokytoja pakvietė vaikus atrasti dinozaurus ne tik enciklopedijose, bet ir paveikslėlių knygoje. Vaikai knygoje atrado nematytą ženklą – QR kodą. Mokytoja parodė, ką tai reiškia – vaikai atrado C. Saint-Saëns „Žvėrių karnavalo“ (1886) pjesės „Fosilijos“ muziką. Kadangi vaikams patiko C. Saint-Saëns muzika, mokytoja pasiūlė vaikams toniniais varpeliais pagroti prancūzų liaudies dainą. Juk kompozitorius C. Saint-Saëns buvo prancūzas.

Taip konteksto modeliavimas paskatino sujungti skirtingas patyrimo sritis – žaidimą, muziką, vaizduotę ir mokslinį pažinimą.



Mokytojos sukurta aplinka



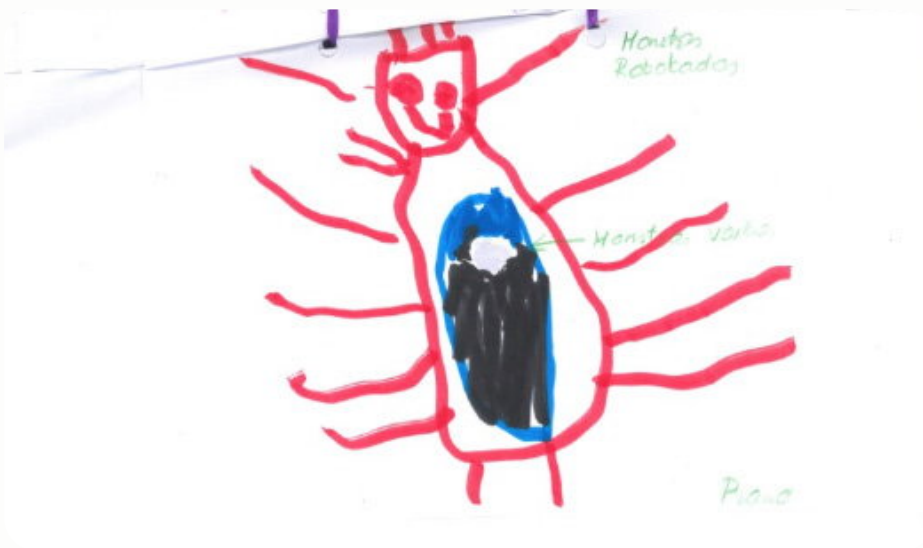
Toniniai varpeliai

17 pavyzdys. Tikslingai parenkamos priemonės – „Vorų pasaulis“

Rudenį, kai grupėje kilo diskusijų apie vorus, o kai kuriems vaikams jie kėlė baimę, buvo sukurta speciali edukacinė aplinka tyrinėjimui. Vaikai galėjo vartyti knygas apie vorus, per mikroskopą stebėti medžio žievės gabalėlius, žoles, smulkias šakeles, tikėdamiesi išvysti vorą. Tokia aplinka skatino vaikų smalsumą, kvietė tyrinėti, klausti, kalbėti, žaisti ir dalintis įspūdžiais. Kai kuriems vaikams ji padėjo įveikti baimę, kitiems suteikė drąsos, skatino smalsumą, atidumą ir jautrumą gyvajai gamtai. Edukacinė aplinka „Vorų pasaulis“ tapo ne tik žinių apie gamtą šaltiniu, bet ir erdve, kurioje vaikai lavino stebėjimo, pažinimo, savireguliacijos ir refleksijos gebėjimus.



Sukuriama estetiška, įtraukianti fantazuoti ir tyrinėti aplinka



Prano (4 m.) piešinys Monstras Rabokados



Sukurta aplinka tyrinėjimui

18 pavyzdys. Tikslingai parenkamos priemonės – „Kontrastų dialogas“

Grupės erdvėje išdėliojome skirtingas medžiagas: lengvas plunksnas, sunkius akmenukus, lankstų popierių ir kietas, tvirtas, nesulenkiamas šakeles. Žinojome, kad kontrastingos tekstūros skatina vaikus žaisti, kurti, ieškoti naujų sprendimo būdų, tyrinėti pasaulį per pojūčius.



Paruošta edukacinė aplinka ugdymo(si) kontekstui „Lengvas ir sunkus, lankstus ir tvirtas“ atsirasti

19 pavyzdys. Tikslingai parenkamos priemonės – „Kas tai? Paklauskime vaikų“

Darželio erdvėje paruošiame aplinką vaikų žaidimams. Sudedame priemones, kurios kelia nuostabą, įkvepia netikėtumams. Čia metaliniai puodai, blizgantis popierius, vandens kupinas kibiras, medžio šakos.



Paruošta edukacinė aplinka ugdymo(si) kontekstui „Kas tai? Paklauskime vaikų“ atsirasti

Vaiko iniciatyvos prioritetas – mokytojas stebi, kaip vaikai veikia, pasinaudoja spontaniškomis situacijomis ir praturtina jų patirtį (žr. 20 pavyzdį), papildomomis priemonėmis, reagavimu, klausimais ar kitaip palaikydamas ilgalaikį vaikų domėjimąsi ir įsitraukimą (*Gairės, 27*).

20 pavyzdys. Vaiko iniciatyvos prioritetas – „Medžio istorijos“

Vaikai kieme žaidė su nukritusiais lapais, bėgiojo tarp medžių, džiaugėsi spalvingu rudeniu. Mokytoja palaikė vaikų domėjimąsi: skaitė pasakojimą apie medį ir nuotykius jame. Ji pateikė gamtinių medžiagų – šakelių, lapų, kankorėžių, samanų ir kvietė vaikus sukurti savo medžius, papasakoti savo medžių istorijas. Vaikai eksperimentavo ir kūrė. Mokytoja stebėjo jų veiklą ir pateikė klausimų, pasiūlymų, kurie skatino vaikus gilinti patirtį, tačiau iniciatyvą paliko vaikams. Taip plėtojosi dinamiškas ugdymo(si) kontekstas, leidžiantis vaikams tyrinėti, kurti ir reflektuoti.

Visi medžiai skirtingi, pasakojimai – unikalūs. Vaikai drąsiai judėjo erdvėje, keliavo vieni pas kitus pasitarti, bendravo, dalinosi idėjomis ir pasakojo. Mokytoja stebėjo jų veiklą, tinkamu momentu pasiūlė pagalbą ar atkreipė dėmesį į tai, ko vaikas nepastebi. Kai kuriems rekomendavo suskaičiuoti paveikslėlyje esančius lapus, šakeles, kankorėžius ir užrašyti atsakymus popieriaus lape žodžiais ar skaitmenimis. Taip ugdymo(si) kon-

tekstas jungė kūrybą, bendradarbiavimą, skaičiavimo gebėjimų ugdymą ir refleksiją.

Mokytoja skyrė laiko kiekvieno vaiko pasakojimui ir matematiniam samprotavimui. Ji atidžiai klausė, kaip vaikai kalba, užsirašė, kad vėliau galėtų atidžiau išanalizuoti. Vaikų grupėje nemažai, bet sukurtas ugdymo(si) kontekstas leido vaikams veikti iniciatyviai, o mokytojai sudarė sąlygas pastebėti ir komunikuoti su kiekvienu vaiku.



Mokytoja skaito knygą apie medyje vykstančius nuotykius



Elisos (5 m.) medžio paveikslas

Liucijos (5 m.) medžio paveikslas

Modeliuojama dialoginė sąveika tarp vaikų, mokytojų ir kitų suaugusiųjų, kuri skatina bendradarbiavimą, diskusijas, klausimus, refleksijas ir padeda plėtoti vaikų gebėjimus (Gairės, 28).

Pavyzdžiui, pasakodama apie medį ir jame nutikusius nuotykius, mokytoja kėlė atvirus klausimus: „Kas galėtų nutikti toliau?“, „Kaip manai, kas gyvena šiame medyje?“ Vaikai dalinosi savo idėjomis, siūlė veiklos kryptis, priėmė vieni kitų pasiūlymus. Mokytoja fiksavo jų atsakymus, pasakojimus, komentarus, padėjo gilinti samprotavimus, o veikla rėmėsi vaikų iniciatyva. Taip ugdymo(si) kontekstas tapo gyva, dinamiška sąveikos erdve, kurioje vaikai mokėsi bendrauti, tyrinėti, kurti ir reflektuoti (žr. 21 pavyzdį).

21 pavyzdys. Modeliuojama dialoginė sąveika „Kaštonų žmogeliukas“

Kasparas (5 m.) sukūrė žmogeliuką iš kaštono sėklų ir kaštonų žmogeliuko medžio „atsiradimo istoriją“. Pasakojimo pabaigoje visą dėmesį berniukas sutelkė į kaštonų žmogeliuką. Jis susierzino, nes jo žmogeliukas atrodė „ne žmogus“. Mokytoja ramiai uždavė keletą klausimų: „Kaip galėtume jį paversti žmogumi, ko jam trūksta?“ Vaikas negalėjo sugalvoti atsakymo.

Mokytoja pasiūlė nupiešti žmogų popieriaus lape, kad būtų lengviau vizualizuoti trūkstamas detales. Piešdamas vaikas pats atrado, kad kaštono žmogeliukui trūksta akių ir ausų. Kaštonų žmogeliukas po kelių minučių jau turėjo akis, burną, ausis, liemenį ir rankas. Problema išspręsta bendraujant.

Kasparas su džiaugsmu perpasakojo draugams savo sukurtą istoriją ir kvietė juos apžiūrėti savo kūrinį.



Kasparas (5 m.) piešia žmogeliuką



Kasparo patobulintas kaštonų žmogeliukas

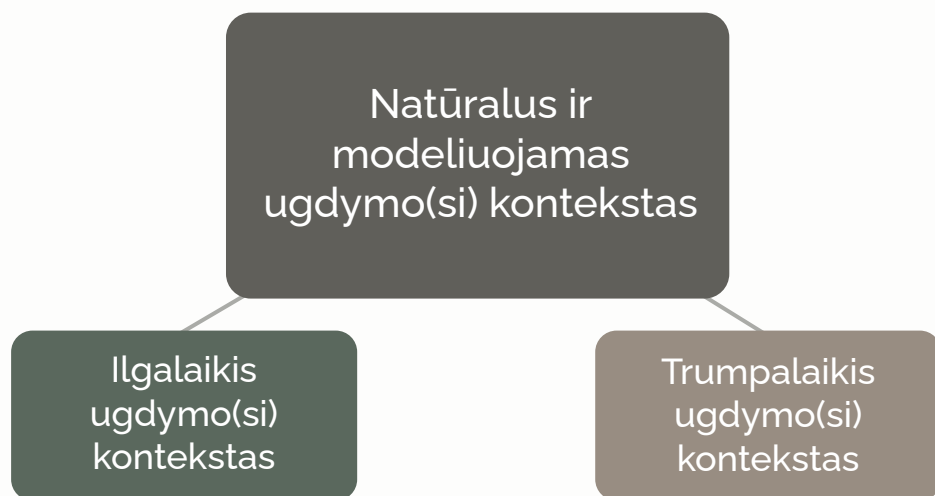


Kasparas savo medžio istoriją pasakoja kitiems

ILGALAIKIAI IR TRUMPALAIKIAI UGDymo(SI) KONTEKSTAI

Natūralūs ir modeliuojami ugdymo(si) kontekstai gali būti ilgalaikiai – trukti nuo mėnesio iki kelių mėnesių ar net metų arba trumpalaikiai – trukti nuo vienos valandos iki kelių valandų, dienos ar savaitės (žr. 4 paveikslą).

4 pav. Ugdymo(si) kontekstai pagal trukmę



Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas – tai ilgesnį laiką kuriamą ugdymo aplinką, kurioje vaikai gali nuosekliai žaisti, tyrinėti, kurti ir plėtoti savo idėjas. Ji kinta pamažu, atsižvelgiant į vaikų interesus, poreikius ir mokymosi eigą. Tokioje aplinkoje natūraliai gimsta trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai, kuriuos paskatina vaikų idėjos, klausimai ar atradimai. Kaip medžio kamienas išaugina šakas, taip ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas tampa pagrindu naujiems ugdymo(si) kontekstams. Jis suteikia ugdymui kryptį, prasmę ir tęstinumą, dažniausiai visiems mokslo metams.

Ilgalaikiai ugdymo(si) kontekstai keičiasi natūraliai su metų laikų kaita arba tikslingai, po vaikų stebėjimo, mokytojų susirinkimų: kas dvi savaites, kas kelis mėnesius, siekiant vaikams sudaryti sąlygas patirti naujus objektus, medžiagas, procesus ar reiškinius.

Pavyzdžiui, ugdymo įstaigos kieme auganti liepa tampa ištisus metus besitęsiančių vaikų tyrinėjimų objektu. Vaikai stebi, kaip medis keičiasi skirtingais metų laikais, bando jį vaizduoti įvairiomis meninėmis priemonėmis, domisi, kokie paukščiai jame apsilanko, kodėl vasarą čia dūzgia bitės, tyrinėja kamieno tekstūrą ir ieško būdų atkurti liepos žievės raštą. Jie kelia klausimus: ar liepa turi „akis“, ką senovėje vadindavo „meškutėmis“, kurios ateidavo prie liepos pailsėti, ar galėtume

medyje įkelti lesyklėlę ar inkilą, o gal net išsivirti liepžiedžių arbatos. Ilgalaikiu ugdymo(si) kontekstu gali virsti kiemo sūpynės, miesto gimtadienis, aikštė ar kelias, vedantis į ugdymo įstaigą, o gal ugdymo įstaiga, įsikūrusi kaimynystėje su Lietuvos pasienio teritorija, muziejumi, netoliese esančiu turgumi ar pan.

Grupės aplinkoje gali būti sukurtos erdvės, palaikančios ilgalaikį ugdymo(si) kontekstą, skatinančios vaikų savarankišką tyrinėjimą ir grįžtamąją refleksiją. Pavyzdžiui:

„*Žaidžiu žodžiu*“ erdvė – čia vaikai dėlioja raides, kuria žodžius, rašo, žaidžia kalba. Vaikai savo iniciatyva bet kada gali įsitraukti į veiklą šiose erdvėse ir užtrukti tiek, kiek jiems norisi.

„*Matematikos lentynėlė*“ – vieta su rūšiavimo, skaičiavimo, matavimo priemonėmis. Vaikai patys pagal savo pomėgį ir domėjimosi sritį renkasi tyrinėjimo būdus ir veiklas.

„*Teatro skrynia*“ – joje esantys daiktai (skrybėlės, kaklaraiščiai, akiniai, švarkai, suknelės, suaugusiųjų batai ir kt.) kasdien kviečia kurti naujas istorijas. Čia vyksta vaidmenų žaidimai, istorijų kūrimas, improvizacijos.

„*Muzikos instrumentų žemėlapis*“ – erdvė, kurioje vaikai tyrinėja garsus ir ritmą, kuria savus muzikinius kūrinius, įkvėpti čia pateiktų įvairių kompozitorių partitūrų. Bando instrumentais, kurie yra šioje erdvėje, muzikuoti. Šios erdvės leidžia vaikams patiems kurti, atrasti, tyrinėti.

Ilgalaikiai ugdymo(si) kontekstai padeda įgyvendinti mokyklos viziją ir vertybes per kasdienę ugdymo(si) praktiką. Tai reiškia, kad mokyklos ilgalaikės kryptys, vertybės ir bendruomenės poreikiai natūraliai lemia naujų projektų atsiradimą ir jų plėtrą. Pavyzdžiui, siekdama skatinti vaikų ryšį su gamta ir ugdyti tvarumo sampratą, mokykla priima strateginį sprendimą įgyvendinti ilgalaikį ugdymo(si) kontekstą „Žemės istorijos“. Iš jo savaime kyla trumpalaikiai projektai – „Vandens stebuklai“ (vandens pasaulio tyrinėjimai), „Nauja istorija“ (daiktų antrasis gyvenimas ir kūrybiniai eksperimentai), „Šaknų pasakojimai“ (medžių, grybų, žolių ir po žeme gyvenančių gyvūnų istorijos). Šios veiklos padeda vaikams tyrinėti aplinką, pažinti gamtos ciklus, ekosistemas, ugdyti rūpestį, atsakomybę ir ekologinį sąmoningumą. Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas jungia mokyklos viziją su kasdienėmis vaikų patirtimis, suteikdamas galimybę kiekvienam vaikui augti bendruomenėje, kurioje vertinamas ryšys su aplinka, kūrybiškumas ir atsakomybė už pasaulį.

Jei mokykla siekia tapti atvira vietos bendruomenei, tai reiškia, kad ugdymo programoje yra numatytas nuoseklus ir prasmingas bendradarbiavimas su aplinkinėmis organizacijomis, šeimomis ir vietos gyventojais, kuriant vaikams autentiškas, su realiu gyvenimu susietas ugdymosi patirtis. Iš šios strateginės krypties kyla ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas „Gyvename po vienu dangumi“, kuris perauga į projektus: „Vaikų menas mieste“, „Miesto garsų žemėlapis“, „Pasveikink savo kaimyną“, „Miesto upės tėkmėje“ ir kt.

O gal atsižvelgiant į šiuolaikines tendencijas ir vaikų smalsumą technologijoms, mokykla inicijuoja ilgalaikį ugdymo(si) kontekstą „Atradimų laboratorija“, iš kurio išauga projektai: „STEAM erdvėje“, „Kaip veikia roboto širdis?“, „Kaip gimsta garsai?“ ir pan.

PAGRINDINIAI ILGALAIKIO UGDYMO(SI) KONTEKSTO BRUOŽAI

Remiasi vaikų patirtimi ir mokyklos aplinka. Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas kyla iš vaikų, bendruomenės interesų, metų laikų kaitos ar aktualių reiškinių mokyklos aplinkoje. Pavyzdžiui, jei mokykla yra prie upės, tai ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas gali būti „Upės kelias“, jei mokyklos kieme auga liepa – „Kas supasi liepos šakose?“, jei mokykloje yra iš tolimų

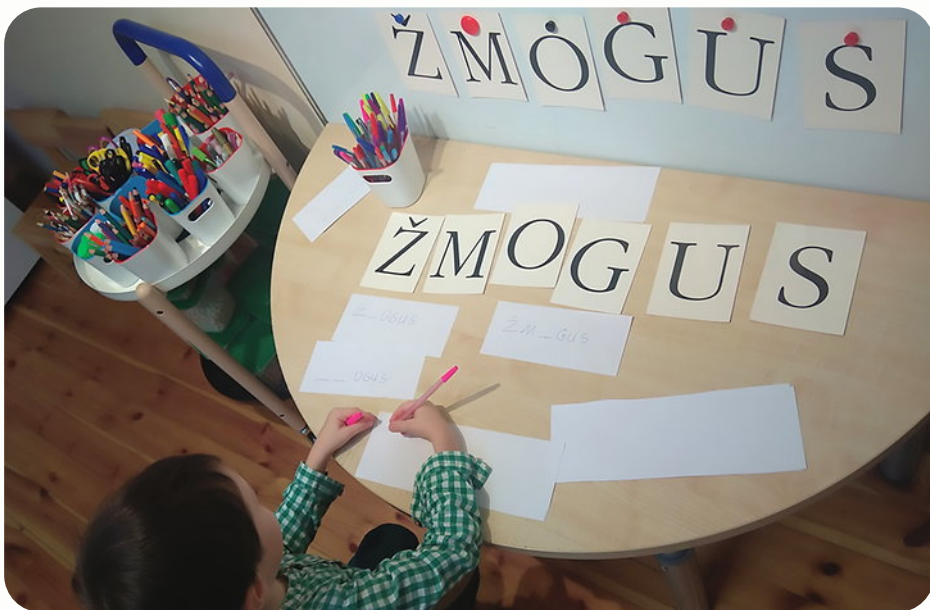
šalių atvykusių vaikų – „Artimas tolimas pasaulis“, jei mokykla yra dvikalbė – „Kultūrų dialogai“. Mokykla prie parko, prie upės įkvepia stebėti aplinką ir plėtoti ilgalaikius natūralius ugdymo(si) kontekstus. Mokyklos, esančios miesto centre, vaikams puikiai tyrinėjimų šaltiniu gali tapti miesto aikštė, istorinis miesto pastatas, gal skulptūra, miesto turgus ar geležinkelio stotis ir pan.

Turi aiškią ugdymo kryptį, kuri sudaro sąlygas rasti trumpalaikiams ugdymo(si) kontekstams. Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas įgalina mokytojus nuosekliai planuoti, kaip galima gilinti vaikų supratimą ir plėtoti gebėjimus. Pavyzdžiui, ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas „Upės kelias“ sudaro prielaidas įvairiems trumpalaikiams ugdymo(si) kontekstams rasti. Vaikai gali atrasti vandens telkinius artimiausioje aplinkoje, tyrinėti žemėlapius, eksperimentuoti su vandens srautu, statyti tiltus ar kanalus, stebėti, kaip vanduo teka per kliūtis, lyginti skirtingų „upelių“ plotį ar gylį. Tokie atradimai gali įkvėpti žaidimus, pavyzdžiui, „Kelionė Nemunu“ ar „Kur nuneš upė?“ ir pan.

Apima ilgą laikotarpį. Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas nėra savaitei ar kelioms dienoms skirtas sumanymas – jis tęsiasi bent vieną ar kelis mėnesius arba ištisus metus. Tai nuolat besiplėtojantis projektas, veiklų ir tyrinėjimų visuma, kuri vystosi kartu su vaikų smalsumu, kintančiais poreikiais ir jų pačių kuriamomis idėjomis. Visi mokytojai stebi, permąsto, pritaiko ir plėtoja veiklas, reaguodami į vaikų iniciatyvas, naujus atradimus ir grupės dinamiką. Tokiu būdu ugdymo(si) kontekstas tampa gyvu procesu, o ne vienkartinio užsiėmimu.

Padedą kurti nepertraukiamą, vientisą patirčių lauką. Visas veiklas, projektus ir patirtis sieja bendra idėja ar turinys, kurie suteikia ugdymo(si) procesui struktūrą ir prasmę. Pavyzdžiui, jei ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas yra „Mūsų miestas / kaimas gyvas“, tuomet vaikai gali savo miestą ar kaimą patirti kitaip – susitikti su miesto / kaimo žmonėmis, pažinti juos, jų profesijas; sužinoti miesto / kaimo istoriją ir patirti kasdienybę, lankytis parodose, spektakliuose, muziejuose, bažnyčiose; tyrinėti transportą, parkus – viską, kas sudaro jų miesto / kaimo gyvenimą.

Toliau pateikiame vieną ilgalaikį ugdymo(si) kontekstą (žr. 22 pavyzdį).



Sukurta edukacinė aplinka įkvėpė vaikus skaityti, rašyti, kalbėti apie žmogų

22 pavyzdys. *Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas „Aš nežinau kol kas, kuo žmogus skiriasi nuo gyvūno. Tik tikrai žinau, kad aš esu žmogus“*

Mokytoja paklausė vaikų: „Ar žmogus skiriasi nuo gyvūno?“

Vaikai ėmė kalbėti, diskutuoti, dalintis mintimis:

Pranas (5 m.): „Žmogus atsirado, kai žuvo dinozaurai.“

Serafimas (6 m.): „Žmogus turi kūną ir vaikšto ant dviejų kojų.“

Pranas (5 m.): „Beeeet... ir beždžionės gali vaikščioti ant dviejų kojų...“

Benediktas (4 m. 5 mėn.): „Beeeet... jos su kailiu, o žmogus be kailio!“

Dagnė (5 m.): „Aš nežinau kol kas, kuo žmogus skiriasi nuo gyvūno. Tik tikrai žinau, kad aš esu žmogus.“

Gabrielius (6 m.): „Žmogus ir beždžionė yra beveik tas pats. Kai buvo akmenis amžius, buvo tokios pusbeždžionės, paskiau išsivystė ir kailio nebeliko.“

Benediktas (5 m.): „Tai čia pirmą kartą žmonės. Jie buvo plaukuoti. Bet neturėjo žmogiškos kalbos.“

Dagnė (5 m.): „Kai žmogus gimsta, jo visas kūnas susiformuoja.“

MOKYTOJAMS BUVO SVARBU:

- pamatyti vaiką kaip kūrėją, mąstytoją, tyrinėtoją;
- sukurti galimybes vaikams pajusti žmogų kaip turintį kūną, mintis, jausmus ir santykius;
- įsitraukti į dialogą: ką reiškia būti žmogumi?

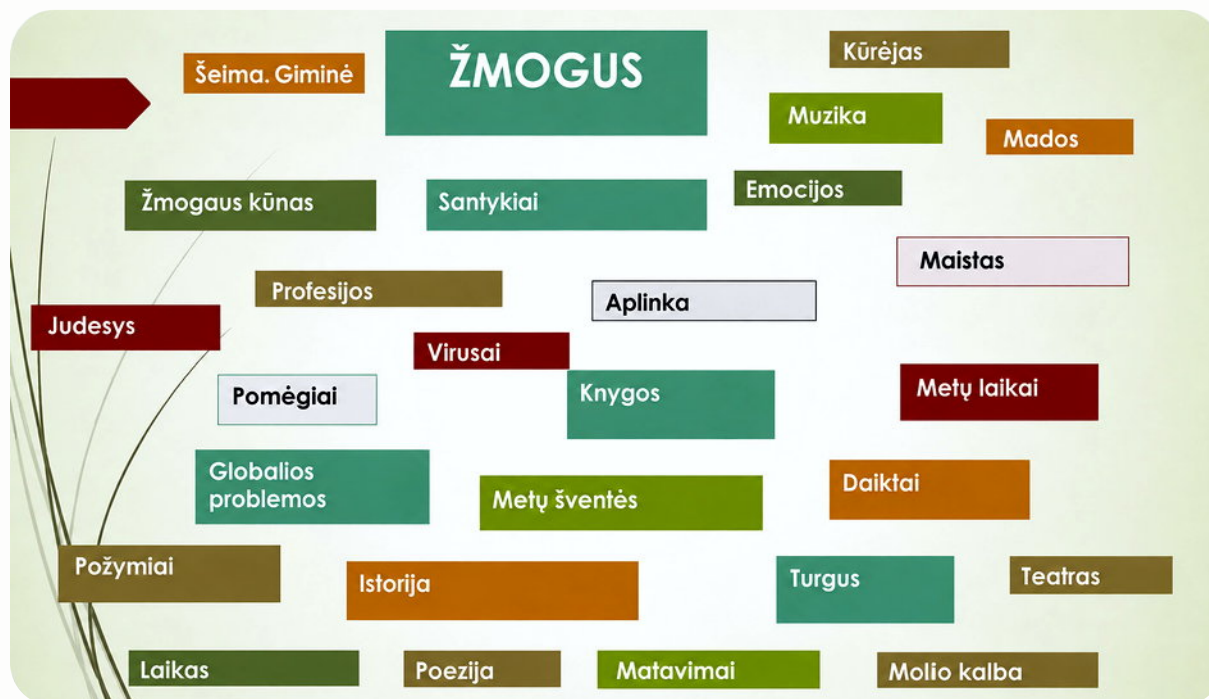
ILGALAIKIO UGDYMO(SI) KONTEKSTO IŠTAKOS

Kontekstas gimė iš vaikų pokalbio, per kurį jie kėlė klausimus apie žmogaus kilmę, išvaizdą, kūną ir sąmonę. Diskusijos natūraliai išsiplėtė į gilesnį tyrinėjimą – kokia yra žmogaus sandara, kokias kūno dalis matome, o kurių nematome, ar širdis tik organas, ar jos dėka jaučiame ir mylime, kodėl žmogus mąsto, kuo žmogus skiriasi nuo gyvūno. Šie klausimai tapo pagrindu ilgalaikiam ugdymo(si) kontekstui „Aš – žmogus“.

Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas nebuvo iš anksto suplanuotas ir išbaigtas – jis nuolat keitėsi, kaskart atliepiant vaikų interesus, patirtis ir mokyklos grupėse kylančias situacijas.

Veiklos planavimas ir aplinkos modeliavimas
vyko spirale: stebėjimas → interpretacija → ugdymo(si) konteksto praturtinimas → naujas tyrinėjimas → stebėjimas → ir taip toliau.

Kiekvienoje grupėje atsiskleidė skirtingi žmogaus pažinimo ir tyrinėjimo aspektai priklausomai nuo vaikų amžiaus, patirties ir aktualijų. Nors visų mokyklos grupių vaikų tyrinėjimus siejo bendra idėja „Aš – žmogus“, vaikų atradimai formavo skirtingas tyrinėjimo kryptis: aš pažįstu savo kūną, aš jaučiu, aš galvoju, kas yra žemės plaučiai, ar žmogus yra turgus?



Žmogaus pažinimo ir tyrinėjimo aspektai

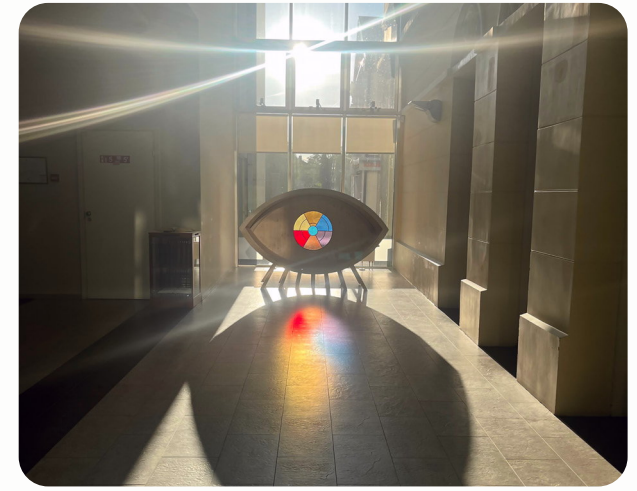
Ilgalaikis ugdymo(si) kontekstas „Aš – žmogus“ natūraliai išaugo į bendruomeninį projektą – meno parodą miesto viešojoje erdvėje, kuri kvietė miesto visuomenę susitikti ir pažinti vieniems kitus per vaikų kūrybą. Paroda tapo atvira visiems – miestiečiams, praeiviams, šeimoms, bendruomenės nariams. Ši patirtis leido vaikams suprasti, kad jų kūryba gali tapti tiltu tarp žmogaus ir visuomenės, kad menas jungia, kviečia pažinti ir pripažinti vienam kitą, kuria tikrą socialinę ir kultūrinę patirtį, kurioje vaikas yra ne pasyvus stebėtojas, o aktyvus miesto gyvenimo dalyvis. Paroda tapo gyvu ugdymo(si) proceso įprasminimu, o ne rezultatų demonstravimu.



Vaikų menas miesto erdvėse



Paroda „Aš – žmogus“ Švč. Mergelės Marijos Ramintojos bažnyčios patalpose



Vaikų tėvelių gaminy s miesto erdvėje Panevėžio apskrities Gabrielės Petkevičaitės-Bitės viešojoje bibliotekoje



0–3 m. vaikų patirtinio meno ekspozicija parodoje „Aš – žmogus“ Vilniaus mieste



Vaikų menas Vilniaus miesto restorane „Pirmas blynas“



Parodos atidarymo metu vaikų kuriamas performansas „Žmogaus gimtis“

Trumpalaikis ugdymo(si) kontekstas – tai veikla ar situacija, kuri kyla spontaniškai arba yra mokytojo sumodeliuota, trunka trumpą laiką (nuo keliolikos minučių iki kelių dienų ar savaitių) ir nebūtinai turi būti pratęsiama. Svarbiausia, kad trumpalaikis ugdymo(si) kontekstas turėtų prasmingą pradžią, aiškų veikimo laikotarpį ir pabaigą. Trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai, atsirandantys spontaniškai, gali praturtinti edukacines aplinkas ir paskatinti prasmingą vaikų ugdymąsi.

23 pavyzdys. Trumpalaikis ugdymo(si) kontekstas edukacinėje aplinkoje

Ilgalaikėje edukacinėje aplinkoje atsirado trumpalaikis (žr. 23 pavyzdį), bet labai įdomus reiškinys. Vaikai žaidė su medinėmis kaladėlėmis ant stalo, o šviesos lūžis sukūrė šviesos spektrą ant stalo paviršiaus. Ši situacija truko tik apie valandą, bet buvo labai įtraukianti, sukėlė vaikų, reginčių ant stalo vaivorykštės spalvas, nuostabą. Antroje dienos pusėje šioje erdvėje mokytoja nusprendė šalia kaladelių padėti edukacinį žaidimą „Vaivorykštė“. Mokytoja planavo ir tikėjosi, kad vaikai, patyrę šviesos spektro reiškinį, atkreips dėmesį į žaidimą ir susies su matytu reiškiniu; jį toliau tyrinės, aptars, prisimins ryte matytą vaivorykštės spalvų spektrą. Edukacinio žaidimo „Vaivorykštė“ detalės mergaitėms taip patiko, kad jos jas greitai išnešiojo –

kelios virto gyvūnėlių namais, kitos – „kepurėmis“, „arkliukais“, „vienaragiais“ ir „ausinėmis“. Vaikai kūrė savo pasaulius ir improvizavo. Mokytoja susidomėjo „ausinėmis“ ir paklausė, kokia muzika skamba jose. Mergaitės ėmė dainuoti, kurti *arioso* stiliumi.

 **Plačiau:** 13 knygelė „Kaip interpretuoti ir įgyvendinti ugdymo srities „Kuriu ir išreiškiu“ turinį?“, skyrelis apie *arioso* dainavimą

Ši spontaniška veikla atskleidė vaikų kūrybiškumą, socialinę sąveiką ir dalinimąsi emocijomis, o mokytoja stebėjo ir palaikė procesą, nesikišdama, bet būdama šalia kaip tyrinėjimo partnerė. Vakare rytines dainavimo *arioso* stiliumi patirtis mergaitės pademonstravo visomis išgalėmis. Šis trumpalaikis atradimas iliustruoja, kaip net ilgalaikėje edukacinėje aplinkoje gali gimti trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai, suteikiantys vaikams galimybę išreikšti save, tyrinėti ir patirti džiaugsmą.

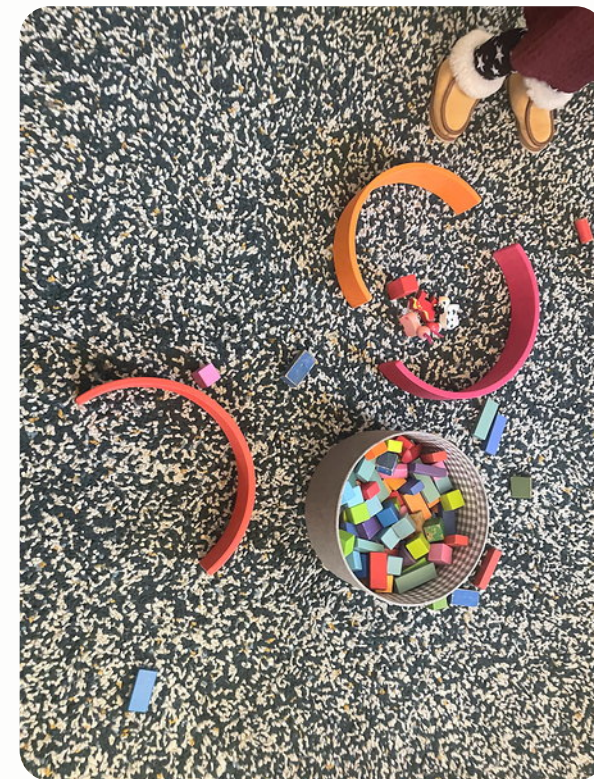




Ilgalaikė edukacinė aplinka



Spalvoto miesto ir kaimo statybos



*Edukacinis žaidimas „Vaivorykštė“
virto gyvulėlių tvarteliais*



„Štai kepurė“, – sako Elzė (3 m. 5 mėn.)



„Čia – vienaragis“, – sako Elzė



*„Štai čia ausinės!“, – šypsosi
Gerdutė (2 m. 10 mėn.)*

Trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai – tai tarsi „maži stebuklai“ vaikų kasdienybėje – atradimai, kurie kyla iš jų smalsumo, žaidimo ar spontaniškos situacijos. Tokie momentai turi prasmingą startą, aiškų laikotarpį ir tikslą, todėl atitinka trumpalaikio ugdymo(si) konteksto koncepciją. Be to, jie gali tapti įkvėpimu ilgalaikiams projektams, kūrybinėms veikloms ar grupės diskusijoms. Pavyzdžiui, žaidimai su žodžiais, domėjimasis raidėmis gali įkvėpti ilgalaikį ugdymo(si) kontekstą „Žaidžiu žodžiu“. Medis, kurį matome pro langą po audros, įtraukia į jo stebėjimą ir fiksavimą nuotraukomis, leidžia kurti istorijas ir paveikslus visais metų laikais bet koku oru.

Trumpalaikis ugdymo(si) kontekstas nepanaikina ilgalaikio ugdymo(si) konteksto, o jį papildo, pagilina, suteikia naują žiūros kampą ir emocinį krūvį. Vaikai kaskart sugrįžta į ilgalaikes edukacines aplinkas, bet jų žaidimai nuolat kinta. Trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai „įsižiebia“ iš vaikų pastebėjimų, dialogų, pokalbių, gamtos reiškinių, santykių. Mokytojo vaidmuo – stebėti, atliepti, pasiūlyti provokacijas, bet neduoti tono „kaip reikia“. Tokia struktūra leidžia vaikams ugdytis pagal vaikų domėjimosi logiką. Trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai suteikia gyvumo, jautrumo, aktualumo. Jų dėka grupės aplinka tampa nuolatiniu tyrinėjimo šaltiniu, o ugdymo(si) procesas remiasi vaiko smalsumu, patirtimi ir saviraiška.

Modeliuojami trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai. Trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai gali būti ir sumodeliuoti. Tai mokytojo iš anksto apmąstytos ir kuriamos trumpalaikio veikimo aplinkos, tikslingai parenkant priemones, skirtas skatinti vaikų smalsumą, kūrybiškumą ir tyrinėjimą. Šie kryptingai kuriami ugdymo(si) kontekstai sudaro sąlygas vaikams aktyviai įsitraukti į skirtingus gebėjimus ugdančias veiklas. Modeliuojami trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai atveria sąlygas naujoms vaikų patirtims, tačiau neatima galimybės tyrinėti ir veikti spontaniškai, kiekvienam save išreikšti savaip.



24 pavyzdys. Mokytojo modeliujamas ugdymo(si) kontekstas „Langas“

Meninio ugdymo mokytoja modeliavo ugdymo(si) kontekstą, remdamasi vaikų domėjimusi lango motyvu: vaikai mėgo žiūrėti pro virtuvės langą, stebėti, kas ateina, kieno tėveliai ar mokytoja atvyksta, aptarinėti už lango kabančią lesyklėlę, kur žiemos metu atskrenda įvairių rūšių paukščių. Per kitą langą vaikai matė ne tik senąsias šimtametes pušis, bet ir kaimyniniame sklype vykstančias statybas – kranus, ekskavatorius ir kitas statybos transporto priemones, kurias vaikai nuolat aptarinėdavo.

Mokytoja, modeliuodama ugdymo(si) kontekstą, atsižvelgė ir į *Ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymosi pasiekimų aprašo* dalį *Meninė raiška, dailė*. Mokytoja numatė, kad vaikų domėjimąsi objektais už lango būtų galima susieti su vaikų grafine raiška: sukuriant galimybes piešti skirtingas linijas – storas, plonas, vingiuotas, kurti įvairaus dydžio dėmes ir skirtingas formas, pradėti kurti objektų vaizdus, kuriuos vaikai mato aplinkoje arba įsivaizduoja. Mokytoja domėjosi, ar vaikai komentuoja savo ir kitų sukurtus grafinius kūrinius, papildė juos pasakojimais, istorijomis apie stebinius pro langą.



Veikdami mokytojos sumodeliuotame ugdymo(si) kontekste vaikai popieriaus lape atspindėjo savo įspūdžius ir aktualijas, kurias pastebėjo pro langą būtent tą dieną. Mažiausieji vaikai (iki trejų metų) labiau domėjosi objektais, padėtais šalia lango – veidrodžiais, obuoliais, pieštukais, kreidelėmis. Jie kūrė vaizdus dėliodami objektus, bet ne juos piešdami. Vyresni (4–5 metų) vaikai savo piešiniuose dažniau atspindėjo tai, ką patyrė atvykdami į mokyklą ar žaisdami kieme iki susitikimo su mokytoja. Pavyzdžiui, Ignas (5 m.) piešė lango rėmus, lietingą orą ir statybas, o Benas (4 m. 5 mėn.) daugiausia piešė lietų. Piešdamas Benas naudojo daug vandens, taip atspindėdamas stiprų lietų, nes ir lauke tą dieną lijo. Tuo tarpu mergaitės popieriaus lape pavaizduotą langą dekoravo įvairiomis detalėmis, kurdamos nepaprastus vaizdinius, kurie atsiranda jų vaizduotėje.

Naudodami tas pačias priemones, visi vaikai kūrė skirtingai, kiekvienas išreiškė savo individualų požiūrį, patirtį ir vaizduotę.



VAIKŲ ATRASTI IR DRAUGE SU MOKYTOJAIŠ KURIAMI UGDYMO(SI) KONTEKSTAI

Ugdymo(si) kontekstas gimsta ne tik tada, kai juos modeliuoja mokytojai, bet ir tada, kai jie kyla iš vaikų atradimų. Mokytojui svarbu tai pastebėti ir leisti vaikui būti atradėju. Tai kelias į įsiklausymą, vaiko girdėjimą. Ugdymo(si) kontekstas gali iškilti iš vaikų užduodamų klausimų, iš vaikų tarpusavio, vaikų ir mokytojų dialogų; iš vaikų sprendimų, ką jie norėtų tyrinėti, kada norėtų pradėti ir baigti tyrinėjimus ar kūrybą; iš spontaniškai keičiamų vaikų planų ir improvizacijų; iš vaikus įkvepiančių mokytojų žodžių ir veiksmų (žr. 25 pavyzdį).

25 pavyzdys. *Vaikų atrastas ir drauge su mokytojomis kuriamas ugdymo(si) kontekstas „Kaip vaikai atrado lobį?“*

Vaikai kartu su mokytojomis leidosi į žygį. Buvo suplanavę, kad fotografuos gamtą, fiksuos gamtą, fiksuos spalvas ir formas. Viena mokytoja dėl visa ko į kuprinę įsidėjo popieriaus lapų ir kreidelių – juk niekada nežinai, ką vaikai panorės užfiksuoti.



Vaikai žaidžia parke



Jonas eina per rąstą

Žygio metu vienas vaikas pastebėjo seną raštą su ženklais ant žievės. „Pažiūrėkit! Čia kažkas parašyta!“ – sušuko. Kiti vaikai tuoj pat susidomėjo, apžiūrino, lietė, spėliojo: kas tai galėtų būti? „Tai šventas raštas!“ Akimirka ir viskas virto bendru atradimu ir tyrinėjimu.

Mokytojos galėjo tiesiog praeiti pro šalį, nesustoti. Tačiau būtent jų pastebėjimas, susižavėjimas ir įkvėpimas tyrinėti paverė šią akimirką ugdymo(si) kontekstu. Iš kuprinės ištrauktos kreidelės ir lapai tapo kvietimu kurti: Aleksandra (6 m.) sukūrė pasaką, Benediktas (5 m.) papasakojo istoriją apie lobį, Marija (4 m.) vis kasė ir ieškojo – žemėje ji aptiko rašto dalį, sutrūnįsiai ir minkštą.

Klausimas „Ar radome lobį?“ tapo metafora ugdymuisi – ieškoti ir atrasti. Grįždami iš miško vaikai nešėsi pagalių, kuriuos nusprendė patyrinėti mikroskopu. Neįtikėtina – jie rado savo lobį.

Ši situacija atskleidžia, kaip dėl vaikų domėjimosi gamtinė aplinka gali virsti ugdymo(si) kontekstu. Mokytojo budrumas ir kūrybiškas reagavimas leidžia šią akimirką pratęsti, išplėtoti vaikų atrastą prasmingą ugdymo(si) kontekstą. Vaikai čia ne tik tyrinėja gamtą – jie kuria prasmę, bendradarbiauja ir patys formuoja ugdymosi procesą. Mokytojas tampa partneriu ir bendrakūrėju, palaikančiu vaikų smalsumą, ir erdvės, skirtos vaikų atradimams, kūrėju.



Benediktas ieško lobio



Ant medžio atrastas raštas



Vaikas „skaito“ raštą



Štai taip medžio raštas atrodo ant popieriaus lapo



Visi bando raštą perkelti ant popieriaus



Tuomet kuria istorijas



Pasakoja, kas užrašyta

► **Plačiau:** Vaikų atrastą ir drauge su mokytojomis kurtą ugdymo(si) kontekstą galima pažiūrėti vaizdo medžiagoje. https://www.youtube.com/watch?v=7IR_18hcBgc

KASDIENYBĖS RITUALUOSE ATSIRANDANTYS UGDYMO(SI) KONTEKSTAI

Pasikartojantys ugdymo(si) kontekstai yra ypač svarbūs ikimokykliniame amžiuje – jie neatsiejami nuo kasdienės rutinos. Tokios veiklos, kaip valgymas, poilsis, apsirengimas ar žaidimai lauke neturėtų būti tik įprastų veiksmų kartojimas. Jos gali virsti ugdymo(si) kontekstais (žr. 26 pavyzdį).

Moksliniai tyrimai (Fuligni et al., 2012; Golubović et al., 2022) rodo, kad mokytojai, kurie kasdienės rutinas suvokia tik kaip neišvengiamą būtinybę, praleidžia galimybę bendrauti ir kurti

ryšį su vaikais. Tačiau tie, kurie kasdienėje rutinoje mato ugdymo(si) potencialą, sukuria prasmingas mokymosi ir emocinio augimo akimirkas. Visuminio ugdymo(si) požiūriu, svarbu integruoti visas vaiko veiklos sritis – fizinį aktyvumą, poilsį, valgymą ir žaidimą į vientisą dienos struktūrą. Taip rutina tampa ne atskirų dalių seka, o nuosekliu, harmoningai susietu vaiko gyvenimo būdu, žaismingu tyrinėjimu, ugdymusi ir savireguliacijos mokymusi.

Mokytojams ypač reikšminga stebėti pasikartojančias gyvenimiškas situacijas, reflektuoti jas, kad jos virstų prasmingais ugdymo(si) momentais ir bendryste tarp mokytojų.



Valgymas gali virsti valgymo kultūros mokymosi procesu, estetiniais patyrimais. Šią rutiną galima praturtinti situacijomis, kuriose vaikai kuria, skaičiuoja, piešia, diskutuoja



Rūbinėje persirengimo metu galima kurti matematinį ugdymo(si) kontekstą – rūšiuoti drabužius, batus, kalbėti apie jų savybes, spalvas, skaičių



Ruošdamiesi poilsiui galime kurti ritualus – padainuoti dainą apie miego naudą, pasakyti ketureilį apie sapnus, peržvelgti ruošimosi poilsiui vaizduojančių piešinių sekas, klausydami muzikos nusiraminti ramiais judesiais judindami rankas

26 pavyzdys. Kasdienėje rutinoje gimęs ugdymo(si) kontekstas „Tyla – triukšmas – garsas – muzika“. Vaikų tyrinėjimui keliamo klausimas: Kaip pamatyti garsą? Kokie yra garsai? Kaip mes matome garsą? Ar mes galime matyti garsą?

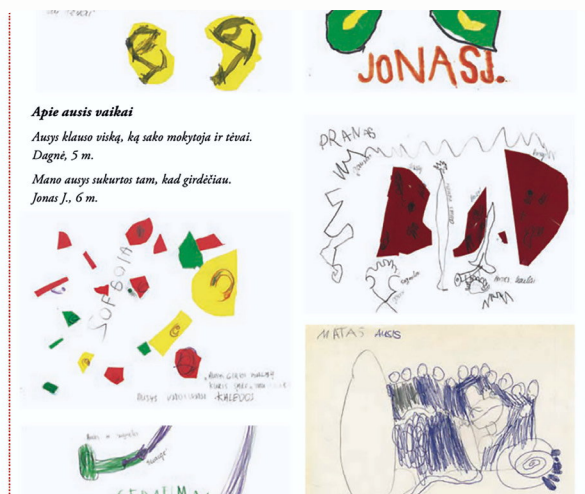
Gairėse teigiama, kad „tyrinėdami ir išbandydami garsų pasaulį balsu, instrumentais ir aplinkoje esančiais daiktais, vaikai lygina, apibūdina, kategorizuoja tuos garsus. Vaikai atpažįsta tylą kaip svarbų muzikos elementą. Tai vyksta individualiai ir grupėse, žaidžiant ar dalyvaujant pedagogo inicijuotoje veikloje“ (Gairės, 4.1.6.3).

Ugdymo(si) kontekstas „Tyla – triukšmas – garsas – muzika“ gimė iš kasdienės grupės rutinos. Vaikai po vasaros atostogų, susirinkę į naują grupę, gyveno labai triukšmingai. Mokytojos su vaikais diskutavo apie tai, kodėl svarbu girdėti vienas kitą,

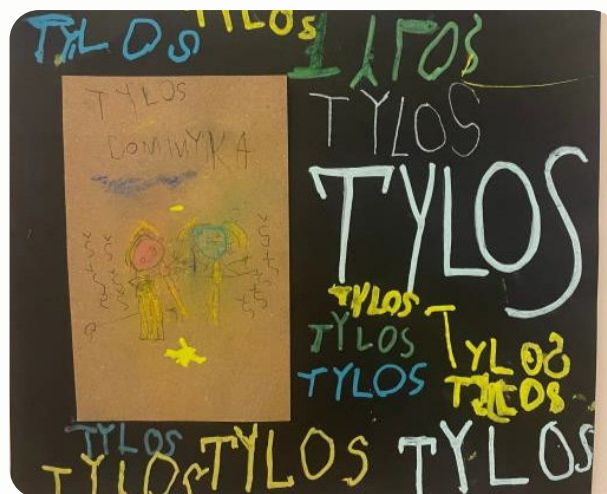
ką reiškia klausytis ir kaip jaučiamės, kai aplink daug garsų. Diskusijos natūraliai perėjo į bendrų susitarimų kūrimą – kartu gaminome susitarimų plakatus.

Vis dėlto triukšmo ir toliau buvo daug. Tuomet Beatričė (6 m.) paklausė: „Ar garsą galime išmatuoti?“ Šis klausimas tapo tyrinėjimo pradžia.

Pirmiausia aiškinomės, koks kūno organas yra svarbiausias klausymui – tyrinėjome ausies sandarą ir paskirtį. Vėliau išėjome į mišką „matuoti tylos“: klausėmės, kokie garsai girdimi visiškai rimtyje, skaičiavome, kiek skirtingų garsų pavyksta išgirsti, vaikai juos piešė, žymėjo, grupavo ir numeravo. Tą patį bandėme atlikti ir grupėje – matuoti tylą, piešti, skaičiuoti ir užrašyti.



Ausies sandaros tyrinėjimai



Tylos susitarimo plakatas



Neverbalinis susitarimas dėl tylos

Po savaitės atsirado garso matavimo prietaisas, kurį vaikams pristatė svečias – garso režisierius. Vaikai tyrinėjo, kaip keičiasi decibelai ekrane kalbant ramiai, garsiai juokiantis ar šnabždant. Kartu mąstėme, koks triukšmo lygis grupėje yra tinkamas ir kodėl kartais tylą yra labai reikalinga. Vaikai patys priėjo išvadą, kad tylą padeda išgirsti kitą, susikaupti, nurimti, geriau jaustis grupėje.

Muzikos mokytoja projektą tęsė toliau ir pakvietė vaikus tyrinėti: „Kas yra tylą muzikoje?“ Vaikai klausėsi skirtingų muzikos kūrinių ir bandė stebėti, kada muzika nustoja skambėti, kas vyksta tada, kai niekas negroja ir nekalba. Jie atrado, kad tylą muzikoje yra tokia pat svarbi kaip garsas. Vaikai eksperimentavo su instrumentais, grojo garsiai ir tyliai, kūrė trumpas garso ir

tylos sekas. Šie bandymai padėjo pajusti, kad tylą gali būti ne tik ramybė, bet ir muzikinė pauzė, kuri kuria įtampą, laukimą ir daro garsą prasmingą. Taip projektas natūraliai plėtėsi, o vaikų supratimas apie garsą ir tylą tapo gilesnis ir labiau sąmoningas.

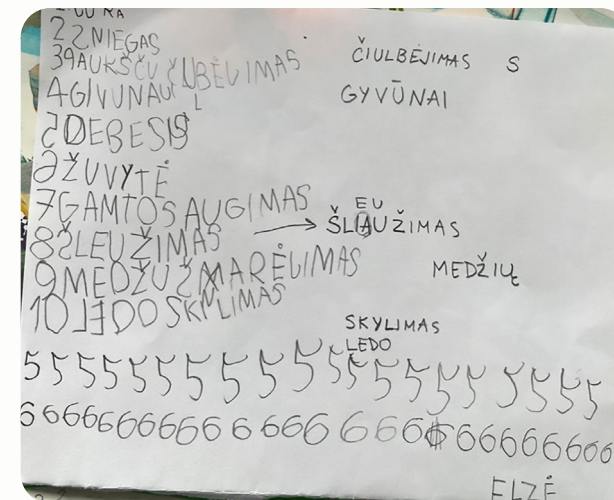
Triukšmo lygio matuoklis: vietoj paprasto „tylos ženklo“ galime naudoti triukšmo lygio matuoklį. Mokytojas kartu su vaikais gali tyrinėti garsą: jo savybes, garsų stiprumą. Naudojant garso matavimo programėlę, vaikai susiduria su fizikiniu garso reiškiniu ir tampa jo tyrėjais.



Garso bangų vaizdavimas



Elzės (6 m.) kelių garso bangų piešinys



Garso bangų piešinio analizė: garsų skaičiavimas, garsų pavadinimai

9. KAIP BENDRUOMENĖ PRISIDEDA KURIANT UGDYMO(SI) KONTEKSTUS?

Vaikų tėvai dažnai padeda kurti ugdymo(si) aplinkas, įgyvendinančias mokytojų ir vaikų generuojamas idėjas. Pavyzdžiui, aptarus vabzdžių viešbučio idėją, tėvelių dėka darželio teritorijoje atsirado dvylika, tiek, kiek yra grupių, vabzdžių viešbučių. Vaikams tai didžiulė galimybė stebėti, kas juose vyksta, kas apsigyvena, aptarti, iš kokių medžiagų šie viešbučiai pagaminti.

Kitas pavyzdys. Mokytojai medyje pakabinus vėjo varpelį, vienas iš tėvų atnešė kitą. Vėliau darželio prieigose vėjo varpelių vis daugėjo. Dabar tai puiki Garsų erdvė, skirta meditacijai.

Edukacinių aplinkų kūrimą ir plėtrą skatina ir mokyklos tradicijos. Pavyzdžiui, išeinanti darželio grupė, paprastai baigianti

priešmokyklinio ugdymo programą, pasodina vaismedį ar vaiskrūmį. Taip kuriamas sodas, o želdiniai tampa žinių apie pasaulį informacijos šaltiniu, bandymų ir tiesioginių aplinkos stebėjimų vieta. Belieka šią erdvę užpildyti prasmingu, žaismingu ugdymosi turiniu.

Mokytojams pristatant tėvams būsimą veiklą apie molį kaip Žemės turtą, netrukus grupėje atsiras ir reikalingų daiktų (vazelių, puodynių, švilpynių ir pan.) arba knygų, pavyzdžiui, enciklopedijų apie laukinius gyvūnus, jeigu apie juos bus vykdoma ugdomoji veikla.

Taigi, geriausi pavyzdžiai – kai ugdymo institucija savo tapatumą išnaudoja kurdama edukacines erdves, siekia aplinkos ir asmenybės darnos, formuoja prasmingus, vaikų patirtis atliepiančius ugdymo(si) kontekstus.

10. KAIP UGDYMO(SI) KONTEKSTUS ATSPINDĖTI UGDYMO PROGRAMOJE?

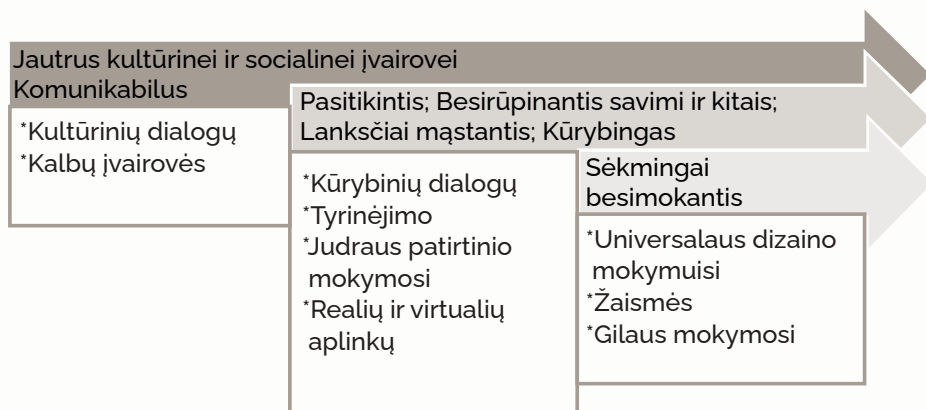
Informacija apie ugdymo(si) kontekstus gali būti pateikiama atskirame programos skyrelyje. Jame gali būti **pateikiami visi ilgalaikiai ugdymo(si) kontekstai**. Jie gali būti vaizduojami schematiškai ir labai glaustai aprašoma, kaip mokykloje bus sukurtas kiekvienas ugdymo(si) kontekstas (žr. 5 paveikslą).

5 pav. Grafinis ugdymo(si) kontekstų pateikimas mokyklos programoje



Programoje gali būti pateikti **integralūs ilgalaikiai ugdymo(si) kontekstai**, t. y. jie gali būti sujungiami į grupes. Gali būti vaizduojami schematiškai ir labai glaustai aprašoma, kaip mokykloje yra sukurti šie konkretūs integralūs ugdymo(si) kontekstai (žr. 6 paveikslą).

6 pav. Ugdymo(si) kontekstų jungimas į grupes mokyklos programoje



Informacija apie ugdymo(si) kontekstus gali būti pateikiama programos skyreliuose, aptariančiuose ugdymosi turinį, kuris padeda siekti vieno ar kitų pasiekimų. Prie pasiekimų sričių ir ugdymo(si) turinio lentelių labai glaustai pakomentuojami **aktualiausi ilgalaikiai ugdymo(si) kontekstai** (žr. 7 paveikslą).

7 pav. Pasiekimų sričių ir ugdymo(si) kontekstų sąsajos mokyklos programoje

Pasiekimų sritis	Pasiekimų žingsniai	Ugdymo(si) gairės
Vertybinė nuostata	1, 2, 3 žingsnis	Ugdymo(si) gairės 1-mi–3-ti metai
Esminiai gebėjimai	4, 5, 6 žingsnis	Ugdymo(si) gairės 4-ti–6-ti metai
Aktualiausi ugdymo(si) kontekstai		

Trumpalaikiai ugdymo(si) kontekstai programoje neišvardijami ir nedetalizuojami. Bet jeigu mokykla turi išplėtojusi ypač veiksmingų trumpalaikių ugdymo(si) kontekstų, gali keletą jų paminėti, pavyzdžiui: kulinarinis, STEAM, religinis, gamtos ar pan.

Programoje pateikiami keli sakiniai, kurie rodo, kaip kasdieniam patirtiniam vaikų ugdymui(si) yra modeliuojami ugdymo(si) kontekstai.

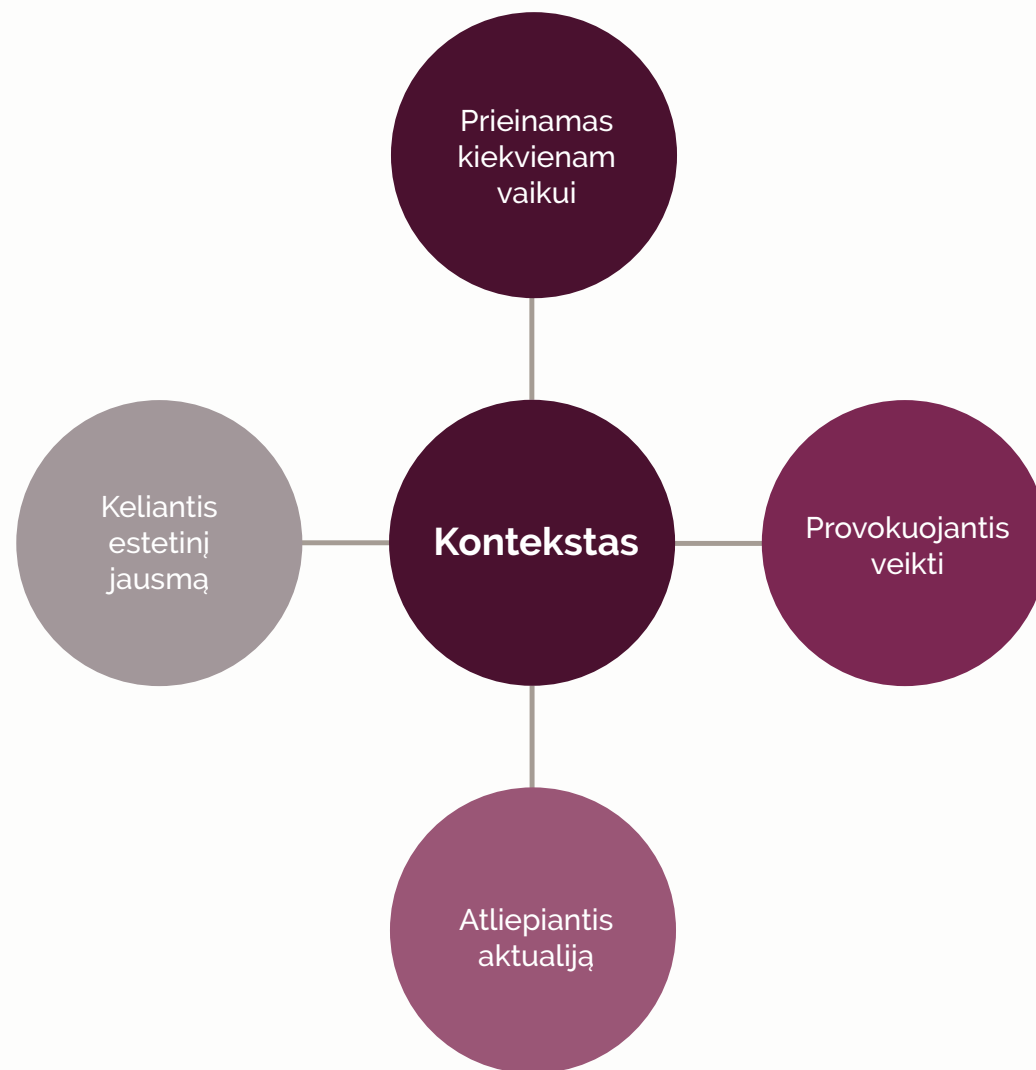
Pavyzdžiui, **Vilniaus lopšelio-darželio „Strazdanėlės“** programoje ugdymo(si) kontekstų kūrimas yra išsamiai aprašytas ir orientuotas į vaikų patirtinį ugdymąsi (žr. 8 paveikslą). Čia akcentuojama vaikų pasirinkimo laisvė, galimybė veikti tiek individualiai, tiek bendradarbiaujant, taip pat dviejų tipų ugdymo(si) kontekstų modelis – mokytojų inicijuoti ir vaikų atrasti.

Programoje pabrėžiama, kad ugdymo(si) kontekstai turi sudominti vaikus ir atliepti jų skirtingus gebėjimus ir interesus. Taigi, siekiama sudaryti galimybes vaikams pasirinkti veiklą, medžiagas, priemones, veikimo vietas, laiką, veikti vienam ar bendradarbiaujant su kitais, skirtingais būdais pristatyti veiklos rezultatus. Pasirinkimai sukuria progas rasti įvairiam turiniui ir veikloms, atliepia skirtingus vaikų interesus, gebėjimų lygį ir užtikrina mokymosi būdų įvairovę.

Šiame darželyje taikomi dviejų tipų ugdymo(si) kontekstai: 1) kai ugdymo(si) kontekstą pasiūlo mokytojas kaip provokaciją ar iš aplinkos kilusią aktualiją ir stebi vaikų reakciją, iniciatyvas, pokalbius; 2) kai vaikas sukuria ugdymo(si) kontekstą, o mokytojas įsitraukia ir drauge su vaiku plėtoja ugdymo(si) situaciją.

Ugdymo(si) kontekstai kuriami pasitelkus šias priemones: grafoprojektorius, veidrodžius, šviesos šaltinius, mikroskopus ir kt.

8 pav. Ugdymo(si) kontekstų ypatumų pristatymas Vilniaus lopšelio-darželio „Strazdanėlės“ programoje



Kauno lopšelio-darželio „Vyturėlis“ programoje ugdymo(si) kontekstų kūrimo dalis yra išsamiai išplėtota. Joje atsiskleidžia ugdymo filosofija, kurioje vaikas suvokiamas kaip aktyvus mokymosi proceso dalyvis, o mokytojas – kaip ugdymo(si) kontekstų ir edukacinių aplinkų kūrėjas, įgalinantis vaiką tyrinėti, kurti ir atrasti. Pabrėžiama trišalė sąveika tarp vaiko, mokytojo ir edukacinės aplinkos. Akcentuojama, kad aplinka veikia kaip „trečiasis ugdytojas“, o mokytojas kuria ugdymo(si) kontekstus, kurie skatina vaikų iniciatyvą, bendravimą ir savarankiškus atradimus. Taip pat pabrėžiami universalūs dizaino mokymuisi principai, užtikrinantys visų vaikų įtrauktį ir atliepiantys jų individualius mokymosi poreikius ir būdus. Išskiriamos įvairios ugdymosi formos (tyrinėjimų laboratorijos, atradimų stotelės, kūrybinės dirbtuvės, projektai ir kt.), suteikiančios realias galimybes vaikui kurti, patirti ir domėtis.

Kuriant ugdymo(si) kontekstus, įgyvendinamos ir lauko pedagogikos idėjos. Plėtojamos praktikos, kai ugdymasis iš uždaru vidaus aplinkų persikelia į ugdymo įstaigos lauko aplinkas, lauko aplinkoje sukuriant vaikams visuminio ugdymosi galimybes: vaikai lauke gali piešti, skaičiuoti, skaityti ir rašyti, ne tik stebėti ar kitaip tyrinėti gamtą. Mažinama takoskyra tarp vaikų žaidimo ir ikiakademinių gebėjimų ugdymosi atliekant kitas veiklas, nes tai skaido ugdymosi procesą, einama link vaiko mokymosi žaidžiant, žaismės mokantis. Programoje mokytojai siūloma daug įvairių vaikų į ugdymąsi įtraukiančių ugdymo(si) kontekstų kūrimo būdų:

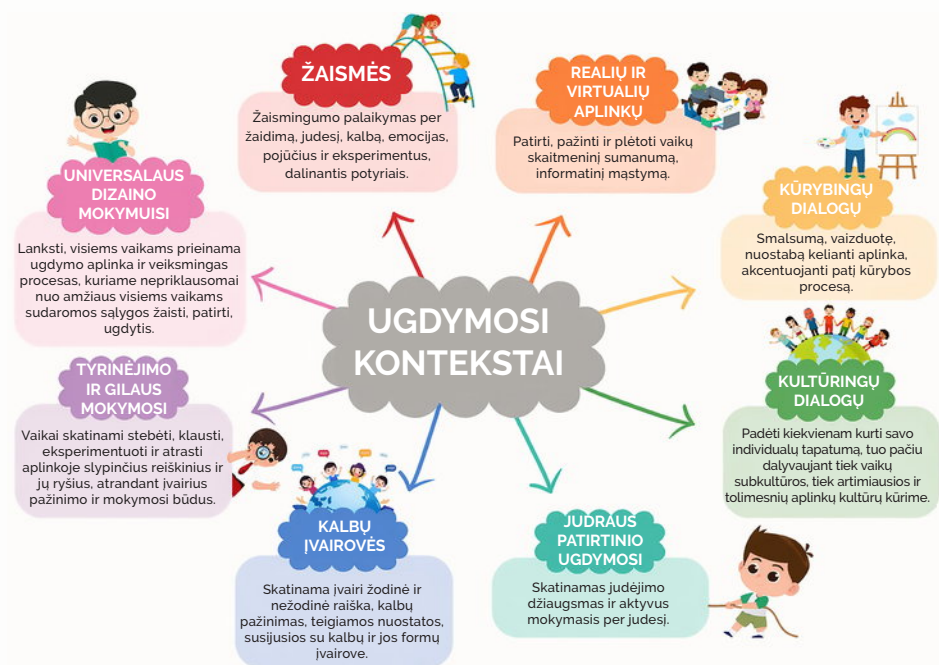
- smalsumą, tyrinėjimus, kūrybinę raišką skatinančios aplinkos modeliavimas;
- vaikų dėmesį patraukiančių priemonių parinkimas ir vaikus įtraukiančių situacijų kūrimas, stengiantis atliepti vaikų domėjimosi įvairovę;
- stebėjimas, ką ir kaip veikia vaikai, vaikų veiklos dokumentavimas, dialogas su vaikais, juos padrąsinant tolesniems, netikėtiems tyrinėjimams;
- skatinimas mąstyti, plėtoti savo idėjas, naudojant įvairias medžiagas, priemones, pakeičiant situaciją;
- vaikų drąsinimas tikrinti ir tas savo idėjas, teorijas, vaizduotės produktus, kurie, suaugusiųjų akimis, yra nereikšmingi ar klaidingi;
- dialogų tarp kontrastingų dalykų kūrimo strategijos taikymas;
- provokacijos, iššūkio situacijos kūrimas;
- tyrinėjimo, kūrybos situacijų kontrolės perleidimas vaikams;
- klausimų uždavimas, siekiant padėti vaikams rasti žodžius savo idėjoms išreikšti;
- atvirieji klausimai vaikams apie tai, ką jie atliko, kas nutiko ir kt., užduodami pagal vaiko supratimą, sekant jo mąstymo eigą;

- skatinimas pabandyti tai, ką daro kitas, diskutuoti;
- vaizduotės, prisiminimų, „mąstymo rankomis“, „mąstymo visu kūnu“, „įkūnytojo mokymosi“, uoslės ir kitų pojūčių įtraukimas;
- pakankamai laiko vaikams mąstyti, tyrinėti ir kt. skyrimas.

Šiaulių Petro Avižonio ugdymo centro programoje ugdymo(si) kontekstai taip pat laikomi pagrindiniu vaikų pažinimo ir auginimo veiksmu (žr. 9 paveikslą). Pabrėžiama, kad vaikai ugdomi įvairiose erdvėse – patalpose, lauke ir už ugdymo įstaigos ribų, atsižvelgiant į regiono specifiką. Ugdymo(si) kontekstai modeliuojami taip, kad būtų įdomūs, patrauklūs ir skatintų vaikų norą veikti ir parodyti iniciatyvą. Vaikams suteikiama laisvė rinktis, ką veikti, kokias medžiagas ir įrankius naudoti, kur ir kiek laiko užsiimti, ar veikti savarankiškai, ar bendradarbiaujant su kitais. Jie taip pat gali pasirinkti įvairius būdus, kaip parodyti savo darbo rezultatus. Daug dėmesio skiriama aplinkos estetikai, saugumui ir priemonių pritaikomumui. Vaikai gali save išreikšti skirtingai, o aplinka yra atvira įvairiems bandymams, idėjų plėtojimui, pedagogo inicijuotiems iššūkiams ar netiesioginei paramai. Palankios formos kontekstams kurti yra kūrybinės dirbtuvės, ateljė, tyrinėjimų laboratorijos, tyrinėjimų stotelės, projektai, išvykos ir kt.

Kontekstų kūrimas yra gerai apgalvotas, apmąstytos situacijos, įtraukiančios vaikus į veiklą, pažadinančios jų tyrinėjimus, kūrybinius bandymus. Tuose pačiuose sukurtuose ugdymosi kontekstuose vaikai save išreišk skirtingai, kadangi sukurta aplinka yra atvira įvairiems vaikų bandymams, idėjų plėtojimui sąveikose tarp vaikų, yra vietos ir mokytojo inicijuotiems iššūkiams ar netiesioginei paramai.

9 pav. Ugdymo(si) kontekstų pristatymas Šiaulių Petro Avižonio ugdymo centro programoje



NAUDINGOS NUORODOS

- Lapėnienė, A. ir Neverauskienė, L. (2023). Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kontekstų kūrimo praktikos: aplinka kaip trečiasis ugdytojas. *Pedagogika*, 150(2), 75–101. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/e25e9ef2-a2cd-4395-8d4b-dcc83abd0697/content>
- Makarskaitė-Petkevičienė, R. (2018). Lauko edukacinės erdvės: idėjos ir naujos ugdymo galimybės. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 10(2), 75–90. <https://doi.org/10.48127/spvk>
- Motiejūnaitė, O. (2023). *Vilniaus miesto mokyklų žaliosios edukacinės erdvės*. https://zaliojipolitika.lt/wp-content/uploads/2023/12/leidinys_merged-1.pdf
- Nacionalinė švietimo agentūra. (2021). *Knygelių rinkinys vaikams nuo trejų iki šešerių metų. Medžiaga ikimokyklinio ugdymo pedagogui. Žaismė ir atradimai. Rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo pedagogui*. Vitae Litera. <https://emokykla.lt/metodine-medziaga/medziaga/perziura/286>
- Nacionalinė švietimo agentūra. (2025). *Metodinė vaizdo medžiaga „Kaip kurti ir atnaujinti ikimokyklinio ugdymo programą? – Kaip gimsta ugdymo(si) kontekstai? Kontekstų vaidmuo programoje*. <https://youtu.be/OsJiNwvqag8>
- „Strazdanėlės“ – darželis / mokykla / leidykla. *Kalbos žaismė*. https://www.youtube.com/watch?v=7lR_18hcBgc

NAUDOTA LITERATŪRA

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (Eds.). (2016). *Loris Malaguzzi and the Schools of Reggio Emilia: A Selection of His Writings and Speeches, 1945–1993*. Routledge.
- Cuffaro, H. K. (1995). *Experimenting with the World: John Dewey and the Early Childhood Classroom*. Teachers College Press.
- Fuligni, A. S., Howes, C., Huang, Y., Hong, S. S., & LaraCinisomo, S. (2012). Activity settings and daily routines in preschool classrooms: Diverse experiences in early learning settings for lowincome children. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 198–209.
- Gerulaitis, Š., Kulbis, A., Motiejūnaitė, O., Pocius, T. ir Šaliamoras, M. P. (2023). *Vadovas mokyklų edukacinėms erdvėms kurti ir naudoti: Metodinis leidinys*. https://www.nsa.smsm.lt/projektai/wp-content/uploads/2023/08/edukacines_erdves_230808-1.pdf
- Giamminuti, S., Cagliari, P., Giudici, C., & Strozzi, P. (2024). *The Role of the Pedagogista in Reggio Emilia: Voices and Ideas for a Dialectic Educational Experience*. Routledge.
- Golubović, Š., Đorđević, M., Ilić, S., & Nikolašević, Ž. (2022). Engagement of preschool-aged children in daily routines. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 14741.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Nacionalinė švietimo agentūra. (2021). *Knygelių rinkinys vaikams nuo trejų iki šešerių metų. Medžiaga ikimokyklinio ugdymo pedagogui. Žaismė ir atradimai. Rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo pedagogui*. Vitae Litera. <https://emokykla.lt/metodine-medziaga/medziaga/perziura/286>
- Senent, I. G., Kelley, K., & Abo-Zena, M. M. (2021). Sustaining curiosity: Reggio-Emilia inspired learning. *Early Child Development and Care*, 191(7–8), 1247–1258. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1900835>
- Tedeschi, M., Maccaferri, E., & Rabotti, A. (2021). The Hundred Languages of Digital in the Reggio Emilia Approach. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 17(3), 24–32. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135592>
- Piaget, J. (1957). *Construction of Reality in the Child*. Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1983). Piaget's Theory. P. Mussen (Ed.). *Handbook of Child Psychology*. 4th edition. Vol. 1. Wiley.
- Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*. Viking.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Mental Functions*. Volume V: *Child Psychology*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and Creativity in Childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7–97. <https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>

PADĒKA

Vaiķu darželio „Strazdanēlēs” komandai: direktoriui Petrui Kričenai, direktoriaus pavaduotojoms Sonatai Latvėnaitei-Kričenienei, Indrei Šėputienei, mokytojoms Agnei Ančaitei-Kovalenkienei, Eglei Grigalavičienei, Astai Kazlauskienei, Beatričei Kričenaitei, Allai Kriaž, Marijai Maksimovai