



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas dalyko pamokose

Baigiamasis magistro studijų projektas

Paula Mačiulienė

Projekto autorė

Doc. dr. Edita Štuopytė

Vadovė

Kaunas, 2023



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas dalyko pamokose

Baigiamasis magistro studijų projektas

Edukologija (6211MX020)

Paula Mačiulienė

Projekto autorė

Doc. dr. Edita Štuopytė

Vadovė

Dr. Lina Gaižiūnienė

Recenzentė

Kaunas, 2023



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Paula Mačiulienė

Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas dalyko pamokose

Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad:

1. baigiamąjį projektą parengiau savarankiškai ir sąžiningai, nepažeisdama(s) kitų asmenų autoriaus ar kitų teisių, laikydamasi(s) Lietuvos Respublikos autorių teisių ir gretutinių teisių įstatymo nuostatų, Kauno technologijos universiteto (toliau – Universitetas) intelektinės nuosavybės valdymo ir perdavimo nuostatų bei Universiteto akademinės etikos kodekse nustatytų etikos reikalavimų;
2. baigiamajame projekte visi pateikti duomenys ir tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti teisėtai, nei viena šio projekto dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar elektroninių šaltinių, visos baigiamojo projekto tekste pateiktos citatos ir nuorodos yra nurodytos literatūros sąrašė;
3. įstatymų nenumatytų piniginių sumų už baigiamąjį projektą ar jo dalis niekam nesu mokėjęs (-usi);
4. suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo ar kitų asmenų teisių pažeidimo faktui, man bus taikomos akademinės nuobaudos pagal Universitete galiojančią tvarką ir būsiu pašalinta(s) iš Universiteto, o baigiamasis projektas gali būti pateiktas Akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnybai nagrinėjant galimą akademinės etikos pažeidimą.

Paula Mačiulienė

Patvirtinta elektroniniu būdu

Mačiulienė, Paula. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas dalyko pamokose. Magistro studijų baigiamasis projektas / vadovė doc. dr. Edita Štuopytė; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): Ugdymo mokslai (M02).

Reikšminiai žodžiai: socialinis ir emocinis ugdymas, socialiniai ir emociniai gebėjimai.

Kaunas, 2023. 65 p.

Santrauka

Socialiniai ir emociniai gebėjimai yra neatsiejami nuo sėkmingo ir laimingo žmogaus. Lietuvoje socialinis ir emocinis ugdymas tapo privalomas tik nuo 2017m., Švietimo, Sporto ir Mokslo ministerija išleidus įstatymo pataisą, kuri reglamentuoja, jog visos mokyklos įsipareigoja ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Tam, kad mokiniai įgytų visų reikalingų sėkmingam ir laimingam žmogui, socialinių ir emocinių gebėjimų, šiuos mokinių įgūdžius būtina ugdyti ne tik pertraukų metu, klasės valandėlių metu, bet ir visų dalykų pamokose. Šiame darbe pasirinkta nagrinėti Norvegijoje dirbančių lietuvių mokytojų patirtis ugdant mokinių socialinius ir emocinius įgūdžius dalykų pamokose. Norvegijoje pasirinkta, nes socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas yra privalomas nuo 1995-ųjų. Siekiama atskleisti mokytojų organizuojamą socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą Norvegijos mokyklose ir kokie būdai ar metodai yra taikomi. Vaikas mokykloje praleidžia didžiąją savo vaikystės ir paauglystės dalį, tad būtina žinoti, kokie būdai yra efektyviausi ugdant socialinius ar emocinius mokinių įgūdžius. Šiame magistro baigiamajame darbe keliami problema: kokiais būdais dalykų mokytojai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalykų pamokose? Tyrimo tikslas yra atskleisti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą dalyko pamokose. Tyrimo objektas – mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas dalyko pamokose. Tyrimo uždaviniai: 1) išryškinti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo pamokose teorinius aspektus; 2) pagrįsti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo Norvegijos mokyklose tyrimo metodologiją; 3) nustatyti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo Norvegijos mokyklose ypatumus. Siekiant įgyvendinti išsikelto tikslą ir atlikti uždavinius, magistro darbe taikytas mokslinės literatūros analizės metodas, kokybinio tyrimo prieiga - iš dalies struktūruotas interviu; interviu metu gauti duomenys buvo analizuojami turinio analizės metodu. Tyrimo metu gauti duomenys atskleidė, kad mokyklose, kur dirba tyrimo dalyvės, akcentuojamas mokinio emocinis ir fizinis saugumas, kuris užima svarbiausią mokyklos tikslą, tik antroje vietoje lieka akademiniai rezultatai. Mokyklose nuolatos taikomi įvairūs, socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus, ugdantys būdai pertraukų metu, po pamokų ar net pakeičiant pamokas (viena diena per savaitę yra skirta žygiams). Tyrimo dalyviai akcentavo, jog pasiekia gerus rezultatus todėl, nes laisvai gali rinktis programas, su kuriomis nori dirbti arba sudaryti patys programas atsižvelgdami individualiai į klasėje esančias problemas. Tyrimo metu išryškinti aštuoni universalūs, visiems mokomiesiems dalykams, tinkantys socialinius ir emocinius mokinių įgūdžius ugdantys būdai: klasės valandėlės, pozityvus klasės valdymas, disciplina, atsakomybė, mokinio autonomija, socialiniai ryšiai, emocinio ir fizinio saugumo užtikrinimas, spaudimas. Tyrimo dalyvės atskleidė keturiolika metodų, kuriuos jos taiko savo dalykų pamokose: taisyklės (kurias kuria kartu su mokiniais), vertybės, mokomųjų temų parinkimas pagal mokinių interesus, mokytojo pavyzdingas elgesys, žaidimai, veiklos lauke, meninės veiklos, grupinis darbas, bendradarbiavimas, emocijų pažinimas, problemų sprendimas, diskusijos ir refleksija. Tyrimo metu išaiškinti ne tik efektyviausi metodai, bet

ir sunkumai su kuriais susiduria mokytojai, didžiausi sunkumai: tėvų keliami lūkesčiai ir laiko neapibrėžtumas/stoka. Tyrimu atskleista, kokius universalius, socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdančius, būdus taiko mokytojos, kurių mokyklose privaloma ugdyti šiuos mokinių gebėjimus kiekvieną pamoką. Magistro baigiamąjį darbą sudaro trys darbo dalys: teorinė, metodologinė ir tyrimas. Magistro baigiamąjį darbą sudaro 65 psl.

Mačiulienė, Paula. Training of Students' Social and Emotional Abilities in Subject Lessons. Master's Final Degree Project / supervisor assoc. prof. Edita Štuopytė; Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): Educational sciences (M02).

Keywords: social and emotional education, social and emotional competences.

Kaunas, 2023. 65 p.

Summary

Social and emotional competences cannot be separated from a successful and happy person. In Lithuania, social and emotional education became mandatory only in 2017, when the Ministry of Education, Science and Sport issued a correction of the law regulating that all schools shall train the social and emotional competences of their students. In order for the students to acquire all skills necessary for a successful and happy person, as well as, social and emotional competences, these skills must be trained not only during breaks or class hours but also during lessons. In this work, I have chosen to examine the experience of Lithuanian teachers working in Norway in training the social and emotional abilities of students during classes. Norway was chosen because the education of social and emotional competences became mandatory in 1995. It is intended to disclose the training of social and emotional competences being organized by the teachers in Norwegian schools and the application of training techniques or methods. Since a child spends a large portion of their childhood and adolescence in school, one must know the most effective techniques for training the social or emotional competences of pupils. In this Master's thesis, a problem is raised: by using what techniques do the teachers train the social and emotional competences of students during classes? The purpose of the research is to disclose the training of social and emotional competences of students during classes. The object of the research is the training of the social and emotional competences of pupils during classes. The tasks of the research: 1) to highlight the theoretical aspects of training the social and emotional capacities of students during classes; 2) to substantiate the research methodology of training the social and emotional competences of pupils in Norwegian schools; 3) to determine the features of training the social and emotional competences of pupils in Norwegian schools. In order to implement the raised goal and perform the tasks, the scientific literature analysis method, and the access to qualitative research – semi-structured interview – were applied; the interview data was analyzed in accordance with the content analysis method. The data received during research uncovered that the schools, wherein the research participants are working, stress the importance of the emotional and physical safety of a student; academic results come second. In schools, during breaks, after classes, or even by substituting classes (one day per week is meant for hikes), various techniques for training the social and emotional capacities of students are applied. The research participants highlighted that they achieve good results because they are free to choose the programs to work with or are free to shape the programs themselves, by having regard to the individual issues in the classroom. The research highlighted eight universal techniques for training the social and emotional competences of students, which are suitable for all of the subjects being taught: class hours, positive management of the class, discipline, responsibility, autonomy of a student, social ties, ensuring of emotional and physical safety, pressure. The research participants disclosed fourteen methods, which they apply during their classes: rules (which they create together with students), values, selection of subjects in accordance with the interests of students, exemplary behavior of the

teacher, games, outside activities, artistic activities, group work, cooperation, getting to know one's emotions, issue solving, discussions and reflection. During the research, not only the most effective methods were disclosed, but also the problems, which the teachers encounter. The biggest problems are expectations raised by the parents and the uncertainty/lack of time. The research uncovered what kind of universal techniques the teachers apply in their classes in order to train the social and emotional competences of students. The Master's thesis consists of three parts: theoretical, methodological and research. The Master's thesis consists of 65 pages.

Turinys

Lentelių sąrašas.....	9
Paveikslų sąrašas	10
Santrumpų ir terminų sąrašas.....	11
Įvadas.....	12
1. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo pamokoje teoriniai aspektai.....	14
1.1. Mokinių socialinio ir emocinio ugdymo svarba	14
1.2. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų raida vaikystėje	23
1.3. Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas pamokų metu	25
2. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose Norvegijos mokyklose tyrimo metodologija	31
2.1. Tyrimo strategija ir organizavimas	31
2.2. Tyrimo metodų pagrindimas	33
3. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose tyrimas.....	35
3.1. Tyrimo kontekstas	35
3.2. Iš dalies struktūruoto interviu analizė.....	36
3.3. Tyrimo rezultatų aptarimas ir diskusija	55
Išvados	58
Rekomendacijos.....	60
Literatūros sąrašas	61
Informacijos šaltinių sąrašas	65
Priedai.....	66
1 priedas. Interviu klausimai	66
2 priedas. Interviu duomenų lentelės.....	66

Lentelių sąrašas

1 lentelė. Socialinės ir emocinės kompetencijos.....	19
2 lentelė. Tyrimo dalyvių charakteristikos.....	29
3 lentelė. Interviu klausimai.....	31
4 lentelė. Dažniausiai naudojami būdai ir metodai ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalyko pamokoje.....	51

Paveikslų sąrašas

1 pav. Penkios emocinės kompetencijos, svarbios visiems amžiaus tarpsniams.....	15
2 pav. Socialinių ir emocinių gebėjimų tiesioginė įtaka mokinių akademiniam pasiekimams ir bendrai savijautai mokykloje.....	21
3 pav. Pedagogų žinių ir taikomų metodų tiesioginis poveikis mokinių socialiniams ir emociniams gebėjimams.....	28
4 pav. Tyrimo eiga.....	29
5 pav. Norvegijos Karalystės ugdymo sistema	33
6 pav. Mokyklos SEU politika.....	34
7 pav. Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas mokykloje.....	35
8 pav. Mokykloje naudojamos socialinio ir emocinio ugdymo programos.....	38
9 pav. Socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys būdai pamokoje.....	39
10 pav. Socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys metodai pamokoje.....	44
11 pav. Sunkumai, kuriuos patiria socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantis dalyko mokytojas.....	48
12 pav. Labiausiai pasitvirtinęs socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas iš mokytojo perspektyvos.....	49
13 pav. Socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas, kurį mokiniai priima lengviausiai.....	51

Santrumpų ir terminų sąrašas

Santrumpos:

SEU – socialinis ir emocinis ugdymas

Terminai:

Emocinės kompetencijos – gebėjimas atpažinti, įvardinti ir valdyti savo emocijas, atpažinti kitų emocijas, gebėti užjausti, emocinio tvirtumo demonstravimas (Liubartienė ir kt. 2015).

Socialinės kompetencijos – apima gebėjimus kurti ir išlaikyti santykius, turėti teigiamą santykį su pačiu savimi. Gebėjimas kontroliuoti savo elgesį, išsikelti tikslus ir sistemingai jų siekti. Socialinių normų suvokimas ir gebėjimas elgtis pozityviai, pagarbiai ir priimtinais (Caldarella, Merrell, 1977).

Socialinis ir emocinis ugdymas – procesas, kurio metu įgyjamos žinios, įgūdžiai ir kompetencijos, reikalingos suprasti ir valdyti savo emocijas, gebėti išsikelti tikslus ir jų siekti, suprasti kito žmogaus emocijas, jausmus, kurti ir išlaikyti socialinius santykius, gebėti logiškai elgtis stresinėse situacijose ir priimti apgalvotus sprendimus (Valantinas, 2009).

Įvadas

Temos aktualumas. Dabar kaip niekada socialinis ir emocinis ugdymas yra svarbus. XX a. pradžioje vaikų emociniai ir socialiniai gebėjimai buvo kur kas geresni. Šiais, modernias laikais, daugelis tėvų didelį dėmesį skiria darbui, tobulėjimui. Kol tėvai dirba, mokinių grafikai yra perpildyti neformaliojo švietimo veiklomis, korepetitorių užsiėmimais ir kitomis veiklomis, taip visai nepaliekant laisvo laiko vaikams. Būtent todėl yra taip svarbu, kad mokytojai, neformaliojo švietimo veiklų vadovai, korepetitoriai ir kt. su vaikų ugdymu ir laisvalaikiu susiję asmenys, tinkamai išmanytų socialinį ir emocinį ugdymą ir padėtų vaikams jį ugdyti.

Remiantis Zins ir Elias (2007) teiginias, socialinio ir emocinio ugdymo pagalba žmogus geba kurti ir išlaikyti socialinius ryšius, geba atpažinti ir įvardinti ne tik savo, bet ir kito žmogaus patiriamas emocijas, sugeba valdyti savo emocijas ir veiksmus, geba suprasti kada ir koks elgesys yra tinkamas socialinėje aplinkoje. Socialines ir emocines kompetencijas turintis žmogus sugeba būti atsakingas už save ir aplinkinius, yra pilnavertis visuomenės narys (Zins, Elias, 2007).

Socialinis ir emocinis ugdymas Lietuvoje populiarėja tik pastaruosius keletą metų. Lietuvos Respublikos Švietimo, Mokslo ir Sporto ministerija socialinį ir emocinį ugdymą apibūdina kaip: *procesą, kurio metu vaikai ir suaugusieji įgyja žinių, nuostatų, įgūdžių ir kompetencijų šiose srityse: savo emocijų suvokimas ir valdymas, pozityvių tikslų išsikėlimas ir pasiekimas, kitų globa ir rūpinimasis kitais, pozityvių santykių su kitais kūrimas ir palaikymas, tinkamas tarpasmeninių santykių situacijų valdymas, atsakingas sprendimų priėmimas* (Valantinas, 2009). Norvegijoje socialinis ir emocinis ugdymas akcentuojamas nuo 1995-ųjų ir nėra taikomas, kaip atskiras dalykas, tačiau integruojamas į visas dalykines pamokas. Siekiant parengti rekomendacijas Lietuvos mokytojams, remiantis Norvegijos patirtimi, tyrimas atliekamas Norvegijoje (Strømgren&Couto, 2022).

Suvokiant socialinio ir emocinio ugdymo svarbą, būtina jį taikyti ne tik klasės valandėlių metu, bet itin svarbu, kad pedagogai tai darytų tinkamai. Socialinio ir emocinio ugdymo programos praranda savo vertę, jeigu pedagogo vertybės ir elgesys visiškai skiriasi nuo programos.

Tyrimo problema. Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas Lietuvoje pradėtas plačiau nagrinėti tik po 2017 m. priimtos įstatymo pataisos, įpareigojančios visas mokyklas ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Socialinių ir emocinių gebėjimų svarba ir ugdymas nagrinėti itin plačiai užsienio autorių, tačiau kiekvienam mokomajam dalykui tinkantys ugdymo būdai analizuojami rečiau. Todėl labai svarbu aptarti socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdančius būdus dalyko pamokoje. **Tyrimo probleminis klausimas yra:** kokiais būdais dalykų mokytojai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalykų pamokose?

Tyrimo objektas: mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas dalyko pamokose.

Tyrimo tikslas: atskleisti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą dalyko pamokose.

Tyrimo uždaviniai:

- 1) Išryškinti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo pamokose teorinius aspektus.
- 2) Pagrįsti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo Norvegijos mokyklose tyrimo metodologiją.

- 3) Nustatyti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo Norvegijos mokyklose ypatumus.

Duomenų rinkimo metodai:

- Mokslinės literatūros analizė;
- Dokumentų analizė
- Iš dalies struktūruotas interviu.

Duomenų analizės metodai: kokybinė turinio analizė.

Teorinės darbo nuostatos:

- ✓ Tyrime remiamasi Salovey'jaus ir Mayer'so (1990) emocinio intelekto teorija. Remiantis šia teorija, aukštą emocinį intelektą turintys žmonės turi keturis pagrindinius gebėjimus: gebėjimą suvokti savo ir kitų emocijas, jas išreikšti; gebėjimą naudoti emocijas taip, kad šios palengvintų mąstymą; gebėjimą suprasti emocinius signalus; gebėjimą valdyti savo emocijas siekiant išsikeltų tikslų. Visi šie gebėjimai reikalauja sąmoningų pastangų.
- ✓ Darbe remiamasi *socialinio konstruktyvizmo teorija* (Vygotsky, 1987), kuri teigia, kad socialinė aplinka daro didžiulę įtaką mokinių mokymuisi. Mokiniai greičiausiai įsisavina medžiagą dirbdami drauge su klasės draugais, bandydami patys, diskutuodami ir reflektuodami, o tai labai svarbu ugdant socialinius emocinius mokinių gebėjimus.

Darbo struktūra: įvadas, trys dalys (teorinė, metodologinė, empirinė), išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, priedai. Darbo apimtis be priedų: 62 psl.

1. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo pamokoje teoriniai aspektai

Šiame skyriuje analizuojamos trys, itin svarbios socialinio ir emocinio ugdymo potėmės. Remiantis moksliniais tyrimais skyriuje analizuojama mokinių socialinio ir emocinio ugdymo svarba. Nagrinėjama mokslinė literatūra siekiant išmanyti vaikų socialinių ir emocinių gebėjimų raidą ir socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą dalyko pamokose.

1.1. Mokinių socialinio ir emocinio ugdymo svarba

Socialinis ir emocinis ugdymas (toliau SEU) yra procesas, kurio metu mokiniai mokosi tam tikrų socialinių ir emocinių gebėjimų, kurie leistų mokiniams tapti gerais studentais, piliečiais, pasiekti sėkmės ne tik akademiniam, bet ir asmeniniam gyvenime. SEU gerina mokinio emocinį intelektą, kuris, anot Goleman'o (2005) yra net svarbesnis už IQ. Panašiai socialinį ir emocinį ugdymą apibūdina ir Valantinas (2009), teigdamas, kad socialinis ir emocinis ugdymas yra procesas, kurio metu tiek mokiniai, tiek pedagogai įgyja žinių, įgūdžių ir kompetencijų, reikalingų suvokti ir valdyti savo emocijas, gebėti išsikelti ir siekti tikslų, atjausti kitą ir suprasti jo emocijas, jausmus, kurti ir palaikyti pozityvius socialinius santykius, valdyti stresines situacijas bei priimti apgalvotus sprendimus (Valantinas, 2009). Siekiant didinti SEU žinomumą 1994 m. įkurta organizacija CASEL (angl. *Collaborative to Advance Social and Emotional Learning*), kurios pagrindinis tikslas atsakyti į klausimą – kas būtų, jeigu švietimas visapusiškai ugdytų socialines, emocines ir akademinės vaikų kompetencijas. Vedama šios idėjos, maža mokslininkų grupė tapo didele SEU integracijos į švietimą dalimi (CASEL, 2023) ir teikia naudingą informaciją visuomenei.

CASEL teigiama, kad socialinis ir emocinis ugdymas yra neatsiejama žmogaus tobulėjimo dalis, asmuo geba įgyti ir taikyti naujas žinias, įgūdžius siekdamas susikurti sveiką savo asmenybę, valdyti emocijas bei kurti asmeninius ir kolektyvinius tikslus, užmegzti santykius. Tai įrodo, jog socialinis ir emocinis ugdymas svarbus ne tik mokykloje, tačiau daro didžiulę įtaką ir tolesniame žmogaus gyvenime (CASEL, 2023). Šiam CASEL organizacijos teiginiui pritaria ir Zins bei Elias (2007) teigdami, jog per SEU žmogus įgyja gebėjimą efektyviai spręsti problemas (Zins & Elias, 2007).

Cotrus'is ir kt. (2012) teigia, kad socialiniai ir emociniai gebėjimai neatsiejami nuo laimingo ir sėkmingo žmogaus, taigi socialinis ir emocinis ugdymas, kuris ugdo reikalingas SE kompetencijas ir įgūdžius, itin svarbus kiekvienam vaikui. Turėdamas tvirtas emocines kompetencijas žmogus gali siekti savo tikslų, pažįsta save, geba valdyti savo mintis ir veiksmus įvairiose, net ir stresinėse, situacijose. Taigi SEU yra socialinių ir emocinių gebėjimų, kompetencijų ir žinių pagrindas. Siekiant jį taikyti tikslingai, būtina žinoti, kas yra emocinis intelektas, kuo jis pranašesnis už IQ ir kas yra emocinės kompetencijos (Cotrus ir kt., 2012).

Tai, jog geri mokykloje ar universitete pasiekiami rezultatai nenulemia ateityje patiriamos sėkmės, iliustruoja Rooy'is ir Viswesvaran'as (2004). Jie teigia, kad žmonės, kurie yra „emociškai protingi“, geba atsisakyti trumpų malonumų ir verčiau skirti laiką darbui ar svarbesniems dalykams, jie nesileidžia užvaldomi staigių impulsų, geba geriau spręsti konfliktus (tiek darbe, tiek asmeniniame gyvenime), kuria ir palaiko geresnius tarpusavio santykius (Rooy, Viswesvaran, 2004). Taigi, emocinis ir socialinis intelektas yra itin svarbus žmogaus asmeniniame gyvenime bei karjere, būtent todėl svarbu ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus nuo pat ankstyvosios vaikystės.

Ugdomi socialiniai ir emociniai gebėjimai atveria žmogui daugiau galimybių būti sėkmingam ne tik profesiniame, bet ir asmeniniame gyvenime. Waters'is ir Scrouf'as (1983) teigia, kad socialiniai

įgūdžiai yra tie, kurie leidžia žmogui tinkamai išnaudoti aplinką ir žmogiškuosius išteklius, norint pasiekti pageidaujama rezultatą (cit. iš Semrud-Cikleman, 2007. Tai patvirtina ir Laužackas (2005) teigdamas, kad socialiniai gebėjimai yra tie, kurie leidžia žmogui gyventi kartu su kitais ir efektyviai dalyvauti visuomeniniame valstybės gyvenime (Laužackas, 2005). Gedvilienė ir kt. socialinius gebėjimus apibūdina panašiai. Anot jų, šie gebėjimai veda asmenį į tinkamą santykį su aplinka įvairiais pozityviais ir negatyviais padariniais (Gedvilienė ir kt., 2010). Socialinius gebėjimus turintis pilietis geba pozityviai priimti socialinę aplinką, įvairių situacijų ar veiksmų padarinius, geba dalyvauti visuomeniniame ir socialiniame valstybės ar bendruomenės gyvenime. Turėdamas emocinių gebėjimų, asmuo geba suvaldyti savo emocijas ir vadovautis protu įvairiose gyvenimiškose situacijose. Taigi, emocinis intelektas apima itin daug sąvokų ir procesų, vienos iš jų – emocinės kompetencijos, kurias būtina nagrinėti plačiau, jei norima ugdyti pamokų metu.

Socialinės ir emocinės kompetencijos. Socialinių ir emocinių kompetencijų terminas anksčiau buvo siejamas su daugeliu socialinių ir emocinių įgūdžių. Pirmieji atliekami tyrimai buvo skirti išanalizuoti pagrindines socialines ir emocines konstrukcijas, tačiau naujesni tyrimai jau siekia išgryninti socialinių ir emocinių kompetencijų sampratą. Eisenberg'o & Spinrad'o (2004) atliktas tyrimas socialines ir emocines kompetencijas įvardija kaip gebėjimą suvokti ir valdyti savo emocijas, pakankamą žodyną įvardyti savo emocijoms, veido išraiškų ir socialinių situacijų supratimą, kultūrinių taisyklių suvokimą (Eisenberg & Spinrad, 2004). Kitaip tariant, socialinės ir emocinės kompetencijos yra tai, kas padeda žmogui būti visaverčiu visuomenės nariu, siekti savo tikslų ir atlikti kasdienybėje reikalingus veiksmus.

Kim ir kt. (2011) teigia, kad socialinės ir emocinės kompetencijos yra gebėjimas bendrauti, reguliuoti ir valdyti savo emocijas, spręsti problemas (Kim ir kt., 2011). Hargraves'as (2019) patvirtina Kim ir kt. (2011), Eisenberg'o & Spinrad'o (2004) teiginius. Jis teigia, kad socialinės ir emocinės kompetencijos apima sėkmingą emocijų valdymą ir teigiamą socialinę aplinką. Anot Hargraves'o (2019), socialinės ir emocinės kompetencijos apima tiek savo, tiek aplinkinių emocijų pažinimą, emocijų reguliavimą ir jų išraišką, empatiją, socialinių situacijų supratimą ir gebėjimą dalyvauti socialinėse situacijose (Hargraves, 2019).

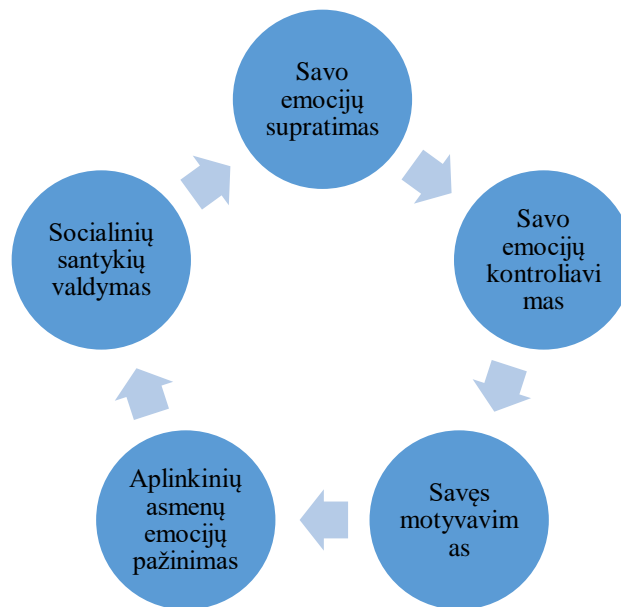
Aktyviausiai socialiniai ir emociniai gebėjimai vystosi iki ikimokyklinio amžiaus. Denham (2007) teigia, kad emocijos išreiškiamos per veido mimikas, kūno judesius ir balsą. Emocijų išreiškimas labai svarbus siekiant įgyvendinti savo tikslus ir palaikyti teigiamus socialinius santykius. Visgi, vaikas turėtų žinoti, kada, kur ir kokias emocijas galima išreikšti – tai vadinama emocijų reguliavimu. Dar vienas, ne mažiau svarbus aspektas yra emocijų supratimas, t. y. emociškai kompetentingi vaikai geba įsisavinti kitų ir savo emocijas socialinėse situacijose, atsižvelgdami į aplinkinių emocijas vaikai gali atitinkamai išreikšti savo emocijas tokiu būdu nesukeldami neigiamos reakcijos. Taigi, apibendrinant galima teigti, jog vaikas, kuris geba emocijas pažinti, suprasti, išreikšti ir reguliuoti, yra emociškai kompetentingas (Denham, 2007).

Bierman'as ir Motamedi's (2015) antrina Denham (2007) nuomonei teigdami, kad ankstyvaisiais vaiko gyvenimo metais socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymas vyksta lengviausiai, nes vaikai atvirai priima naujoves ir yra iš prigimties smalsūs. Būtent ugdant socialines ir emocines kompetencijas ankstyvajame amžiuje, vaikai vis geriau pažįsta savo emocijas ir geba jas valdyti, įgyja reikalingų kompetencijų priimti sprendimus ir kurti socialinius santykius (Bierman & Motamedi, 2015). Bene svarbiausi ir daugiausia įtakos darantys veiksniai vaikų elgesiui yra emocijų išgyvenimas, jų rodymas, supratimas ir reguliavimas (Denham ir kt., 2007). Pirmiausia, tinkamai

ugdant socialines ir emocines kompetencijas, vaikai turi gebėti atpažinti pamatines emocijas, tokias kaip džiaugsmas, baimė, susidomėjimas, pyktis ir kt. Norėdamas įsijausti į kito asmens jausmus, vaikas privalo suprasti ir šiek tiek sudėtingesnes emocijas (gėda, susirūpinimas, pasididžiavimas ir kt.).

Emocinės kompetencijos. Emocinės kompetencijos yra gebėjimai valdyti savo emocijas, pažinti kitų emocijas, jausti empatiją ir gebėti įvardyti emocijas (Liubartienė ir kt., 2015). Turėdamas emocinių gebėjimų, asmuo geba suvaldyti savo emocijas ir vadovautis protu įvairiose gyvenimiškose situacijose. Saarni (1998) teigia, kad emociniai gebėjimai apima asmens tvirtumą ir savarankiškumą, t. y., kai žmogus turi gerus emocinius gebėjimus, jis geba pademonstruoti savo emocinį tvirtumą įvairiose socialinėse situacijose (Saarni, 1999). Goleman'as (1998) išskiria penkias ne tik emocinių, bet ir tarpusavyje susijusių socialinių gebėjimų grupes: savęs valdymas, savimonė, patikimumas, socialiniai įgūdžiai, socialinių santykių kūrimas ir išlaikymas. Taigi, kaip ir socialiniai gebėjimai, taip ir emociniai gebėjimai yra itin svarbūs sėkmingam žmogui. Puikius emocinius gebėjimus turintis žmogus galės valdyti savo emocijas net ir pačiose kritiškiausiose socialinėse aplinkybėse (Goleman, 1998).

Mayer'is ir Solovey'jus (1989) išskyrė penkias emocines kompetencijas (Mayer & Salovey, 1989), kurios itin svarbios kiekvienam amžiaus tarpsniui (žr. 1pav.). Savo emocijų supratimas – gebėjimas suvokti patiriamas emocijas; šis gebėjimas itin svarbus tam, kad žmogus galėtų save suprasti, ko jis nori ir kodėl elgiasi būtent taip; žmonės, kurie geba suprasti savo emocijas, kontroliuoja savo gyvenimą ir nepasiduoda trikdžiams, siekia savo tikslo. Savo emocijų kontroliavimas – gebėjimas kontroliuoti savo emocijas pagal socialinės aplinkos taisykles; žmogus, kuris geba save kontroliuoti, kuria tvirtesnius socialinius santykius, jam geriau sekasi žmonių apsuptyje ir jis labiau savimi pasitiki. Savęs motyvavimas – gebėti save motyvuoti yra būtinybė sėkmingam žmogui; žmogus, kuris turi šį bruožą, gali siekti užsibrėžtų tikslų bet kurioje pasirinktoje srityje. Aplinkinių asmenų emocijų pažinimas – gebėti atpažinti kito žmogaus jausmus yra socialinių santykių pagrindas; empatiški žmonės, kurie supranta kitų emocijas, pastebi net ir nežymiausius kito asmens elgesio pasikeitimus. Socialinių santykių valdymas – gebėti kurti ir palaikyti santykius yra emocinio intelekto pagrindas; žmogus, gebantis kurti ir palaikyti pozityvius socialinius santykius, dažnai turi lyderio savybių, jam sekasi veiklos, kuriose dalyvauja daug žmonių. Taigi, emociškai kompetentingas žmogus supranta savo emocijas, jas kontroliuoja, geba save motyvuoti, atpažinti aplinkinių žmonių emocijas ir kuria bei išlaiko socialinius santykius (Mayer, Solovey, 1989).



1 pav. Penkios emocinės kompetencijos, svarbios visiems amžiaus tarpsniams (Mayer, Solovey, 1989)

Panašiai kaip Mayer'is ir Solovey'jus (1989), Saarni (2002) remdamasi savo empirinių tyrimų rezultatais įvardija net septynis gebėjimus, kurie yra tarpusavyje susiję ir sudaro bendrą emocijų kompetencijų vaizdą (Malinauskaitė, 2011):

- suvokti savo emocijas;
- kalbėti apie savo emocijas;
- būti empatiškam;
- atskirti emocinį patyrimą nuo emocinės išraiškos;
- valdyti neigiamas emocijas ir stresines situacijas;
- sąmoningai santykiuose kalbėti apie emocijas;
- būti saviveiksmingam.

Gilinantį į Saarni (2002) tyrimus išryškėjo, kad tyrėja įvardija septynis gebėjimus, kuriuos turintys vaikai būtų laikomi emociškai kompetentingais. Galima pastebėti, jog Saarni (2002) išskirti emociniai gebėjimai yra Mayer'io ir Solovey'jaus (1989) išskirtų kompetencijų dalys.

Apibendrinant galima teigti, kad Mayer'is ir Solovey'jus (1989) pateikia penkias emociškai intelektualaus žmogaus kompetencijas, kurias turėdamas asmuo turi sėkmingą karjerą ir yra laimingas asmeniniame gyvenime. Tai žmogus, kuris geba kurti socialinius santykius, siekti savo tikslų, pažinti kito žmogaus emocijas ir geba save kontroliuoti bet kokioje socialinėje situacijoje. Visi analizuoti autoriai, Mayer'is ir Solovey'jus (1989), Saarni (2002), Eisenberg'as ir Spinrad'as (2004), Denham (2007), Bierman'as ir Motamedi's (2015), išskiria tas pačias emocines kompetencijas, tik skirtingai jas pateikia, vieni pateikia daugiau variantų, kiti įvardija mažiau kompetencijų, bet esminės kompetencijos nesikeičia, tai – savo emocijų supratimas, pažinimas, reguliavimas ir gebėjimas suprasti kitų emocijas. Šios kompetencijos yra kiekvieno žmogaus siekiamybė, tad turi būti ugdomos nuo pat ankstyvosios vaikystės. Siekiant efektyviai ugdyti vaikų socialinius ir emocinius gebėjimus, būtina žinoti, kas ir kada vyksta mokinių elgesyje, smegenyse, t. y. susipažinti su jų raida.

Socialinės kompetencijos. Gulay'jus, Akman'as (2009) teigia, kad būtent socialinės kompetencijos leidžia žmogui prisitaikyti, kurti ir palaikyti esamus socialinius santykius. Autoriai, kaip ir pirmiau aptarti Denham (2007) teiginiai, pabrėžia, kad ikimokyklinio amžiaus laikotarpis yra pats svarbiausias socialiniams įgūdžiams ugdyti (Gulay, Akman, 2009). Ziv'as (2013) teigia, kad socialinės kompetencijos įgalina vaikus kurti sėkmingus socialinius santykius su kitais, padeda pasirengti mokslams, gerina gebėjimus prisitaikyti prie skirtingų aplinkų ir akademinis rezultatus. Rashid'as (2010) teigia, kad socialinės kompetencijos ugdymas ne mažiau svarbu nei akademiniai pasiekimai. Būtent socialinės kompetencijos leidžia vaikui atsiskleisti, bendrauti ir kurti santykius su savimi ir kitais žmonėmis (Rashid, 2010).

Socialinės kompetencijos itin svarbios, nes padeda vaikui bendrauti su kitais vaikais skirtingose situacijose, padeda suvokti, koks elgesys socialiai priimtinas, o koks – ne (Namka, 1997; Caldarella, Merrell, 1977). Socialinės kompetencijos gali būti klasifikuojamos į 5 grupes (Caldarella, Merrell, 1977):

1. santykių kūrimas ir palaikymas – gebėjimas kurti ir išlaikyti santykius su bendraamžiais, tėvais (globėjais, rūpintojais), mokytojais ir kitais bendruomenės nariais; gebėjimas turėti teigiamą santykį su pačiu savimi;
2. savęs valdymas – gebėjimas pajusti savo elgesį, suprasti jo kilmės priežastis ir gebėti kontroliuoti elgesį;
3. akademiniai pasiekimai – gebėjimas išsikelti akademinis tikslus ir jų siekti; suvokimas, kad mokymasis yra privalumas;
4. socialinių normų laikymasis – gebėjimas suprasti, kokiose situacijose kaip reikia elgtis ir koks elgesys priimtinas;
5. tvirtabūdiškumas – gebėjimas elgtis pozityviai, pagarbiai ir priimtinais ne tik savo, bet ir kitų žmonių atžvilgiu.

Nacionalinė mokyklų psichologų asociacija (2002) teigia, kad geri socialiniai gebėjimai yra reikalingi sėkmingam gyvenimui. Būtent šie gebėjimai suteikia galimybę žinoti, ką, kaip ir kada tinkamai pasakyti ar pasielgti įvairiose situacijose (Nacionalinė mokyklų psichologų asociacija, 2002). Teresevičienė, Gedvilienė (1999) išskyrė dešimt socialinių gebėjimų, kurie sudaro pirmiau analizuotas Caldarella ir Merrell'io (1977) socialines kompetencijas:

- problemų sprendimas;
- dėmesingumas;
- konfliktų sprendimas;
- įsijautimas;
- konkretumas;
- nuoširdumas;
- atsakomybė;
- pagarba vienas kitam;
- gebėjimas vadovauti.

Vyšniauskytės-Rimkienės (2007) atliktas tyrimas iliustruoja, kad, ugdant paauglių socialinius gebėjimus, galima pasiekti teigiamų rezultatų ir pagerinti mokinių socialines kompetencijas. Vyšniauskytės-Rimkienės (2007) tyrimas matavo tokias mokinių socialines kompetencijas: gebėjimą

suprasti savo emocijas, reikšti savo emocijas, suprasti kito emocijas, mokėti išklaudyti, bendrauti ir spręsti problemas. Šios kompetencijos išmatuotos tyrimo pradžioje ir pasibaigus socialinių kompetencijų ugdymo mokymams. Pasibaigus mokymams mokinių rezultatai pagerėjo, tačiau nežymiai. Galima daryti prielaidą, kad mokinių įpročiai ir kompetencijos greitai nesikeičia. Būtent tai antrina Gulay'jus ir Akman'as (2009), jog socialinis ugdymas efektyviausias yra ikimokykliniame amžiuje. Gresham'as, Elliot'as (1990) teigia, kad taip gali būti todėl, kad mokiniai nežino, kaip mokymuose gautą medžiagą pritaikyti realioje, gyvenimiškoje situacijoje. Šis tyrimas ir Gresham'as bei Elliot'o (1990) teiginys įrodo, kaip svarbu ugdyti mokinių socialines kompetencijas ne tik specialiose socialinių įgūdžių lavinimo pamokose, bet ir visose pamokose, kai mokiniai net nesupranta, jog tam tikru metu mokosi socialinių įgūdžių.

Apibendrinant galima teigti, kad socialiniai ir emociniai gebėjimai suteikia galimybę vaikui užaugti sėkmingu ir laimingu žmogumi. Socialiniai gebėjimai suteikia galimybes kurti ir palaikyti santykius, valdyti savo elgesį, tuo tarpu emociniai gebėjimai padeda pažinti, įvardyti ir kontroliuoti savo bei kitų emocijas, padeda jausti empatiją ir atjautą (Shapiro, 1998). Socialinių gebėjimų trūkumas vaikui gali sukelti vienišumo jausmą, vėliau net ir psichikos ar elgesio problemų, prastus santykius su tėvais (globėjais, rūpintojais), mokytojais ir bendraamžiais, žemus akademinis pasiekimus (Lodder ir kt., 2016). Būtent dėl šių neigiamų priežasčių būtina ugdyti mokinių socialines kompetencijas ir gebėjimus.

Durlak'as, Domitrovich, Weissberg'as ir Gullotta (2015) aptaria SE gebėjimų tiesioginį poveikį ugdymo procesui ir mokinių rezultatams. Autoriai nustatė, jog sėkmingą adaptaciją mokykloje, sumažėjusį smurtą ir patyčias lemia tinkamas socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas. Negana to, geri mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai stiprina mokinių saugumo jausmą mokyklose (Durlak, Domitrovich, Weissberg, ir Gullotta, 2015). Apie tai, jog saugus ir teigiamas mokyklos klimatas prisideda prie aukštesnių akademinų rezultatų kalba ir kiti mokslininkai. Thapa, Cohen'as, Guffey'jus ir Higgins-D'Alessandro (2013) pabrėžia, kad saugus ir teigiamas mokyklos klimatas bei kultūra teigiamai veikia mokinių akademinis pasiekimus, lankomumą ir apskritai mokinių psichinės sveikatos būklę (Thapa ir kt., 2013). Taigi, mokiniams mokyklose jaučiantis saugiai tiek fiziškai, tiek emociškai, gerėja jų mokymosi rezultatai.

Visgi, ne tik mokytojai gali prisidėti prie mokinių emocinės būklės gerinimo. Siekiant geriausių mokinių rezultatų, SEU dalimi turėtų tapti visi: tėvai (globėjai, rūpintojai), mokiniai, mokytojai, neformaliojo švietimo veiklų vadovai ir kt., tokiu būdu sukurdami saugią, SEU skatinančią, bendruomenę. Šeimos ir mokyklos bendradarbiavimas gali sustiprinti mokykloje taikomų metodų poveikį (Berns, 2009). Be to, mokykliniai metodai gali būti pritaikomi ir tęsiama namuose ar neformaliojo švietimo veikloje. Itin svarbu tai, kad šeimos nariai gali remti klasės ir (ar) mokyklos pastangas integruojant SEU į mokomuosius dalykus; tokiu būdu šeimos nariai mokiniui suteikia papildomų galimybių tobulinti ir pritaikyti mokykloje ugdomus SE įgūdžius praktikoje (Catalano ir kt., 2004).

Ugdymas mokykloje yra dalykinis ir privalomas, o neformaliojo švietimo veiklos, kurias mokinys pasirenka pats, jam suteikia daugiau malonumo. Būtent neformaliojo švietimo veiklų metu mokiniai įgyja papildomų galimybių užmegzti santykius su suaugusiais, kurie palaiko ir skatina SEU. Neformaliojo švietimo veikla padeda mokiniui įgyti naujų gebėjimų ar patobulinti jau turimus, skatina atsiskleisti mokinio talentus. Įsitraukdami į neformaliojo švietimo veiklą mokiniui patiria teigiamas emocijas. Neformaliojo švietimo veiklų naudą patvirtina Durlak ir kt. (2010) atlikti tyrimai.

Durlak ir kt. (2010) teigia, kad neformaliojo švietimo veiklos, kurios yra orientuotos į socialinių ir emocinių mokinių ugdymą, pagerina mokinių savęs suvokimą ryšį su mokykla ir artimaisiais, mokymosi rezultatus ir net sumažina probleminių situacijų dažnį (Durlak ir kt., 2010). Taigi, šeimos ir neformaliojo švietimo veiklų vadovų vaidmuo ugdant socialinius ir emocinius gebėjimus yra itin svarbus, nes gali papildyti ir sustiprinti mokykloje vykstantį SEU.

Mokyklos, šeimos bei neformaliojo švietimo veiklų vadovai nėra vieninteliai, kurie gali vykdyti socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą. Socialinis ir emocinis ugdymas prasideda jau nuo ankstyvosios vaikystės, tad pirmosios įstaigos, kurios skatina SE gebėjimų įgijimą/tobulėjimą yra būtent ikimokyklinio amžiaus ugdymo įstaigos (Bierman & Motamedi, 2015). Taigi, ikimokyklinio ugdymo įstaigos ugdo socialinius ir emocinius vaikų gebėjimus ankstyvajame amžiuje. Kaip ir vaikų darželiai bei mokyklos, aukštosios mokyklos taip pat atlieka itin svarbų vaidmenį žmogaus tobulėjime ir SE kompetencijų ugdymą (Conley, 2015). Apibendrinant, galima teigti, kad SEU pradedamas darželyje ir tęsiasi iki aukštosios mokyklos.

Taigi, siekiant ugdyti sėkmingas, laimingas ir socialiai atsakingas asmenybes, ugdymo procesą reikia pradėti jau nuo ankstyvosios vaikystės. Visgi, būtina žinoti ir kas sudaro sėkmingą ir emocinį ugdymą. Durlak ir Weissberg'as (2011) teigia, jog socialinis ir emocinis ugdymas padidina gero, empatiško elgesio atvejus, gerina mokinių požiūrį į mokyklą, mažina mokinių depresiją ir pagerina mokymosi rezultatus net 11 proc. Veiksmingas socialinis ir emocinis ugdymas, kuriame ypač svarbus tikslingas klasės, mokyklos, šeimos ir bendruomenės bendradarbiavimas, padeda mokiniui išsiugdyti žemiau pateikiamus 5-is laimingai asmenybei būdingus gebėjimus (Durlak & Weissberg, 2011):

- 1) savęs supratimas – žmogus supranta savo emocijas, asmeninius tikslus ir savo vertybes. Asmuo, kuris geba save suprasti, moka įvertinti savo privalumus ir trūkumus; mąsto teigiamai; atpažįsta kaip mintys, jausmai ir veiksmai yra tarpusavyje susiję (Durlak & Weissberg, 2011);
- 2) savęs valdymas – žmogus geba valdyti savo emocijas ir elgesį; moka valdyti stresą ir kontroliuoti savo reakcijas į stresines situacijas ar į įvairius impulsus. Žmogus, kuris sugeba valdyti savo emocijas ir elgesį, moka atkakliai siekti savo asmeninių tikslų ir įveikti įvairius iššūkius (Durlak & Weissberg, 2011);
- 3) sąmoningumas – žmogus geba užjausti skirtingos kilmės ar kultūros asmenis. Sąmoningas žmogus supranta šeimos, mokyklų ir bendruomenių paramą ir svarbą (Durlak & Weissberg, 2011);
- 4) santykių įgūdžiai – žmogus geba užmegzti ir palaikyti sveikus ir abipusiai naudingus santykius bei veikti pagal visuotinai priimtas socialines normas. Žmogus geba aiškiai bendrauti, t.y. reikšti savo mintis, aktyviai klausytis, bendrauti ir bendradarbiauti, priešintis netinkamam socialiniam spaudimui ir konstruktyviai vesti konfliktą (Durlak & Weissberg, 2011);
- 5) atsakingumas – žmogus geba atsakingai pasirinkti savo veiksmus įvairiose aplinkose. Žmogus suvokia etikos standartus, rizikingo ar nemandaus elgesio normas, vertina savo ir kitų sveikatą ir dvasinę gerovę (Durlak & Weissberg, 2011).

CASEL (2020) pateikia itin panašius, aukštą emocinį intelektą, turinčio žmogaus gebėjimus (žr. 1 lentelę). Apibendrinant, galima teigti, kad pagrindinis dėmesys ugdant mokinius turėtų būti ne tik dalykinės žinios, bet ir jų socialiniai bei emociniai gebėjimai. Siekiamybė yra išugdyti susivaldančią,

sąmoningą, atsakingą, save suprantančią ir gebančią kurti bei palaikyti santykius asmenybe. Žmogus, kuris turi šias savybes lengviau sieks savo tikslų ir lengviau sieks karjeros aukštumų.

1 lentelė. Socialinės ir emocinės kompetencijos (pagal CASEL, 2023)

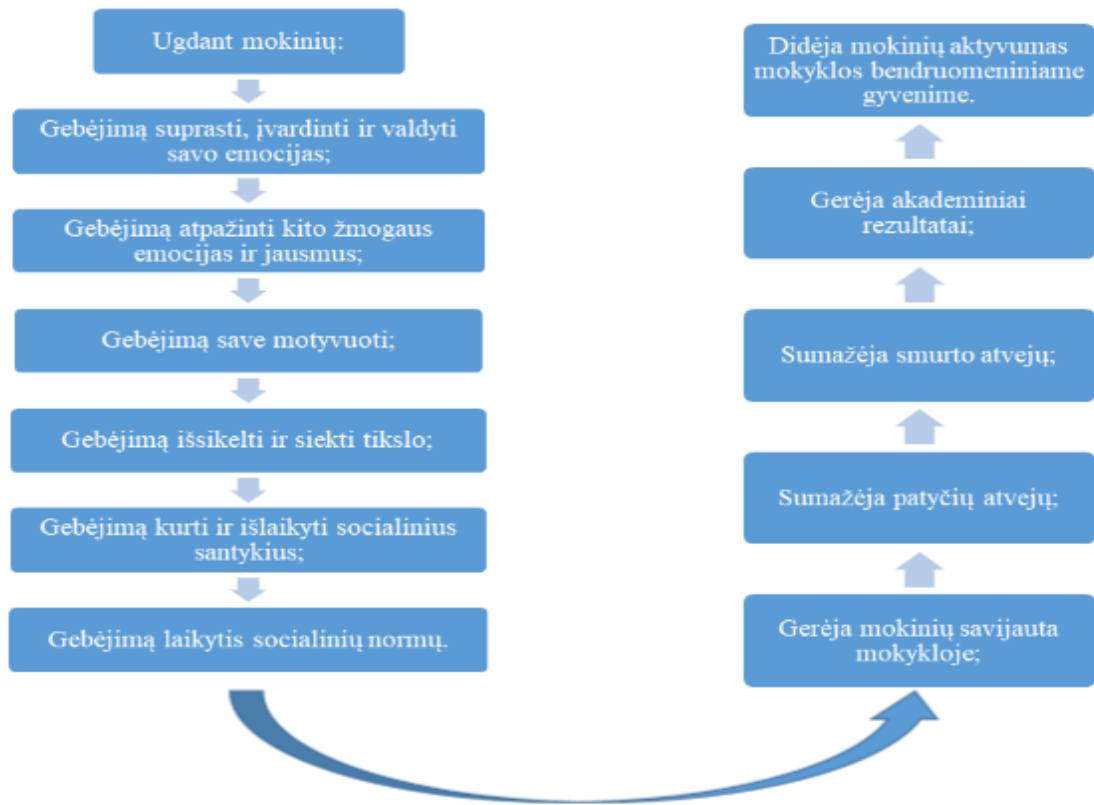
Kompetencija	Apibrėžimas	Gebėjimai:
Savitvarda	Gebėjimas efektyviai valdyti savo emocijas, mintis ir elgesį įvairiose situacijose. Tikslų išsikėlimas ir jo pastovus siekimas, motyvacijos užtikrinimas.	<ul style="list-style-type: none"> • Valdyti savo emocijas; • valdyti stresą; • laikytis disciplinos; • rodyti iniciatyvą; • siekti asmeninių ir bendrų tikslų; • planuoti savo ir organizacijos tikslus, veiksmus atsižvelgiant į bendrą tikslą.
Atsakingas sprendimų priėmimas	Remiantis tam tikros situacijos etikos ar moralės standartais, tai yra gebėjimas rūpestingai, atsakingai ir konstruktyviai pasirinkti ir įvertinti savo pasirinkimo naudą bei galimas pasekmes ne tik sau, bet ir aplinkiniams.	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstruoti smalsumą ir atvirumą; • priimti pagrįstą sprendimą išanalizavus informaciją ar faktus; • nustatyti problemų sprendimo variantus; • numatyti ir įvertinti savo veiksmų pasekmes; • įvertinti savo vaidmenį bendruomenės gerovėje.
Socialinių santykių įgūdžiai	Gebėjimas kurti ir išlaikyti pozityvius, abipusiai naudingus ir malonius socialinius santykius, bendrauti su skirtingais žmonėmis įvairiose socialinėse grupėse.	<ul style="list-style-type: none"> • Produktyviai bendrauti; • puoselėti pozityvius santykius; • demonstruoti kultūrinės kompetencijas; • praktikuoti komandinį darbą; • bendradarbiauti; • kūrybingai spręsti konfliktus; • būti lyderiu; • ieškoti ir siūlyti pagalbą esant poreikiui; • kinti silpnėsių teises; • nepasiduoti negatyviam aplinkos spaudimui.
Socialinis sąmoningumas	Gebėjimas suprasti, užjausti kitus nepaisant vertybinių, kultūrinių, kontekstinių ar rasinių skirtumų. Empatijos, supratingumo demonstravimas įvairiose socialinėse situacijose.	<ul style="list-style-type: none"> • Pripažinti kitokią nuomonę ar požiūrį; • pripažinti kitų ir savo stiprybes bei silpnybes; • demonstruoti empatiją, rūpestingumą; užuojautą, supratingumą; • išreikšti dėkingumą; • nustatyti ir suprasti socialines normas; • atsižvelgiant į situaciją, pripažinti tam tikrus poreikius ir galimybes; • suprasto organizacijos ar kitos bendruomenės elgesio normas.

Savivoka	Gebėjimas suprasti savo emocijas, mintis, vertybes ir jų įtaką elgesiui įvairiose socialinėse situacijose.	<ul style="list-style-type: none"> • Integruoti savo asmeninį ir socialinį identitetą; • nustatyti savo asmenines ir kultūrinės vertybes; • atpažinti savo emocijas; • demonstruoti sąžiningumą; • susieti jausmus, vertybes ir mintis; • plėsti pomėgius, tikslus; • plėsti savo galimybes (kelti sau iššūkius).
----------	--	--

Valantinas (2009) teigia, kad socialinis ir emocinis ugdymas kuria saugią, rūpestingą, gerai organizuotą ir valdomą, skatinančią dalyvauti mokyklinėse veiklose aplinką mokykloje, kuri skatina mokinius mokyklą vertinti teigiamai. Būtent tai mažina mokinių prasto elgesio tikimybę; labai tikėtina, jog tie mokiniai, kurie turi sveiką ir pozityvų santykį su mokykla, mokyklos draugais ir mokytojais, kurie elgiasi tinkamai, patys bus nusiteikę elgtis pozityviai. Aplinka, kurioje vaikai jaučia rūpestį yra palankesnė emociniams gebėjimams ugdyti. Tokioje aplinkoje mokiniai jaučiasi saugesni, lengviau ugdo bendravimo gebėjimus. Teigiamoje socialinėje aplinkoje esantys mokiniai mokosi priimti tinkamus sprendimus ir atsilaukti neigiamai įtakai, greičiau mokosi atsisakyti įsitraukti į pavojingą ar rizikingą veiklą. Žemi mokinių mokymosi pasiekimai signalizuoja rizikingo mokinių elgesio tikimybę; geri mokymosi rezultatai priešingai, simbolizuoja mokinio gebėjimą atsilaukti prieš rizikingą elgesį (Valantinas, 2009).

Apibendrinus galima teigti, kad šiame darbe socialiniai ir emociniai gebėjimai yra: savo emocijų suvokimas ir valdymas, kito asmens emocijų suvokimas ir gebėjimas į jas tinkamai reaguoti, socialinių santykių kūrimas ir palaikymas, savimotyvacija, sprendimų priėmimas ir socialinis atsakingumas. Darbe bus laikomasi nuostatos, jog socialinis ir emocinis ugdymas yra procesas, kuris visokeriopai ugdo ne tik mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus, bet ir gerina akademinis pasiekimus ir savijautą mokykloje.

Gerai išvystyti socialiniai ir emociniai mokinių gebėjimai lemia gerėjančius mokymosi ir lankomumo rezultatus, tolygiai gerėja ir mokinių emocinė būseną (žr. 2 pav.). Visgi, labai svarbu, jog mokyklos mokytojai kalbėtų „ta pačia kalba“, t.y. planuotų kuo įvairesnį ugdymo turinį, parinktų įvairius mokymo metodus, kurie skatintų pamokose naudoti emocines ir socialines kompetencijas. Be to, itin svarbu, jog popamokinėse veiklose, klasės valandėlėse ir kt. su ugdymo susijusiose srityse, būtų skatinamas socialinis ir emocinis ugdymas. Šiame darbe yra analizuojamas pagrindinės mokyklos mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas, todėl kitame poskyryje aptariamas šių gebėjimų ugdymas vaikystės raidos metu.



2 pav. Socialinių ir emocinių gebėjimų tiesioginė įtaka mokinių akademiniam pasiekimams ir bendrai savijautai mokykloje (parengta autorės).

1.2. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų raida vaikystėje

Vaikystės periode vaikų socialiniai ir emociniai gebėjimai vystosi itin sparčiai. Siekiant pamokų ir pertraukų metu taikyti tinkamiausius ugdymo metodus, būtina suprasti, kokia yra socialinių ir emocinių gebėjimų raida, kokie gebėjimai ugdomi tam tikrais vaiko gyvenimo metais. Išmanant gebėjimų raidą, pedagogas gali laiku pastebėti, jog mokinio tam tikri socialiniai ir emociniai gebėjimai yra prastesni. Tuomet pedagogas gali skirti daugiau dėmesio būtent tų gebėjimų lavinimui, tokiu būdu užtikrindamas, kad mokinio socialinių ir emocinių gebėjimų raida neatsilieka (Zins, Elias, 2009).

Kiekviename augimo etape vaikas įgyja žinių, lavina savo gebėjimus, įgyja naujų ir daugiau supranta ne tik apie jį supantį pasaulį, bet ir patį save. Remiantis Žukauskiene (2002) galima teigti, kad periodas, kai vaikai mokosi 1-6 klasėse (7-12m.) yra vadinamas viduriniąja vaikyste. Myers'as (2008) vaikystės periodą apibrėžia, kaip periodą nuo kūdikystės (šis periodas baigiasi, kai vaikas išmoksta vaikščioti) iki paauglystės (šis periodas prasideda, kai prasideda lytinis brendimas). Kaip ir Žukauskienė (2002), Halfon'as ir kt. (2018) 6-12 m. vaiko raidos tarpsnį apibrėžia kaip viduriniąją vaikystę. Daugiausiai diskutuojama apie kūdikystės ir paauglystės periodus, bet autoriai pabrėžia, kad būtent šis, vaikystės, periodas yra nepakankamai vertinamas ir nagrinėjamas.

Fiziologiniu požiūriu vaikystė yra tas periodas, kai žmogaus vis dar nėra lytiškai subrendęs, bet jau nebeprisiklauso nuo savo tėvų, kad išgyventų. Žmonių vaikus, Halfon'as ir kt. (2018) įvardija, kaip socialinius žinduolius, kuriems vaikystės periodo metu vyksta pati aktyviausia mokymosi fazė. Šiame etape, kaip teigia Halfon'as ir kt. (2018), vaikai imituoja suaugusiųjų elgesio modelius ir įgyja svarbiausius socialinius ir emocinius gebėjimus. Vaikystės periode sulėtėja vaiko fizinis augimas, jis nebėra toks spartus, kaip kūdikystėje, šis etapas tampa lyg sulėtintu laiku tarp sparčiai besivystančio kūdikio ir emocines audras išgyvenančio paauglio. Šiame etape itin sparčiai vystosi vaiko stambioji motorika, kognityviniai gebėjimai, pagerėja problemų sprendimo įgūdžiai, dėmesys, savęs valdymas, atmintis, moralė, plečiasi vaiko kalbinis žodynas, gerėja gramatika. Prie visų teigiamų ir pozityvių gebėjimų, atsiranda ir neigiamos emocijos – nerimas, panika, agresija (Halfon ir kt., 2018).

Šiame raidos etape vaikas tampa aktyviu dalyviu įvairiose veiklose: namų ruošoje, pagalba, mokykloje, rūpinimusi kitais. Svarbu tai, kad vaikas jau pradeda tikėtis būti pastebėtas už savo gerus veiksmus, jis supranta atsakomybės svarbą (Halfon ir kt., 2018). Socialinių ryšių svarbą pabrėžia ir Myers'as (2008), kuris teigia, kad kūdikystėje sukurti saugūs socialiniai ryšiai su tėvais, vaikystėje persikelia į draugus. Be to, anot Myers'o (2008) kiekvienas žmogus įgauna pasitikėjimo savimi, jam pagerėja nuotaika vos tik išgirdus kito žmogaus palaikančius, gero linkinčius žodžius; tai leidžia suprasti, kad nesi vienas. Vygotskis (1998) apskritai vaiką įvardina, kaip dalį socialinės situacijos, taigi galima teigti, kad žmonės yra socialinių situacijų ir ryšių neatsiejama dalis (Vygotsky, 1998). Šį Vygotsky argumentą patvirtina Žukauskienė (2008) teigdama, kad jog vaikams mokykloje yra itin svarbus pripažinimas, populiarumas, noras būti pripažintu tarp bendraamžių, būtent dėl to, atstumti ar nemėgstami vaikai gali jaustis labai nelaimingi, vieniši, nemotyvuoti. Šios neigiamos emocijos ir socialinių ryšių mokykloje nebuvimas gali paveikti mokinių akademinį pasiekimą.

Briers'as (2011) teigia, kad vaikystės periode, vaikas išmoksta, kaip reikia elgtis, t.y. jis pradeda suvokti, kas yra taisyklės, kaip ir kodėl reikia jų laikytis. Šiame etape svarbu ir tai, kad vaikas supranta ir įgyja socialinį vaidmenį, jis supranta kad kiekvienoje socialinėje grupėje dalyviai yra pasiskirstę tam tikrais vaidmenimis, žmonės žino kaip reikia elgtis. Vaikai susiduria su socialinių nuostatų ugdymu, pradeda suprasti bendrystės svarbą, jausti poreikį prisijungti prie socialinių bendruomenių, jaustis vertingais (Devi, 1998).

Nei vienas žmogus negimė mokėdamas tinkamai elgtis, suprasdamas ir gebėdamas valdyti savo emocijas. Būtent socialinių ir emocinių gebėjimų vaikas pirmiausia pradeda mokytis iš šeimos ir artimiausių žmonių. Kūdikystėje ir ankstyvojoje vaikystėje vaikas išmoksta rodyti pagrindines emocijas tokiu elgesiu, kaip: bučiniai, apkabinimai, šaukimas, kritimas ant žemės ir pan. Ugdant socialinius ir emocinius vaiko gebėjimus, tėvai neretai pasitelkia apdovanojimus, taip skatindami vaiką elgtis teisingai (Goodenough, 1956). Pirminės vaiko emocijos yra trys: baimė, pyktis, malonumas, vaikui augant šios emocijos yra dalinamos ir atsiranda daugiau emocijų (pvz. baimė, gėda, džiaugsmas ir pan.). Vidurinėsios vaikystės etape mokinių emociniai gebėjimai auga ir tobulėja, jie gilina savo supratimą apie emocijas. Pagrindinės emocijos, kurias patiria 7-13 m. mokiniai yra pyktis, baimė, nerimas, džiaugsmas ir laimė, meilė ir potraukis, savanaudiškumas ir savigarba, apsauga ir savisauga (Devi, 1998).

Saarni & Camras'as (2022) teigia, kad šiame etape vaikas pradeda jausti skirtingus jausmus tam pačiam asmeniui, padidėja atsakomybės jausmas socialinio vaidmens atlikime, būtent šiame etape vaikai išmoksta paslėpti savo jausmus, t.y. gali šypsotis ir atrodyti laimingi, nors iš tiesų jaučiasi prastai, pradeda slėpti savo emocijas, ypatingai neigiamas ir uždaryti jas savyje. Vadinasi būtent

šiuo etape vaikai jau supranta ką jaučia, supranta ir geba suvaldyti savo emocijas, žino, kokios pasekmės bus parodžius tam tikras emocijas (Saarni & Camras, 2022).

Apibendrinant, galima teigti, kad mokiniai vaikystės periode jau moka suprasti savo emocijas, jas įvardinti, kontroliuoti, puikiai supranta savo veiksmų pasekmes, kurios gali kilti išreiškus tam tikras emocijas. Pedagogas, išmanydamas socialinių ir emocinių gebėjimų raidą viduriniojoje vaikystėje, gali pastebėti lėtesnę ar spartesnę savo mokinių SE raidą ir atitinkamai koreguoti pamokose taikomus metodus.

1.3. Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas pamokų metu

Šiame poskyryje aptariama kokiais principais turi vadovautis pedagogai, ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Kiekvienam pedagogui svarbu gilintis į socialinį ir emocinį ugdymą tam, kad galėtų teisingai valdyti klasę, motyvuoti mokinius ir parinkti tinkamus metodus socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymui. (Jennings & Frank, 2015). Pedagogas, kaip teigia Mayer'is & Solovey'jus (1989), savo dalyko pamokose renkasi tuos ugdymo metodus, kurie ne tik padeda perteikti pamokos turinį, bet ir tuo pačiu metu ugdytų mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Parenkami ugdymo metodai turėtų gerinti mokinių gebėjimą geriau save suprasti, motyvuoti save, efektyviau kontroliuoti savo emocijas. Mokslininkai teigia, kad mokiniai turėtų tobulinti aplinkinių žmonių emocijų pažinimo gebėjimus ir mokytis valdyti savo socialinius santykius (Mayer & Solovey, 1989).

Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas negali būti organizuojamas, kaip įprastos, akademinės žinias, kuriančios pamokos, SE gebėjimų ugdymas yra procesas, kurį mokytojai neretai integruoja į ugdymo procesą. Ee ir Cheng'o (2013) tyrimo rezultatuose, matoma, kad 30 proc. SEU integruoja į dalyko pamokas; tuo tarpu 29 proc. pedagogų teigia, kad SEU turėtų būti integruojamas į pamokas netiesiogiai, t.y. per rūpinimąsi, pavyzdį, pagalbą ir palaikymą, bet ne tiesiogiai, kad mokiniai suprastų, jog tam tikru metu mokosi apie emocijas. Šie tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad mokytojai vis dar nesutaria, kaip reikėtų efektyviai integruoti socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą dalyko pamokose.

Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas integruotas į kalbines ar menų pamokas nėra naujiena, tačiau daug sunkiau tą padaryti mokant tikslųjų mokslų. Visgi socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas daro didžiulę įtaką matematikos ir kitų tikslųjų mokslų mokymuisi (Elias ir kt. 1997). Nepaisant to, kad kiekvieno dalyko pedagogas renkasi skirtingus metodus, Amerikos tyrimų instituto mokytojų ir lyderių centras (2014) pateikia dešimt būdų, kuriais galima pritaikyti įvairių dalykų pamokose:

- 1. Į mokinį orientuota disciplina** – klasės valdymo tipas, kuris didina mokinių įsitraukimą ir tinkamai ugdo mokinių norą gerai elgtis klasėje. Anot Hawkins'o ir kt. (2004), šis metodas efektyviausiai veikia tuomet, kai mokiniams suteikiama galimybė būti savarankiškais, turėti įtakos tam, kas atliekama klasėje, kartu kuriamos bendros normos, vertybės, taisyklės. Svarbu tai, kad kartu su mokytoja kuriantys taisykles mokiniai, supranta, kokios gali būti pasekmės ir tokiu būdu gali reguliuoti savo elgesį ir išspręsti įvairias problemas. Pamokos metu per daug valdomi mokiniai jaučiasi nemotyvuoti. Be to, į mokinį orientuota pamokos disciplina griežtai atsisako baudžiamųjų priemonių pamokos metu tam, kad pagerintų mokinių elgesį (Hawkins,

- Smith, Catalano, 2004). Ši strategija ugdo mokinių atsakomybės jausmą, pasekmės suvokimą, moko gerbti aplinkoje priimtas nuostatas ir taisykles.
2. **Mokytojo komunikacija** – pedagogo bendravimas turėtų būti motyvuojantis. Elias‘as (2004) teigia, kad mokytojo komunikacija turi skatinti mokinius stengtis ir mokytis pabrėžiant jau atliktus mokinio darbus ir logiškai paaiškinant, ką dar reikėtų padaryti, kad mokinys galėtų tobulėti, pvz.: vietoje pasakymo „puikiai atlikai užduotį“, reikėtų sakyti: „Aš matau, kad tu įdėjai labai daug darbo į šią užduotį, tai tiktai šaunu“. Antrasis sakinytis leidžia mokiniui pasijusti ypatingam, matomam ir motyvuoja mokytis dar atkakliau. Tinkama mokytojų komunikacija skatina ir pačius mokinius stebėti ir valdyti savo elgesį, nes mokiniai mato pavyzdį, o ne tik girdi, kaip mokytojas sako elgtis (Elias, 2004). Taigi pedagogas, norėdamas taikyti šią strategiją savo dalyko pamokose, turėtų atidžiai sekti savo kalbą ir taip skatinti mokinius siekti geresnių rezultatų. Ši strategija ugdo mokinių gebėjimą įsivertinti save, išsikelti ir tikslingai siekti išsikelto tikslo, pagarbiai bendrauti.
 3. **Atsakomybė ir pasirinkimai** – pedagogo suteikiama laisvė mokiniui pačiam priimti sprendimus klasėje. Šios strategijos ašis – demokratinės klasės sukūrimas, prie kurio gali prisidėti visi mokiniai, t.y. mokiniai gali pasisakyti ne tik dėl klasės aplinkos, taisyklių, vertybių, bet ir akademinio turinio ar turinio dėstymo metodų. Hawkins‘as, Smith‘as, Catalano (2004) teigia, kad mokiniams gali būti pateikiami įvairūs variantai ir jie pasirenka, ko norėtų; mokiniai laikomi visaverčiais ir atsakingais klasės dalyviais, kurie gali atsakyti už savo pasirinkimus. Šia strategija mokytoja leidžia mokiniams jaustis išgirstais. Itin efektyvus metodas yra bendraklasių mokymas, t.y. kai geriau temą suprantantis mokinys padeda ją išmokti kitam klasės draugui (Hawkins, Smith, Catalano, 2004).
 4. **Šiluma ir palaikymas** – itin svarbi strategija, kai mokytojas sukuria tokią klasės aplinką, kurioje mokiniai jaučiasi saugūs ir žino, kad mokytojai jie rūpi. Cristensen‘as ir Havsy‘is (2014) teigia, kad šilumą ir palaikymą mokytojai gali pademonstruoti užduodami ne tik akademinis bet ir kitokio pobūdžio klausimus, pasiteirauti, kaip mokiniui sekasi su tam tikromis problemomis ar įvykiais gyvenime. Šiltą ir palaikančią aplinką kuria mokytojai, kurie pamokų metu pajuokauja, nebijo truputį nukrypti nuo temos tam, kad išklaustyti mokinių ar patys papasakotų, ką nors svarbaus. Svarbu tai, kad šis metodas gali būti taikomas ne tik pamokos metu, bet ir pertraukų, kai mokytojas pakalbina mokinius, paklausia, kaip jiems sekasi ir pan. (Cristensen, Havsy, 2014). Ši strategija ugdo mokinių socialinių santykių kūrimo ir palaikymo gebėjimus.
 5. **Mokymasis bendradarbiaujant** – grupinio darbo strategija, kuri skatina ne tik bendradarbiauti su bendraklasiais, bet moko atsakomybės, planavimo, tikslo išsikėlimo ir pan. Kagan‘as (1996) teigia, kad darbas grupėje dažnai nuvertinamas, nes ne visi mokiniai įsitraukia vienodai, bet laikantis penkių, svarbiausių, aspektų (pozityvi atmosfera ir narių priklausomybė vienas nuo kito, individualios atsakomybės, skatinti ir džiaugtis vienas kito sėkme, naudoti socialinius įgūdžius, grupinės diskusijos, bendri planai) grupinio darbo metodas tampa efektyviu, socialinius ir emocinius gebėjimus ugdančiu metodu (Hawkins, Smith, Catalano, 2004; Johnson and Johnson, 2004).
 6. **Klasės diskusijos** – būdas, kurį naudojant ugdomi mokinių socialinių santykių kūrimo gebėjimai, savo nuomonės ir jausmų atpažinimas ir išsakymas. Taylor‘as ir Larson‘as (1999) teigia, kad populiariausias šio būdo metodas yra diskusijų metodas, kuris skatina bendravimą, gerina socialinius įgūdžius. Elias‘as (2004) pabrėžia, kad klasės diskusijos skatina mokytojus ir mokinius diskutuoti apie pamokų, klasės turinį. Mokytojai gali užduoti atviresnius

klausimus, taip iš mokinių gaudami tikrąją, neužmaskuotą mokinių nuomonę. Tinkamai vedamos klasės diskusijos kuria itin stiprų ne tik mokytojo ir mokinio ryšį, bet ir visos klasės bendruomenės ryšį. Labai svarbu, kad prieš klasės diskusijas, mokiniai būtų susipažinę, kaip reikia dėstyti savo mintis, priimti kito nuomonę, suprasti, kad visų nuomonės ir požiūriai gali būti skirtingi. Siekiant naudoti klasės diskusijų metodą ne tik, kaip SEU dalį, bet norint užtvirtinti ir mokinių akademines žinias, prieš metodo taikymą būtina mokinius supažindinti su reikalinga medžiaga (Elias, 2004).

7. **Savirefleksija ir savęs vertinimas** – būdas, kuris verčia mokinius atsigręžti į save, pamatyti savo tikruosius rezultatus, priimti pasekmes už savo atliktus veiksmus. Ross'as ir kt. (1998) teigia, kad dažniausiai pamokose taikomas savirefleksijos metodas, kuris yra efektyvus ir skatina mokinius gilintis į save, patiems vertinti savo veiksmus, patirtis. Tai nėra paprastas vertinimo metodas, kai mokinys pasitikrina ar gavo tinkamus atsakymus. Anot Andrade (2019), šis metodas yra subtilus, mokinys turi išmokti save vertinti ir reflektuoti savo patirtį pagal priimtas klasės normas, kurias, geriausiu atveju, padėjo sukurti. Mokiniai skatinami ne tik įsivertinti, bet ir apmąstyti tobulėjimo galimybes, t.y. susidaryti planą, kaip galėtų pagerinti savo žinias ar gebėjimus. Itin svarbu, jog mokinys žinotų kur ieškoti jam reikalingų priemonių bei mokėtų sekti savo progresą ir žinotų, kurioje, tikslo siekimo kelionės, vietoje yra. Taikant šį metodą mokiniai tampa labiau suinteresuoti aktyviai siekti bendro pamokos ar klasės tikslo (Solomon, 1997). Ši strategija ugdo mokinių gebėjimą save įvertinti, priimti atsakomybę už atliktus veiksmus, planuoti ir keltis tikslus, kad būtų pakeičiami ir/ar gerinami gauti rezultatai.
8. **Subalansuotas mokymas** – būdas, kuris visapusiškai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Elias'as (2004) teigia, kad taikant šį būdą mokiniai ugdo savo atsakomybės jausmą, kantrybę ir laiko planavimo įgūdžius, gerina socialinių santykių kūrimo ir išlaikymo gebėjimus, mokosi tinkamai išsakyti savo nuomonę ir priimti priešingą. Zins'as (2007) akcentuoja, kad šis būdas yra pusiausvyra tarp taikomų metodų, t.y. kai mokytojas naudoja tiek tiesioginius informacijos perdavimo būdus (skaidrės, teorinis mokymas ir pan.), tiek aktyvius (pvz. projektinė veikla). Itin svarbu, kad mokytojų taikomi aktyvūs mokymų metodai (žaidimai, projektai ir pan.) netaptų betiksliai ir taikomi tik dėl smagumo. Mokytojas turėtų taikyti tuos metodus, kuriais klasė žinias įsisavina efektyviausiai. Šios strategijos dažniausiai naudojamas metodas yra projektinės užduotys, būtent tuomet ir atsiskleidžia visos strategijos nauda. Prieš pradėdant projektą, mokytoja supažindina mokinius (tiesiogiai perduoda informaciją) su reikalinga teorija, o vėliau mokiniai taikydami grupinį darbo metodą arba individualų, sprendžia problemą, ieško papildomos informacijos, planuoja savo darbą, išsikelia tikslus ir t.t. Šis metodas skatina mokinius ieškoti papildomos informacijos, daugiau domėtis bei efektyviai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus (Zins, 2007).
9. **Akademinis spaudimas ir lūkesčiai** – McCombs'as (2004) iliustruoja šį būdą, kaip mokytojo gebėjimą keliant pamatuotus tikslus, iššūkius, skatinti mokinių siekti dar geresnių rezultatų, svarbu, kad mokiniai suprastų, jog mokytojas tiki, kad kiekvienas mokinys gali pasiekti iškeltą tikslą ir net pasiekti geresnių rezultatų nei reikalauja siekiamas tikslas. Visgi, Cristensen'as ir Havsy'is (2004) teigia, kad taikant šį metodą mokytojams reikėtų valdyti griežtumą ir išlaikyti pozityvią aplinką. Užduočių diferencijavimas puikiai iliustruoja šios strategijos esmę. Mokytojas sukuria tokią aplinką, kad mokinys suprastų, jog jis pats yra atsakingas už savo pasiektą arba nepasiektą tikslą. Taikant šią strategiją ugdomi mokinių savęs įsivertinimo, tikslo siekimo bei pasekmių pripažinimo įgūdžiai (Cristenson, Havsy 2004; McCombs, 2004).

10. **Gebėjimų ugdymas: pavyzdžio rodymas, praktika, grįžtamasis ryšys, pagalba** – šis būdas efektyviai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus, kai mokytojas laikosi nuoseklumo ir pastovumo, t.y. pirmiausia visi kartu išsikelia pamokos ar temos tikslus bei objektus, tuomet mokytoja supažindina mokinius su nauja informacija, vėliau mokiniai atlieka praktines užduotis individualiai arba grupėje, o galiausiai skiriamas laikas išvadoms ir refleksijai (McCombs, 2004). Visos pamokos metu, mokytoja turėtų skatinti gerą socialinį elgesį, dirbant grupėse mokytoja atlieka stebėtojo ir skatintojo vaidmenį. Šis mokymosi modelis padeda anksti pastebėti įvairias problemas, netinkamą elgesį ar neigiamas mokinio emocijas; taip atsitikus, mokytoja gali supažindinti mokinius su įvairiomis, socialinius ir emocinius gebėjimus ugdančiomis, strategijomis, pvz.: konfliktų sprendimo būdai, konfliktų išvengimo būdai, susitaikymo metodai ir pan. (Elias, 2004).

Apibendrinant visus 10 pamokose taikomų būdų galima teigti, kad visų jų tikslas yra kurti saugią, palaikančią aplinką, kuri ugdytų mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus bei skatintų gerus akademinis pasiekimus. Daugelis aukščiau išvardintų būdų jau yra taikomi mokyklose, bet ne visada užakcentuojami SEU aspektai, pvz. dirbant grupėje mokiniai neskatinami laikytis pozityvaus bendravimo principų, darbų atskaitomybė nepaskirstyta ir t.t. Kadangi socialinis ir emocinis ugdymas yra itin svarbus ne tik mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų gerinimui, bet ir akademiniam pasiekimams, mokinio savijautai, socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas turėtų būti taikomas visuose dalykuose.

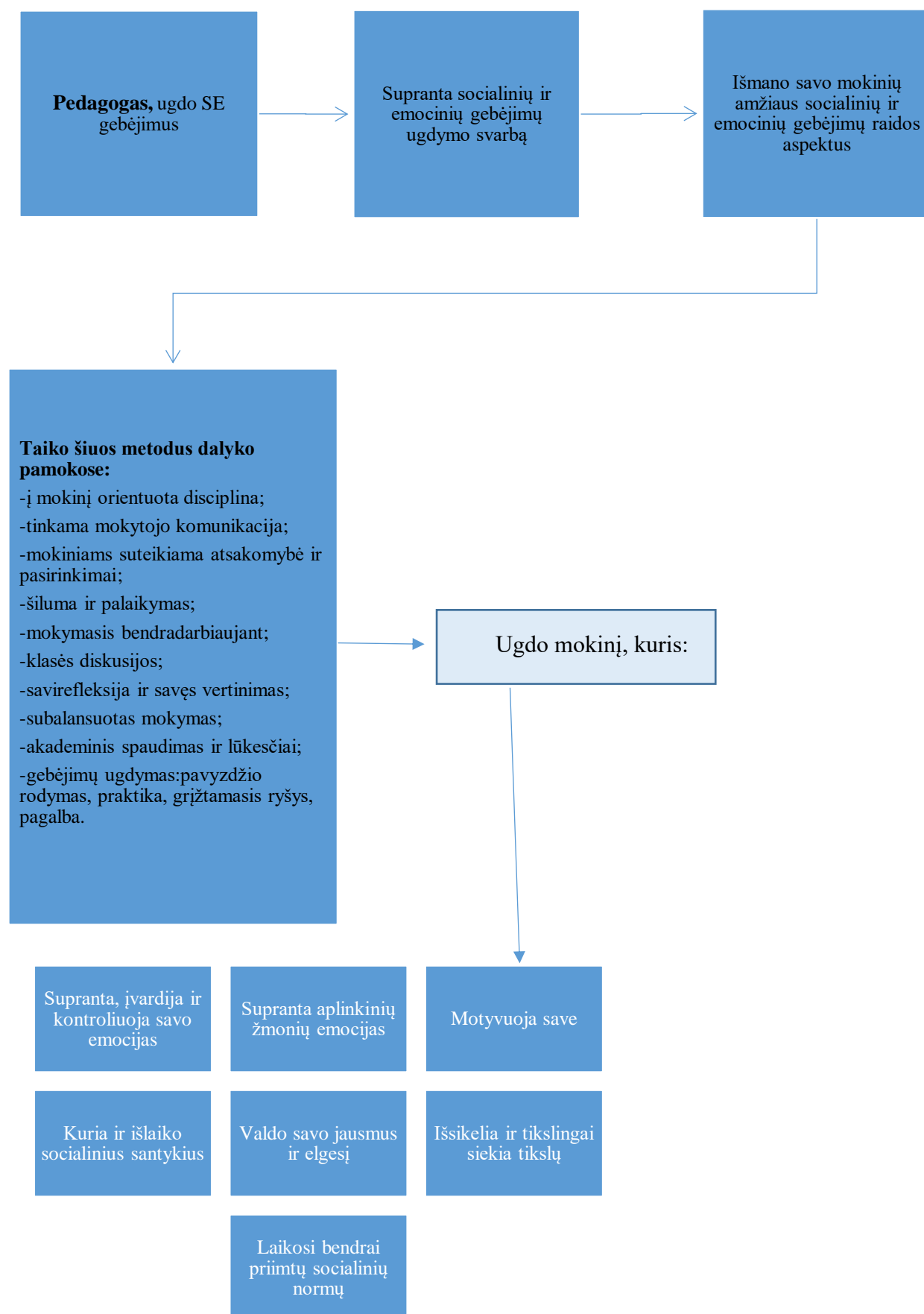
Darbas grupėje su kitais yra vienas efektyviausių pamokoje taikomų socialinius ir emocinius gebėjimus ugdančių metodų. Vygotsky'is (1987) savo socialinio konstruktyvizmo teorijoje pabrėžia, kad mokiniai greičiausiai įsisavina medžiagą dirbdami drauge su klasės draugais, bandydami patys, diskutuodami ir reflektuodami. Vygotsky'ui antrina ir Gupta ir kt. (2017), teigiant, kad mokiny geriausiai įsisavina informaciją dirbdamas su kitais mokiniais. Darbas grupėse yra svarbus ne tik dėl efektyvesnio mokymosi proceso, bet ir dėl socializacijos metu įgyjamų ar tobulinamų socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų (Bandura, 1997). Darbo grupėje metodas iliustruoja akivaizdžią naudą ugdant mokinių akademinis sugebėjimus ir socialinius bei emocinius gebėjimus tuo pačiu metu.

Haynes'as ir kt. (2003) atskleidė atvejį, kai mokinė pamilo matematiką, perprato sunkias temas, vos tik į darbą atėjus mokytojui, kuris netiesiogiai integruodavo socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą į savo dalyko pamokas. Haynes'as ir kt. (2003) teigia kad mokinė anksčiau visiškai nesuprato matematikos, pamokose jautėsi neigiama atmosfera; ir tik pasikeitus mokytojui, kurio pamokos buvo „...labai organizuotos, o tuomet matematika tapo aiški. Mes, mokiniai, žinojome, kad galime juo pasitikėti ir jeigu mums kyla bet koks klausimas – jis yra šalia ir visada atsakys“. Būtent pozityvios aplinkos ir santykių kūrimas yra vienas iš būdų, kaip ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus pamokų metu. Kitas, efektyvus, socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo metodas – matematiniai žaidimai (Bippert & Bezuk, 2003).

Mokslinių tyrimų duomenimis, mokytojai daro didžiausią įtaką savo mokinių visapusiškam ugdymui, kuris apima tiek asmeninių gebėjimų ugdymą, tiek akademinis pasiekimus (Taylor, Pearson, Clark, & Walpole, 1999). Vienas iš pagrindinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo aspektų yra saugi aplinka, t.y. kai vaikai jaučiasi pakankamai saugūs, kad galėtų rodyti savo emocijas. Šį aspektą patvirtina Loinaz'o (2017) atliktas tyrimas, kurio rezultatai parodė, kad mokytojų pasiryžimas sukurti pamokų metu namų saugumo jausmą, sukurti saugią emocinę aplinką, kur tiek mokytojas, tiek vaikai gali reikšti savo emocijas yra vienas svarbiausių aspektų. Nepaisant to, kad kiekvieno dalyko

pedagogas pasirinks jo dalykui tinkančius SEU metodus ir praktikas, keletas pamokų bruožų visur turėtų būti tokie patys: anksčiau aptartas emocinis saugumas klasėje bei mokytojo emocinis prieinamumas, t.y. pedagogas visų pirma turi būti gerame santykiyje pats su savimi, nes pedagogo požiūris, mąstysena, kuriama atmosfera, tiesiogiai paveikia mokinius ir daro jiems itin didelę įtaką (Shapiro 2010, Klusmann, Kunter, Trautwein, Ludtke ir Baumert, 2008). Taigi pedagogas turi nebijoti reikšti emocijų, priimti mokinių emocijas, atsisakyti autoritarinio pedagogo vaidmens ir tapti atviru, emocijų ir jausmų nebijančiu mokytoju (Loinaz, 2017).

Apibendrinant, pirmajame skyriuje analizuojamos trys socialinio ir emocinio ugdymo potėmės. Nagrinėjant mokslinę literatūrą pastebima, jog socialinis ir emocinis ugdymas yra neatsiejamas nuo sėkmingo ir laimingo žmogaus. Pastebėta, jog moksliniai tyrimai įrodė, kad vaikų, kurių emociniai ir socialiniai gebėjimai buvo geri, pasiekdavo aukštesnių akademinų rezultatų Durlak'o ir Weissberg'o (2011). Itin svarbu žinoti, kada ir kokius gebėjimus vaikas turi turėti ir ugdyti, tokiu atveju pedagogas gali pastebėti nukrypimus ar netipinį elgesį, gebėjimus, tad analizuojama mokslinė literatūra siekiant išsiaiškinti kas vyksta tam tikrais vaiko augimo etapais, remiamasi Žukauskienės (2002) raidos teorija ir Myers'o (2008) socialinių ir emocinių gebėjimų teorija. Siekiant išsiaiškinti mokslinius, socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo pamokų metu, ypatumus, analizuojama mokslinė literatūra, kuri tiria, kokius socialinius ir emocinius gebėjimus reikia ugdyti pamokų metu ir kaip. Skyriuje pateikiami Amerikos tyrimų instituto mokytojų ir lyderių centro (2014) išskirti būdai, kurie ugdo mokinių socialines ir emocines kompetencijas pamokų metu ir gali būti taikomi visų dalykų pamokose.



3 pav. Pedagogo žinių ir taikomų metodų tiesioginis poveikis mokinių socialiniams ir emociniams gebėjimams (parengta autorės)

2. Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose Norvegijos mokyklose tyrimo metodologija

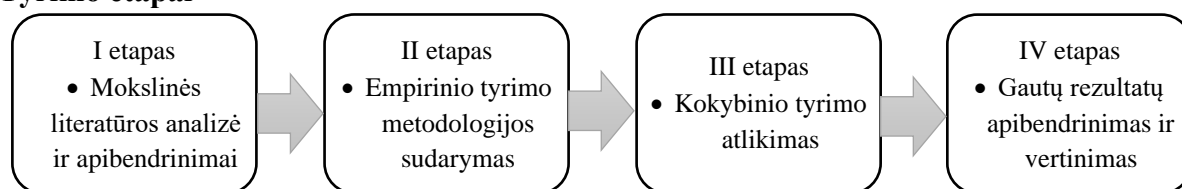
Šiame skyriuje aprašoma atliekamo tyrimo metodologija, pristatomi naudoti tyrimo metodai, instrumentas, imtis, respondentų pasirinkimo pagrindimas.

2.1. Tyrimo strategija ir organizavimas

Baigiamajame projekte pasirinkta kokybinė tyrimo strategija, nes, kaip teigia Gaižauskaitė ir Valavičienė (2016), tai leidžia tyrėjui individualizuoti tyrimą, atsižvelgiant į tyrimo kontekstą (šiuo atveju tyrimas vyko Norvegijoje). Šiuo tyrimu siekiama sužinoti, kaip mokytojai ugdo socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus dalyko pamokų metu.

Atsižvelgiant į tai, kad Lietuvoje socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas iki 2017 m. buvo rekomenduojamas ir tik nuo 2017m. išleista įstatymo pataisa įpareigojo mokyklas užtikrinti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą (LR Seimas, 2013), o Norvegijoje jis buvo privalomas nuo 1995-ųjų (Strømgren&Couto, 2022) ir šalies mokyklose sukaupia mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo patirtis, o ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus kiekvieno dalyko pamokoje yra privaloma, pasirinkta, atlikti tyrimą Norvegijoje.

Tyrimo etapai



4 pav. Tyrimo eiga

Taigi, pirmame etape buvo atlikta mokslinės literatūros analizė, iškeltas probleminis klausimas ir pasirinkta tyrimo atlikimo šalis. Atlikta mokslinės literatūros analizė leido pagrįsti tyrimo instrumentą. Antrąjį etapą sudaro empirinio tyrimo metodologijos sudarymas, trečiąjį etapą sudaro kokybinio tyrimo atlikimas, ketvirtąjį etapą sudaro gautų rezultatų apibendrinimas ir vertinimas.

Tyrimo organizavimas. Tyrimas pradėtas atlikti 2023m. sausio 23d. paskelbus įrašą privačioje Facebook grupėje „Norvegijos moterų klubas“. Į įrašą sureagavo 16-a mokytojų. Toliau su mokytojais buvo bendraujama individualiai, siekiant sužinoti ar jos tenkina tyrimo dalyvių atrankos kriterijus. Remiantis gautais atsakymais buvo atrinktos 8 dalyvės, kurios dirba skirtingose mokyklose Norvegijoje ir dėsto skirtingus mokomuosius dalykus. Tyrimas vyko nuo kovo mėn. 27d. iki balandžio mėn. 27d. Interviu atlikimo dienos ir valandos su visomis dalyvėmis derinami individualiai, pagal jų galimybes.

Tyrimo imties metodas. Tyrime taikyta kriterinė tyrimo dalyvių atranka, kurios dėka buvo galima pasirinkti tuos tyrimo dalyvius, kurie tiksliausiai gali atsakyti į tyrėją dominančius klausimus. Tyrimo duomenims apie galimus tyrimo dalyvius surinkti naudotas internetas. Facebook grupėje „Norvegijos moterų klubas“ sausio 13d. buvo paskelbtas įrašas, jog ieškomos mokytojos, dirbančios mokyklose

Norvegijoje. Į įrašą atsiliepė 16 mokytojų, tačiau ne visos mokytojos tenkino kriterijus, pagal kuriuos buvo atrinkti tyrimo dalyviai. Tyrimo dalyvių atrankos kriterijai:

- Darbas mokykloje su 1-7kl. mokiniais;
- Mokykloje yra dalyko mokytoja(as);
- Dalyvauja mokinių socialinių emocinių gebėjimų ugdyme;
- Turi ne mažesnę kaip 2 m. pedagoginio darbo Norvegijoje patirtį.

2 lentelė. Tyrimo dalyvių charakteristikos

Eil. nr.	Lytis	Išsilavinimas	Užimamos pareigos	Pedagoginio darbo patirtis Norvegijoje	Kodas	Interviu trukmė
1.	Moteris	Aukštasis	Pradinių klasių mokytoja	7	TD1	23min.06s
2.	Moteris	Aukštasis	Matematikos ir socialinių dalykų mokytoja	5	TD2	23min.00s
3.	Moteris	Aukštasis	Anglų k. mokytoja	15	TD3	13min41s.
4.	Moteris	Aukštasis	Dvikalbė mokytoja	28	TD4	45min.30s
5.	Moteris	Aukštasis	Muzikos mokytoja	10	TD5	13min.50s
6.	Moteris	Aukštasis	Visų dalykų mokytoja	13	TD6	33min.46s
7.	Moteris	Aukštasis	Muzikos mokytoja	4	TD7	14min.43s
8.	Moteris	Aukštasis	Dvikalbė ir visuomenės (istorijos ir geografijos) mokslų mokytoja	16	TD8	19min.44s

Tyrimo patikimumas ir validumas užtikrinamas atliekant kriterinę tyrimo dalyvių atranką, interviu įrašymu ir transkribavimu, skirtingų tyrimo dalyvių pasirinkimas (skirtingos mokyklos, miestai, amžius, mokomieji dalykai) (Bitinas ir kt., 2008).

Tyrimo dalyviai. Visi tyrime dalyvavę pedagogai yra įgiję aukštąjį išsilavinimą. Kai kurie pedagogai, atvykę į Norvegiją baigė aukštuosius mokslus dar kartą. Mokykloje dirbančių pedagogų patirtis siekia nuo 4 metų iki 28. Pedagogai mokyklose dirba, kaip dalyko arba dvikalbiai mokytojai.

Tyrimo etika

Atliekant iš dalies struktūruotą interviu, dėl itin artimo tyrėjo ir tiriamojo santykio, tyrimo etika yra itin svarbi. Prieš tyrimo atlikimą, visi tyrimo dalyviai supažindinami su atliekamu tyrimu, t.y. kad tai yra magistro baigiamasis darbas ir tyrimas publikuojamas, kaip baigiamojo darbo dalis. Be to, visiems tyrimo dalyviams suteikiama galimybė likti anonimais pakeičiant jų vardus, mokyklų pavadinimai, kuriuose dirba respondentai – neminimi. Viso tyrimo atlikimo metu išlaikomas mandagus ir etiškas bendravimas, sudaroma saugi, pozityvi aplinka kiekvienam pašnekovui. Siekiant rasti tinkamą respondentų skaičių, kiekvienas respondentas už dalyvavimą tyrime gauna nemokamą edukacinių priemonių narystę mėnesiui (autorės kurtos priemonės). Tyrime buvo vadovaujama pagrindiniais tyrimo etikos principais (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016):

- 1) Asmens laisvė ir nepriklausomybė. Kiekvienas dalyvis sutiko dalyvauti laisva valia, turėjo galimybę prisistatyti slapyvardžiu.

- 2) Tyrimo dalyvių konfidencialumas. Duomenys apie tyrimo dalyvius yra konfidencialūs. Tyrimo dalyvių informacija neatskleidė konkrečių mokyklų pavadinimų.
- 3) Tyrimo dalyvių saugumo užtikrinimas. Dalyviai bendravo jų pasirinktu būdu (Zoom, Messenger ar telefonu). Išlaikytas geranoriškas, pagarbus bendravimas. Užtikrinamas anonimiškumas.

Tyrimo ribotumas

Tyrimas buvo vykdomas Norvegijoje, tačiau dėl norvegų kalbos barjero, tyrimo dalyvės pasirinktos lietuvės. Dėl didelio atstumo Norvegijoje, tyrimo dalyvės ir atlikėja negalėjo susitikti į kontaktinį susitikimą, todėl tyrimas atliktas internetu, naudojant programą *Zoom* arba *Messenger*, o pokalbiai įrašomi. Tyrėjai ilgai teko laukti dalyvių sutikimų dalyvauti tyrime ir suderinant interviu datas. Sudėtinga buvo tyrėjai suderinti interviu laiką, nes didžioji dalis mokytojų dirbdavo nuo ankstauro ryto, o po pamokų dalyvaudavo mokymuose, kursuose ir konferencijose. Tyrėjai kilo sunkumų tariantis dėl interviu atlikimo, nes keletas ekspertų, dėl didelio užimtumo, atsisakė dalyvauti tyrime.

2.2. Tyrimo metodų pagrindimas

Iš dalies struktūruoto interviu pagrindimas. Atliekant mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose tyrimą buvo pasirinktas iš dalies struktūruotas interviu (žr. 2 lentelę), kurį sudaro 3 demografiniai ir 7 klausimai, kurie iliustruoja mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą tyrimo dalyvių mokyklose ir dalyko pamokose. Tyrimo dalyviams nesupratęs klausimo, šie perfrazuojami, pateikiami pavyzdžiai ar papildomi klausimai. Kiekvienu klausimu siekiama gauti tam tikrą informaciją. Klausimų pagrindimas pateikiamas lentelėje (žr. 2 lentelę).

3 lentelė. Interviu klausimai

Klausimas	Klausimo pagrindimas
Bendroji informacija apie respondentą	
Kokio dalyko mokytojas esate?	Šiuo klausimu siekiama sužinoti, kokį dalyką mokytojas dėsto.
Koks jūsų pedagoginis stažas? (metais)	Šiuo klausimu siekiama sužinoti, kiek patirties turi respondentas.
Kokio amžiaus yra Jūsų mokiniai? Su kokiomis klasėmis dirbate?	Šiuo klausimu siekiama sužinoti respondento mokinių amžių.
Klausimai apie socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą	
Kokia yra mokyklos, kur Jūs dirbate SEU politika?	Šiuo klausimu siekiama sužinoti mokyklos, kurioje dirba respondentas, socialinio ir emocinio ugdymo politiką.
Papasakokite, kaip jūsų mokykloje vyksta socialinis emocinis ugdymas.	Šiuo klausimu siekiama sužinoti, kaip respondento mokykloje organizuojamas socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas. Siekiama gauti patirtinius, ne teorinius atsakymus.
Ar jūsų mokykloje yra nustatyta SEU programa? Papasakokite, kaip jūs dirbate pagal mokyklos nustatytą SEU programą.	Šiuo klausimu siekiama sužinoti ar respondento mokykloje yra priimta viena, visai mokyklai, tinkanti programa. Be to, klausimu siekiama sužinoti, kiek laisvės gauna mokytojas, kuris ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus kiekvienos dalyko pamokos metu.
Papasakokite kaip jūs pamokoje ugdote socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus.	Šiuo klausimu siekiama sužinoti kada, kaip ir kokius socialinių ir emocinių gebėjimų metodus taiko respondentas savo dalyko pamokose. Siekiama gauti kuo daugiau patirtinės informacijos.

Kokius sunkumus patiriate ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus?	Šiuo klausimu siekiama sužinoti su kokiais sunkumais susiduria respondentas, kuris ugdo socialinius ir emocinius mokinio gebėjimus kiekvieno dalyko pamokoje.
Kokie metodai, būdai, strategijos Jums labiausiai pasitvirtino pamokų metu ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus?	Šiuo klausimu siekiama sužinoti respondento neigiamą patirtį ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalyko pamokose. Siekiama sužinoti, kas yra sunkiausia ir kodėl.
Dirbate mokykloje jau ne vienerius metus, gal galite pasakyti, kuriuos SEU metodus mokiniai priima efektyviausiai? Prašau išsamiau pakomentuoti.	Šiuo klausimu siekiama sužinoti, kaip mokiniai priima ugdymo metodus, kurie ugdo ne tik dalykines žinias, bet ir socialinius ir emocinius gebėjimus. Siekiama gauti ugdymo pavyzdžių.

Tyrimo duomenų analizės metodas

Iš dalies struktūruoti interviu įrašomi, vėliau transkribuojami. Tyrimo metu surinkti duomenys analizuojami kokybinės turinio analizės metodu, pasitelkiant 4 pagrindinius etapus (Bitinas ir kt., 2008):

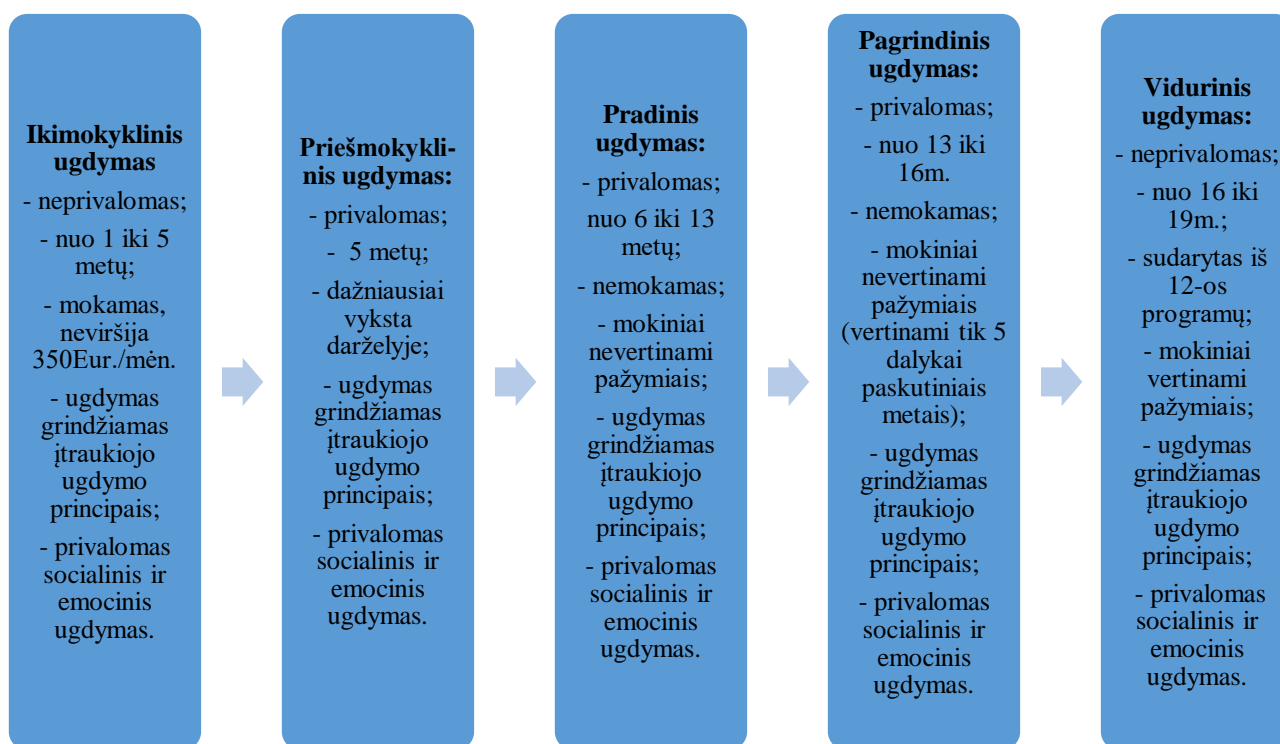
- 1) Duomenų konceptualizavimas – transkripcijos skaitomos daug kartų, renkama svarbiausia informacija;
- 2) Duomenų kategorizavimas – kuriamos kategorijos, kurioms priskiriama svarbiausia informacija;
- 3) Subkategorizacija – didelės kategorijos skaidomos ir skirstomos į subkategorijas;
- 4) Duomenų aprašymas ir interpretavimas (duomenys paremiami teorijomis, koncepcijomis, prieš tai atliktų tyrimų rezultatais).

3 .Mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose tyrimas

3.1. Tyrimo kontekstas

Lietuvoje mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas privalomas tik nuo 2017 metų, tuo tarpu Norvegijoje jis privalomas nuo 1995-ųjų (Strømngren&Couto, 2022), dėl šios priežasties tyrimą pasirinkta atlikti Norvegijoje. Norvegijos Karalystė yra demokratinė valstybė, kurioje švietimas yra nemokamas (išskyrus ikimokyklinį, žr. pav. 5). Norvegijos švietimo įstaigos akcentuoja mokinių lygybę, ugdymą grindžia įtraukiojo ugdymo principais ir turi privalomą socialinį bei emocinį ugdymą, kuris prasideda ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Socialinis ir emocinis ugdymas Norvegijos švietimo sistemoje užima itin svarbią vietą, tai yra vienas iš svarbiausių visos švietimo sistemos ugdymo tikslų. Socialinį ir emocinį ugdymą reguliuoja Švietimo Ministerija, bet SEU įgyvendinimą organizuoja mokyklos. SEU Norvegijos ugdymo įstaigose privalo būti integruojamas į visus mokomuosius dalykus ir veiklas. Mokiniai skatinami kurti ryšį su gamta, jausti socialinę atsakomybę ir padėti vieni kitiems. Mokiniai nėra vertinami pažymiais iki pagrindinio ugdymo pabaigos. Paskutiniaisiais pagrindinės mokyklos metais, mokiniai turi gauti 5 dalykų įvertinimus, kurie yra reikalingi vidurinei mokyklai. Vidurinėje mokykloje visi dalykai vertinami pažymiais (žr. pav. 5) (Utdannings-direktoratet, 2022).

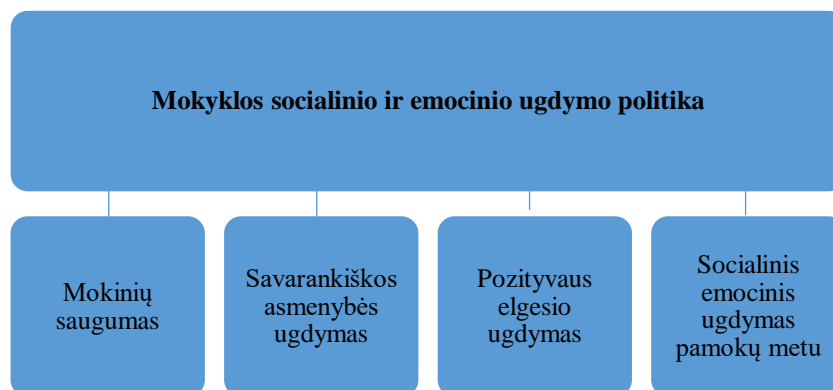
Tyrimo dalyvės yra pradinių klasių mokytojos Norvegijoje, mokytojos dirba šiaurinėje Norvegijos dalyje, Oslo apskrityje bei vidurio Norvegijoje. Tyrime dalyvavusios mokytojos turi ilgametę patirtį Norvegijoje, dirba Norvegiškose valstybinėse ir privačiose mokyklose.



5 pav. Norvegijos Karalystės ugdymo sistema (nuo ikimokyklinio iki vidurinio) (sudaryta autorės).

3.2. Iš dalies struktūruoto interviu analizė

Šiame skyriuje pateikiami iš dalies struktūruoto interviu metu gauti duomenys. Siekiant atskleisti mokyklų, kuriose dirba tyrimo dalyviai, socialinio ir emocinio ugdymo politiką, tyrimo dalyviams buvo užduotas klausimas: *Kokia yra mokyklos, kur Jūs dirbate SEU politika?* Analizuojant gautus tyrimo dalyvių duomenis išskirta **mokyklos socialinio ir emocinio ugdymo politika kategorija** (žr. 6 pav.) ir keturios subkategorijos (žr. 6 pav.)



6 pav. Mokyklos SEU politika

Subkategorija **mokinių saugumas** atskleidžia, kad trijose iš aštuonių mokyklų svarbiausia yra ne mokymas, bet vaiko emocinis ir fizinis saugumas: „<...>kai vaikai ateina į mokyklą, tai mums yra svarbu ne pats mokymas, bet, kad vaikas jaustųsi saugiai, būtų laimingas ir pareitų namo ir norėtų sekančią dieną ateit į mokyklą.“[TD8]. Tyrimo dalyvės atskleidė, kad jų mokyklose socialinis ir emocinis vaiko saugumas yra pirmoje vietoje: „,,<...>pirmoje vietoje yra vaiko saugumas, vaiko aplinka, kurioje jis jaustųsi saugus, visą laiką jaustųsi gerai.“[TD3]“. Siekiant užtikrinti mokinių fizinį ir emocinį saugumą, atkreipiamas dėmesys į tai, kad mokinys turi visada gerai jaustis: „<...>didelis dėmesys yra skiriamas emociniam mikroklimato kūrimui. Pagrindinis dalykas, kad mokinys jaustųsi šauniai, puikiai klaseje.“[TD3].

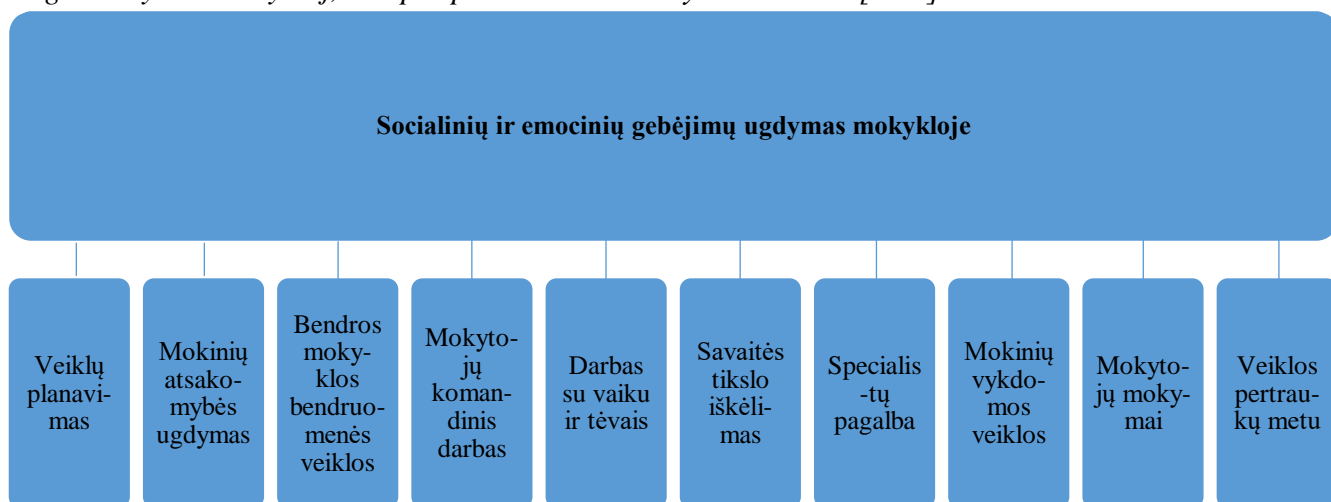
Subkategorija **savarankiškos asmenybės ugdymas** atskleidžia mokinio vidinės ramybės svarbą: „<...>ugdyti savarankišką ir harmoningą asmenybę.“[TD6]. Pastebėta, kad tyrimo dalyvių mokyklose akcentuojamas savarankiškumas ir paties vaiko įgalinimas atlikti įvairius veiksmus: „<...>mokyklos politika yra tokia, kad vaikas būtų socialiai, emociškai, akademiškai savarankiškas ir harmoningas<...>“[TD6]. Tyrimo dalyvė pabrėžia, jog svarbu, kad pedagogas išmąnytų kiekvieno amžiaus tarpsnio pokyčius ir žinotų, kas tuo metu vyksta su mokiniais raidos atžvilgiu: „<...>duoti įrankius vaikui susitvarkyti su tais iššūkiais, kuriuos jis suranda, sutinka kiekvienoje amžiaus grupėje.“[TD6].

Socialinis ir emocinis ugdymas pamokų metu subkategorija atskleidžia, kad dviejuose iš aštuonių mokyklų SEU vyksta natūraliai: „Jis vyksta natūraliai, per mokymą<...>natūraliai per mokymo procesą.“[TD7]. Pastebėta, kad mokyklose akcentuojama, jog socialinis ir emocinis ugdymas vyksta visų dalykų pamokose: „<...>viskas daugiausia vyksta pamokų metu<...> ir įvairių dėstomųjų dalykų metu, turbūt taip labiau tam tikros temos paliečiamos.“[TD5].

Subkategorija **pozityvaus elgesio ugdymas** iliustruoja tai, kaip svarbu yra gerai elgtis, tyrimo dalyvė pabrėžia, jog svarbiau yra tinkamas elgesys, o tik paskui akademiniai dalykai: „<...>mokyklų vis

tiktai koncentruojasi į išmokimą elgtis: kaip tu elgiesi visuomenėj, kaip tu elgiesi bendruomenėj, kaip tu padedi kitiems. O tik paskui eina akademiniai dalykai. “[TD4]. Siekiant vaikus mokyti gero elgesio su kitais, pozityvaus santykio su savimi, tyrimo dalyvės mokykloje taikoma pozityvaus elgesio sistema: „<...>pozityvaus elgesio skatinimo sistema<...>“ [TD1]. Galima daryti prielaidą, jog tyrimo dalyvių mokyklose svarbiausias yra mokinių emocinis ir fizinis saugumas, mokinio savarankiškumo ugdymas ir jo įgalinimas bei pozityvaus elgesio skatinimas.

Gilinantį į tai, kaip mokyklose organizuojamas socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas išskirta kategorija **socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas mokykloje** bei 10 subkategorijų (žr. 7 pav.). Trys iš aštuonių tyrimo dalyvių nurodė, kad itin svarbu yra veiklų planavimas: „<...>mes turime savaitės planą, kurį ruošia mokytojai bendradarbiaudami. Tie, kurie dirba su ta grupe ir mes parašome savo pamokų tikslus<...>vaikai pirmadienį gauna tokį planą, jį nešasi namo, jie ten turiu su tėvais peržiūrėti <...> jie turi užduotėlių <...> tada mes, mokytojai, žiūrim <...> kas yra bendro, kad mes galim padėti vienas kitam pamokose“ [TD2]. Tyrimo dalyvės pabrėžia, kad jų mokyklose nešvaistomi žmogiškieji ištekliai metiniams ugdymo planams, bet planuoja konkrečiai tam tikrai klase/vaikui kiekvieną savaitę: „<...> savaitėi į priekį susirenka bloko mokytojai ir planuoja viską.“[TD4]. Galima daryti prielaidą, kad tokiu būdu galima pastebėti problemas ir jas spręsti parenkant konkrečias ir tai klasei ar vaikui tinkamiausias priemones. Visgi, mokyklose metiniai planai yra, tačiau jie skirti renginiams ir kitoms, bendruomeniškumą skatinančioms, veikloms: „<...>sudarytas mokyklai metinis planas<...>mokyklos koncertai, gal daugiau renginys pasakyčiau<...>mes jį turėdavom kas du mėnesius<...>“ [TD1]. Neformalios veiklos mokykloje gali pasitarnauti siekiant ugdyti mokinių tam tikras socialinių ir emocinių gebėjimų savybes neformalioje aplinkoje: <...> mokslo metai prasideda draugystės savaitė. Per tą draugystės savaitę irgi visokie renginiai vyksta mokykloj, tiek per pertraukas būna vyksta. <...>“ [TD1].



7 pav. Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas mokykloje

Svarbu ir tai, kad mokiniai ugdytų savo atsakomybės jausmą, todėl išskirta subkategorija **mokinių atsakomybės ugdymas**. Mokiniai savo atsakomybės jausmą turi ugdyti ne tik namuose ar pamokų metu, bet ir pertraukų metu: „Pas mus yra grupė tokių mokinių, kurie išrenkami <...> jie atsakingi už žaidimus per pertraukas, kad jie organizuoja žaidimus visai mokyklai“[TD1]. Tyrimo dalyvė teigia, kad mokiniai privalo prisiimti atsakomybę: <...> mokiniai turi atsakomybę už visą tą renginį ir jie planuoja ir daro <...>“ [TD1].

Bendruomeniškumo ugdymas yra neatsiejamas nuo socialinio ir emocinio ugdymo, tad išskirta subkategorija **bendros mokyklos bendruomenės veiklos**. Ši subkategorija yra pati didžiausia iš socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo mokykloje kategorijos, 4-ios tyrimo dalyvės pabrėžė, kad įvairios veikos leidžia artimiau ugdyti bendruomeniškumą: „<...> *turime įvairių veiklų už klasės ribų <...>, kad galėtume kuo daugiau ir stipriau bendradarbiauti, bendrauti<...>* [TD3]. Norvegijoje itin akcentuojamas ryšys su gamta, tad mokiniai labai dažnai eina į žygius: „<...> *bendri žygiai tarp klasių <...> bendri klasės susiejimai į aktų salę <...> bendros temos visoje mokykloje. <...>*“ [TD1], buvimas gamtoje su mokyklos bendruomene sukuria neoficialią aplinką ir leidžia mokiniams labiau atsipalaiduoti, gerėja jų savijauta. Mokyklose mokosi įvairių tautybių ir rasių žmonės, tad itin svarbu ugdyti bendruomeniškumo jausmą: „<...> *Pavyzdžiui, prieš vasaros atostogas, tai visoje mokykloje turim tokią, kaip pasakyti, atvirkštinę savaitę, t.y. visa mokykla ten pirmadienį pavyzdžiui ateina apsirengę išverstais drabužiais, visi mokytojai ir mokiniai, paskui kitą dieną eina visi apsirengę <...> kitais drabužiais ar tai susipynę plaukus <...> norima tiesiog integruoti, labiau parodyti, kad mes esam skirtingi, kad sužinotų vieni apie kitus daugiau<...>* [TD1]. Svarbu ir tai, kad mokyklose akcentuojama ne tik mokytojų ir mokinių bendruomenė, bet ir mokinių tėvai įtraukiami į mokyklos gyvenimą: „<...> *vyksta žaidimai ir visi bendrai grilina, bendrauja. Tėveliai susipažįsta su tėveliais, vaikučiai žaidžia, žodžiu tai vienas toks renginys.*“ [TD8]. Galima daryti prielaidą, kad mokyklos skatina mokyklos bendruomenės artimus tarpusavio santykius, šiltą bendravimą.

Mokytojų bendras, komandinis darbas gali atnešti daug naudos mokiniams, tad išskirta subkategorija **mokytojų komandinis darbas**. Tyrimo dalyvės akcentuoja, kad dirba kartu ir visas problemas, su kuriomis susiduria pamokų metu, sprendžia kartu komandoje: „<...> *visada savaitės pabaigoje susitinkame su mokytojais aptarti klasių problemas<...>mes sprendžiame, diskutuojame visi kartu kokių priemonių galėtume imtis, kad išspręstume problemą*“ [TD3]. Anot tyrimo dalyvių, tokiu būdu labiau atkreipiamas dėmesys į kiekvieną mokinį ir kiekvieną atskirą problemą: „<...> *visi nusprendę ir aptarę, visada imamės veiksmų ir taip labai atkreipiamas dėmesys į kiekvieną mokinį.*“ [TD3]. Visgi, sprendžiant problemas ir planuojant veiklas, tyrimo dalyviai laikosi nuostatos, jog socialinis ir emocinis ugdymas yra pats svarbiausias: „<...> *socialinis ir emocinis ugdymas yra absoliučiai pirmoje vietoje prieš viską.*“ [TD2].

Didžiausioje subkategorijoje bendros mokyklos veiklos, minima, jog itin svarbu kurti stiprų bendruomenės ryšį ne tik su mokiniais, bet ir jų tėvais. Kadangi darbas su tėvais ir vaikais yra reikalingas siekiant pasiekti kuo geresnių rezultatų, išskirta subkategorija **darbas su vaiku ir tėvais**. Tyrimo dalyvės akcentuoja, jog atsiradus konfliktui ar problemai, pirmiausia sureaguoja mokytojas, auklėtojas ir tuomet įtraukiami tėvai, viską siekiama išspręsti taikiais dialogais: „<...> *jeigu vaikas nesusitvarko – pirmą ženklą duoda mokytojas, po to auklėtojas, po to jau aišku kalbama su tėvais, bet šiaip tai organizuojamas toks kaip susirinkimas, kuriame galėtų ramiai, gražiai dalyvauti tėvai, vaikas, auklėtojas, pagrindinis norvegų kalbos mokytojas.*“ [TD4]. Tėvai mokytojams gali suteikti labai daug informacijos apie tai, kaip vaikas jaučiasi. Pasitaiko, jog vaikai nepasako savo tikrųjų jausmų mokytojams, tokioje situacijoje tėvai gali informuoti mokytoją apie tai, kaip jų vaikas jaučiasi, ką pasakoja apie mokyklą: „<...> *vyksta pokalbis su vaiku ir pirmasis klausimas visada būna kaip tu jautiesi? Ar tu jautiesi gerai mokykloje? Tada antras klausimas mamai, o ką vaikas pasakoja apie mokyklą, kaip jis kalba apie mokyklą grįžęs namo<...> niekas nepradeda vertinti, kol vaiko emocinė būklė nėra aiški.*“ [TD4]. Galima daryti prielaidą, jog artimas ryšys tarp visų bendruomenės narių yra reikalingas tam, kad būtų pasiekti maksimalūs vaiko rezultatai ir vaikas mokykloje jaustųsi puikiai.

Subkategorija **savaitės tikslo išsikėlimas** iliustruoja, kaip svarbu visai mokyklai siekti bendrų tikslų: *<...> visa mokykla yra sudariusi tokius tikslus ir paprastai tą savaitę visi nuo pirmos iki septintos, mes dirbam su tais pačiais tikslais* “[TD8]. Siekiant bendro tikslo skatinamas bendruomeniškumas, tobulinami mokinio socialiniai ir emociniai gebėjimai: *„<...> kiekviena klasė parašo <...> koks šią savaitę bus tikslas. Pavyzdžiui, kad vaikai <...> pasisveikintų su visais atėję į mokyklą, kad jie, sakykim, visą laiką pasikviestų draugą žaisti. Jeigu mato, kad kažkas yra vienas, kad jis būtų įjungtas į žaidimą* “[TD8]. Visgi, mokytojo vaidmuo šioje veikloje yra itin svarbus, jis privalo koordinuoti visą veiklą ir stebėti mokinių progresą: *„...ant kopetėlių parašyta koks savaitės tikslas <...> tarkim, gražiai elgtis koridoriuje<...> mokytojo darbas pastoviai priminti ar atsimerant koks mūsų savaitės tikslas, ką mes turim išmokti<...>* “[TD4]. Galima daryti prielaidą, kad bendro tikslo siekimas sujungia mokinius bendroms veikloms ir skatina dirbti drauge.

Socialinis ir emocinis ugdymas organizuojamas kiekvieno mokyklos darbuotojo, tačiau neretai naudojamosi ir specialistų pagalba, tad išskirta subkategorija **specialistų pagalba**. Ši subkategorija iliustruoja, kad specialiai paruošti socialiniai pedagogai, geba padėti mokiniams taikydami specialias programas: *„Turim socialinį pedagogą, kuris jeigu yra pavyzdžiui klasėj kažkokia <...> bloga emocinė atmosfera <...> kviečiam pagalbą iš tikrųjų ir jos tada jau ten turi tas programas* “[TD5]. Pasitaiko atvejų, kai į pagalbą kviečiami ir socialiniai darbuotojai, kurie taikydami savo darbo metodus padeda mokiniams ir mokytojams išspręsti problemas: *„<...> mes kviečiam į pagalbą iš tikrųjų ir socialinės darbuotojos tada jau ten turi tas programas ir dirba* “[TD4]. Anot tyrimo dalyvių, labai svarbu ne tik dirbti pagal programas ar tartis su specialistais, bet svarbiausia – stebėti mokinius, jų elgesį ir savijautą: *„<...> mūsų mokykloj laisvės yra gan daug ir tariamės su specialistais jeigu iškyla problemų kažkokių. Žiūrime, tiesiog į klasėj vaikus* “[TD5]. Galima daryti prielaidą, jog specialistų pagalba yra itin naudinga ir reikalinga, atsiradus didesnėms problemoms, kurias sunku išspręsti mokytojams, jie gali padėti naudojant įvairias programas ir stebint mokinius.

Subkategorija **mokinių vykdomos veiklos** akcentuoja mokinių organizuojamas veiklas, kurios skatina socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą: *<...> vaikai yra apmokinti, [ji] yra tik kaip kuratorius, o vaikai užsidėję specialias liemenes, eina kviešti vaikus į žaidimus. <...>* “[TD8]. Mokinių organizuojamos veiklos, anot tyrimo dalyvių, yra žaidimai: *„<...> jie organizuoja žaidimus per pertraukas<...>* “[TD1]. Mokinių-organizatorių grupės dažnai koordinuojamos mokytojų arba pavaduotojų taip prižiūrint, jog veiklos būtų naudingos ir tikslingai gerintų tam tikrus socialinius ar emocinius mokinių gebėjimus: *„<...> mūsų pavaduotoja turi specialią grupę mokinių, kurie pertraukų metu padeda praveisti žaidimus vaikams.* “[TD8]. Galima daryti prielaidą, kad mokinių organizuojamos veiklos padeda visapusiškai ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus, ypatingai ugdant organizatorių atsakomybės, supratingumo, organizacinius gebėjimus.

Mokytojų mokymai subkategorija leidžia daryti prielaidą, kad mokytojų kvalifikacija ir žinios nuolat tobulinami siekiant suteikti mokytojams kuo daugiau žinių, reikalingų užtikrinti mokinių socialinį ir emocinį saugumą. Tyrimo dalyvė teigia, kad mokytojai nuolat mokomi atpažinti pirmuosius, žalingus, mokinio elgesio veiksmus: *<...> mokomi mokytojai atpažinti signalus pirmuosius, kad neįvyktų tai, kas jau paskui ten kraujo praliejimu baigiasi, ar ne.* “[TD4]. Visgi, tyrimo dalyvė teigia, kad mokymai vyksta ir apie tai, kaip reikia nuraminti jau įsismarkavusį mokinį, jog šis nepridarytų daugiau žalos sau ir aplinkiniams: *„<...> turėjom va paskutinį susirinkimą apie*

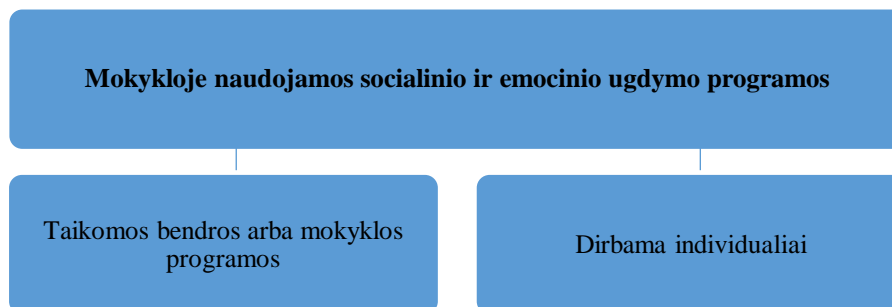
tai, kaip reikėtų sutramdyti <...> jau išsismarkavusį mokinį. <...>ką reikėtų daryti konkretūs, <...>pavyzdžiui kaip fiziškai sustabdyti, kaip ar geriau iš viso nieko nedaryti, kada geriausia iš viso nieko nedaryti.[TD4]. Galima daryti prielaidą, kad mokytojų kvalifikacijos tobulinimas yra tiesiogiai susijęs su mokinių emocinio ir fizinio saugumo gerinimu.

Mokyklos, kuriose dirba tyrimo dalyvės, akcentuoja įvairias veiklas ne tik po ar per pamokas, bet ir pertraukų metu. Subkategorija **veiklos pertraukų metu**, iliustruoja neformalių veiklų įvairovę, kuri visokeriopai prisideda prie mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų gerinimo. Tyrimo dalyvė teigia, kad per pertraukas būna ne tik šokiai, muzika, bet ir žaidimai, prie kurių mokiniai prisijungia savanoriškai: *<...>aišku muzika, šokiai, tai vaikai patys prisijungia, kur jeigu išneša įdomesnių žaidimų, žodžiu taip, vaikai patys pribėga<...>“[TD8]. Specialių savaičių metu, mokiniai organizuoja vis kitokias veiklas: <...> jie tą savaitę labai daug visokių veiklų per pertrauką sugalvoja ir ta savaitė būna ir per pertraukas būna ir muzika<...>“ [TD1]. Galima daryti prielaidą, kad subkategorijose minimi būdai, kaip ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus padeda mokiniams gerinti savo gebėjimus ne tik pamokų metu, bet ir per pertraukas, taip pasiekiant geriausius rezultatus.*

3-ioji kategorija **mokykloje naudojamos socialinio ir emocinio ugdymo programos** (žr. 8pav.), atskleidžia kokias programas naudojamos mokyklose, kuriose dirba tyrimo dalyvės. Ši kategorija suskirstyta į dvi subkategorijas. Subkategorija **taikomos bendros arba mokyklos programos** iliustruoja, kad mokyklose naudojamos programos, kurios skatina gerą, pozityvų mokinių elgesį: *„<...>mes esame PAUS mokykla, <...> pozityvaus elgesio skatinimo <...> viena bendra programa visai mokyklai<...>“ [TD1]. Anot tyrimo dalyvių, programose yra ne tik priemonės mokiniams, bet ir mokymai mokytojams: „<...>programą mokykla nusprendžia. <...> jau treči metai mes ta MITVAL <...> tokią naudojam, yra kursai mokytojams, apmokymai ir mes naudojames jų sukurta programėle. Jie turi savo žaidimus, skatina. [TD2]. Akcentuojama, jog mokykloms yra suteikta laisvė, kaip dirbti ir kaip įdiegti socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą į ugdymo procesą, bet vadovaujamosi Švietimo ministerijos gairėmis: „bendra programa visai Norvegijai. Labai stipriai dirbama su patyčiomis. <...>pas mus tos gairės iš švietimo ministerijos, bet mokykla laikosi savo programos“[TD6]. Labai svarbus aspektas yra tas, jog mokytojams stengiamasi sumažinti dokumentų pildymo ir tiesiog jais pasitikima, kad mokinių socialiniai ir emociniai gebėjimai bus ugdomi pamokų metu: <...> nėra papildomo popierizmo. „<...>socialinis ir emocinis ugdymas yra įtrauktas į Norvegijos programas, jis yra privalomas.“[TD7]. Matoma, jog Norvegijoje socialinis ir emocinis ugdymas yra privalomas, tačiau mokytojams nesudaromas spaudimas dėl visuotinių ir privalomų programų, bet palieka laisvę rinktis.*

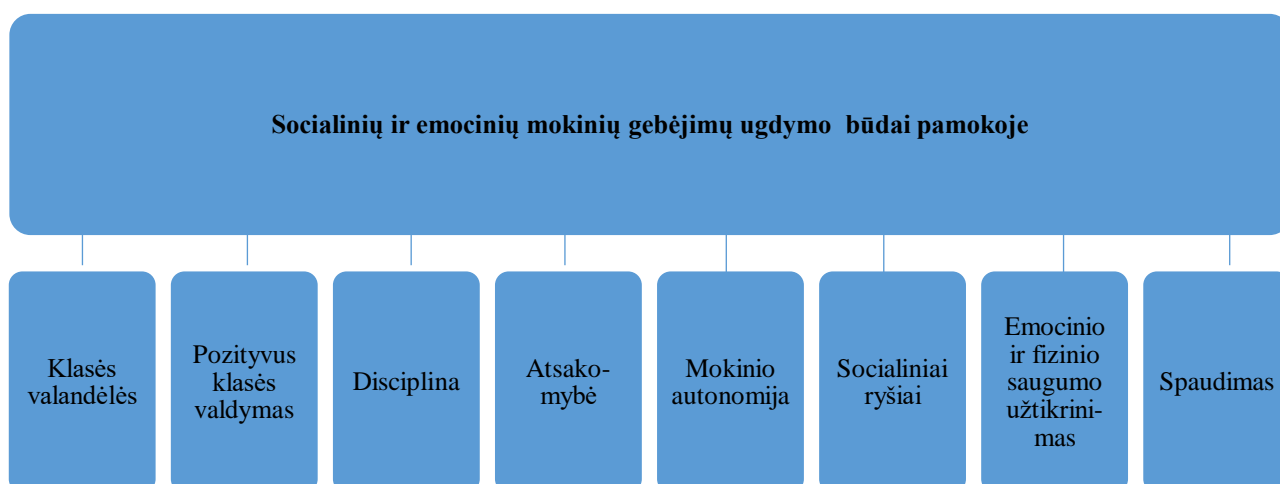
Subkategorija **dirbama individualiai** iliustruoja tyrimo dalyvių darbą ugdant mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą individualiai: *„Ne, tikrai neturime tokių programų<...>dirbame individualiai.“ [TD3]. Kaip ir tyrimo dalyvės, kurios naudoja programas, bet akcentuoja, jog turi laisvę rinktis, šiai subkategorijai priskirtos tyrimo dalyvės taip pat pabrėžia laisvę rinktis: „Mes galim laisvai rinktis, nebūtinai šitą programą. Aš galiu rinktis, galiu savo taisykles susidėlioti“ [TD2]. Anot tyrimo dalyvių programų nenaudojimas, o individualus darbas leidžia mokytojui dirbti su konkrečiu vaiku ir spręsti jo konkrečias problemas: „Mes kalbame apie konkrečius vaikus, konkrečias klases su konkrečiais iššūkiiais ir geras pedagogas turi sugebėti pastebėti tuos iššūkius ir sukurti strategiją savo klasei<...>“[TD6]. Išanalizavus abi šias subkategorijas pastebima, kad **mokykloje naudojamų***

socialinio ir emocinio ugdymo programų kategorijoje tyrimo dalyvės, nepaisant ar taiko programą ar ne, akcentuoja tuos pačius dalykus: laisvę rinktis ir mažiau dokumentų pildymo, galimybę dirbti su konkrečiu vaiku.



8 pav. Mokykloje naudojamos socialinio ir emocinio ugdymo programos

Kita kategorija, **socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymo būdai pamokoje** (žr. 9 pav.) ir ją lydinčios 8-ios subkategorijos, iliustruoja mokytojų taikomus būdus, kuriuos jie taiko savo dalyko pamokoje. Subkategorija **klasės valandėlės** iliustruoja tyrimo dalyvių taikomus socialinio ir emocinio ugdymo būdus būtent atskiro užsiėmimo metu: „<...>mes turim dar tokią klasės valandėlę, kur mes kalbam apie socialinį ir emocinį ugdymą<...>“ [TD1]. Klasės valandėlių metu tyrimo dalyviai su mokiniais aptarinėja tam tikras socialinio ir emocinio ugdymo temas, atlieka užduotis: „<...>mes turim mėnesio temą ir ten toj klasės valandoj šnekam ir jie turi kažkokias bendras užduotis ir tada bandom vat visuose dalykuose sudaryti tas temas<...>“ [TD1]. Dalis tyrimo dalyvių teigia, kad būtent klasės valandėlių metu mokiniai įgyja teorines socialinio ir emocinio ugdymo žinias ir jau dalykų pamokose žino, ko iš jų yra tikimasi ir įgytas žinias pritaiko praktikoje: „<...> klasės valandėlė yra labai svarbi, kad jie iš esmės suprastų, pavyzdžiui, kas yra tas bendradarbiavimas ir mes tada labai daug šnekam ir darom visokias užduotis, kur susieta su bendradarbiavimu ir jiems tada yra žymiai dirbti grupėje, nes jie jau žino ko mes norim, jie jau žino, kaip reikėtų būti geru grupės nariu <...>“ [TD1].



9 pav. Socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys būdai pamokoje

Subkategorija **pozityvus klasės valdymas** atskleidžia, kaip svarbu yra išlaikyti teigiamą ir šiltą klasės klimatą: „<...>mokytojas turi prisitaikyti prie to vaiko poreikių, nes labai svarbu, kad vaikas jaustųsi klasėj gerai ir, kad nepatirtų jokio vidinio streso ar vidinio išgyvenimo.“ [TD7]. Siekiant išlaikyti šiltą

atmosferą klasėje, tyrimo dalyvės pabrėžia, jog svarbu nuolatos stebėti klasę: „<...>stebėjimas pačios klasės, kas klasėje vyksta. Kas su kuo renkasi dirbti, ir kas su kuo nesirenka. Bandytas suprasti kodėl<...>“ [TD6]. Svarbu, kad mokinys suprastų, jog pamokoje jis yra saugus, girdimas ir rūpinamas: „<...>mokytojas jais rūpinasi, atkreipia dėmesį į jų poreikius ir apsuka, kad jie ne vieni. Ta prasme, kad taip aš suprantu, kad toks tavo noras, bet koks būtų visų noras? Lygiai taip pat balsavimas kur važiuosim. Tu turi toleruoti lygiai taip pat taip ir lygiai taip pat ne.“ [TD6]. Pastebėjus, kad mokiniui/mokiniams sunkiau sekasi mokytis, tyrimo dalyvės akcentuoja, jog pirmiausia vaiką reikia pagirti, motyvuoti ir tik vėliau paaiškinti, kur jis/ji galėtų tobulėti: „<...> reikia sugebėti vaiką tiek prigirti<...>sakoma, kad mes pastebėjome, mes matome, mes labai džiaugiamės, mes visi labai džiaugiamės ir va šitas yra labai akcentuojama.“ [TD4]. Tyrimo dalyvės akcentuoja, kad siekiant išsaugoti pozityvų klasės klimatą, būtina akcentuoti toleranciją vienas kitam: „<...>kiekviena mokytoja turi visur parašyta, kad pirmiausia tu turi gerai elgtis su kitais, tu turi gražiai kalbėti apie kitus ir va šito mokoma <...>, mes kalbam gražiai vienas su kitu ir mes kalbam gražiai vienas apie kitą.“ [TD4]. Galima daryti prielaidas, kad pozityvus klasės valdymas ugdo mokinių toleranciją, gerina emocinę savijautą mokykloje ir supratingumą.

Disciplina yra neatsiejama nuo socialinių ir emocinių gebėjimų. Tai patvirtina ir tyrimo duomenys. Analizuojant tyrimo duomenis buvo išskirta atskira subkategorija **disciplina**. Tyrimo dalyviai akcentuoja, kad mokiniams nuolatos diegia įpročius, kad pradėtus darbus reikia užbaigti: „<...>jeigu tu pradėjai <...>tai mes turim kažkokią pabaigą tos veiklos turėti, negalima šiaip numesti“ [TD2]. Be to, siekimas bendro tikslo labiau motyvuoja mokinius dirbti ir laikytis bendro plano: „Labai svarbu bendro tikslo išsikėlimas.“ [TD2]. Veiklų planavimas suteikia mokiniams aiškumo, tad tyrimo dalyvės teigia, jog labai svarbu planą pavaizduoti vizualiai, tuomet mokiniai elgiasi disciplinuotai ir neatsilieka nuo plano: „<...>svarbu, kad matytų, kad vat nuo tada iki tada mes tą darysim, nuo tada iki tada nu tokį dienos planą, tada jis juos disciplinuoja, nes jie seka juo.“ [TD2]. Pabrėžiama, kad tie mokiniai, kurie geba elgtis disciplinuotai, atsakingai, gauna ir daugiau laisvės: „Pirmiausia yra savidisciplina, po to laisvė.“ [TD6]. Visgi, tyrimo dalyvės teigia, kad svarbu „neperspausti“, mokiniui reikia parodyti, kad jis ir jo klausimas/problema yra svarbūs ir prie jų bus grįžtama, svarbus balansas: „Nėra tos pozicijos, kad aš tau dabar pasakysiu, nes esu suaugusi ir didelė. O yra labiau davimas, kad dabar mes apie tai nekalbėsime, dabar mes mokomės matematiką. Ir tuomet gali grįžti prie pokalbio vėliau.“ [TD6]. Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus, išryškėjo, kad disciplina padeda mokiniams siekti tikslo, organizuoti savo darbą ir suteikia laisvę.

Vienas pagrindinių socialinių ir emocinių gebėjimų yra atsakomybė. Tai atskleidžia ir tyrimo duomenų analizė, kai šiam gebėjimui išskirta subkategorija **atsakomybė**. Penkios iš aštuonių tyrimo dalyvių akcentuoja, kad būtina ugdyti mokinių atsakomybės jausmą, jog jie galėtų pasirūpinti aplinkiniais: „<...>jei perkam maistą tai išvykai, jie turi atsizvelgti ar kas nors netoleruoja laktozės. Jie turi turėti tai galvoje, nes tai paveiks viską.“ [TD6]. Akcentuojama, kad ugdant atsakomybę, mokiniai rodo savo iniciatyvą ir rūpinasi klasės draugais patys: „<...>pavyzdžiui viena mergytė pamiršo savo pietų dėžutę per žygį ir sėdi visa tokia liūdna. Aš priėjau prie jos ir sakau, nu ką nors sugalvosim tuoj. Kiekvienoj mokykloj yra tokių atsarginių visokių sausainių ten. Įsivaizduojat, man nespėjus netgi pagalvoti, viena mergaitė atnešė apelsiną, kita pribėgo ten padėjo kažkokį ten traškutį, ten trečia vėl ir tai reiškia vaikai tiesiog tik apsisukę pamatė, kad ji neturi tos [pietų] box ir tiesiog sunešė<...>“ [TD4], „Pavyzdžiui, kai mes nuėjome į muziejų, mus vaišino arbata ir pyragėliais, iškart vienas mokinys sako: – „Gal turite kažką be gliuteno? Nes vienas mokinys netoleruoja

gliuteno.” Ir greitai jie pasirūpino, kad pyragėlis be gliuteno atsirastų. “[TD6]. Šie, skirtingų tyrimo dalyvių, pavyzdžiai iliustruoja, kad mokinių nereikia skatinti dalintis, jie patys pamato problemą, susijusią su klasės draugais ir imasi iniciatyvos, atsakomybės padėti kitam. Lygiai taip pat, kaip rūpinimąsi vienas kitu, mokiniai atsakingai privalo atlikti pamokose esančias užduotis: „<...>mes užsibrėžiam per kiek maždaug laiko mes tai klasėje padarysime ir visi ramiai susėdame, ir tada visa klasė sako vieni kitiems ką reikėjo padaryti geriau, analizuoja <...>susirašom ant lentos kas kuom galėtų padėti įveikti šį pasisveikinimą<...>“ [TD2]. Atlikus tyrimo duomenų analizę, galima daryti prielaidą, kad mokytojo suteikiama laisvė ugdo mokinių atsakomybės gebėjimą.

Subkategorija **mokinio autonomija**, atskleidžia, kaip svarbu mokiniui suteikti laisvę pasirinkti, planuoti, išsakyti savo nuomonę, rodyti iniciatyvą ir leisti mokiniams daryti įtaką net ugdymo planams: <...>būna visą laiką mano pirmas planas, kurį jie koreguoja<...>“ [TD1]. Penkios iš aštuonių tyrimo dalyvių teigia, kad itin svarbu leisti mokiniams pasirinkti: „<...>pavyzdžiui, išmoko kažkokių žaidimų<...> klausiu, „va dabar mes turim laiko, kokį žaidimą norit jūs žaisti?“ Ir tada jie jau pasirenka <...>“ [TD1]. Anot tyrimo dalyvių, mokiniams reikia suteikti laisvę, tačiau tą laisvę turi koordinuoti mokytojas: „<...>aš esu ta, kuri koordinuoju pagrinde. Jie patys, kaip ir klasės taisyklės nusako: kokį jie nori rytinį pasisveikinimą turėti, kokio nori ryto, ką jie veikia ir kokį filmą žiūri, jie išsirenka<...>“ [TD2]. Laisvės suteikimas mokiniui jį įgalina, moko priimti sprendimus ir mąstyti kritiškai, nelaukti, kol kas nors kitas priims jam/jai svarbų sprendimą: „<...>tu atgręži situaciją į vaiką ir leidi jam pačiam mąstyti. Klausaisi jo mąstymo. Tą eigą kreipi teisingai<...>“ [TD6]. Mokiniams autonomiją galima suteikti įvairiausiais būdais, tyrimo dalyvės teigia, jog mokiniams leidžia būti atsakingiems už jų išvykas: „<...>mokiniai dabar planuoja savo septintokų išvyką<...>“ [TD6]. Anot tyrimo dalyvių, svarbu ne tik leisti planuoti išvykas, bet ir perleisti visą organizacinį veiklų procesą: „jei jie nori kažkur į išvyką vykti, tai skambina žmonėms, klausia kainos. Jie turi visur ugdyti socialinius įgūdžius.“ [TD6]. Visgi, kaip ir kiekviename ugdymo procese, ribos yra itin svarbios. Mokiniui laisvę reikia suteikti tuomet, kai jis parodo, jog tą laisvę gali išnaudoti naudingai; tyrimo dalyvės teigia, kad jeigu mokiniui neina suteikti visiškos autonomijos tam tikrose srityse, suteikiama pasirinkimo laisvė: „<...>turim nustatyti ribas tam tikras, kad tu gali rinktis iš tarkim trijų dalykų, kas nori eit žaist į vieną pusę, į kitą ar į trečią<...>pasirinkimas yra labai svarbus <...>“ [TD7].

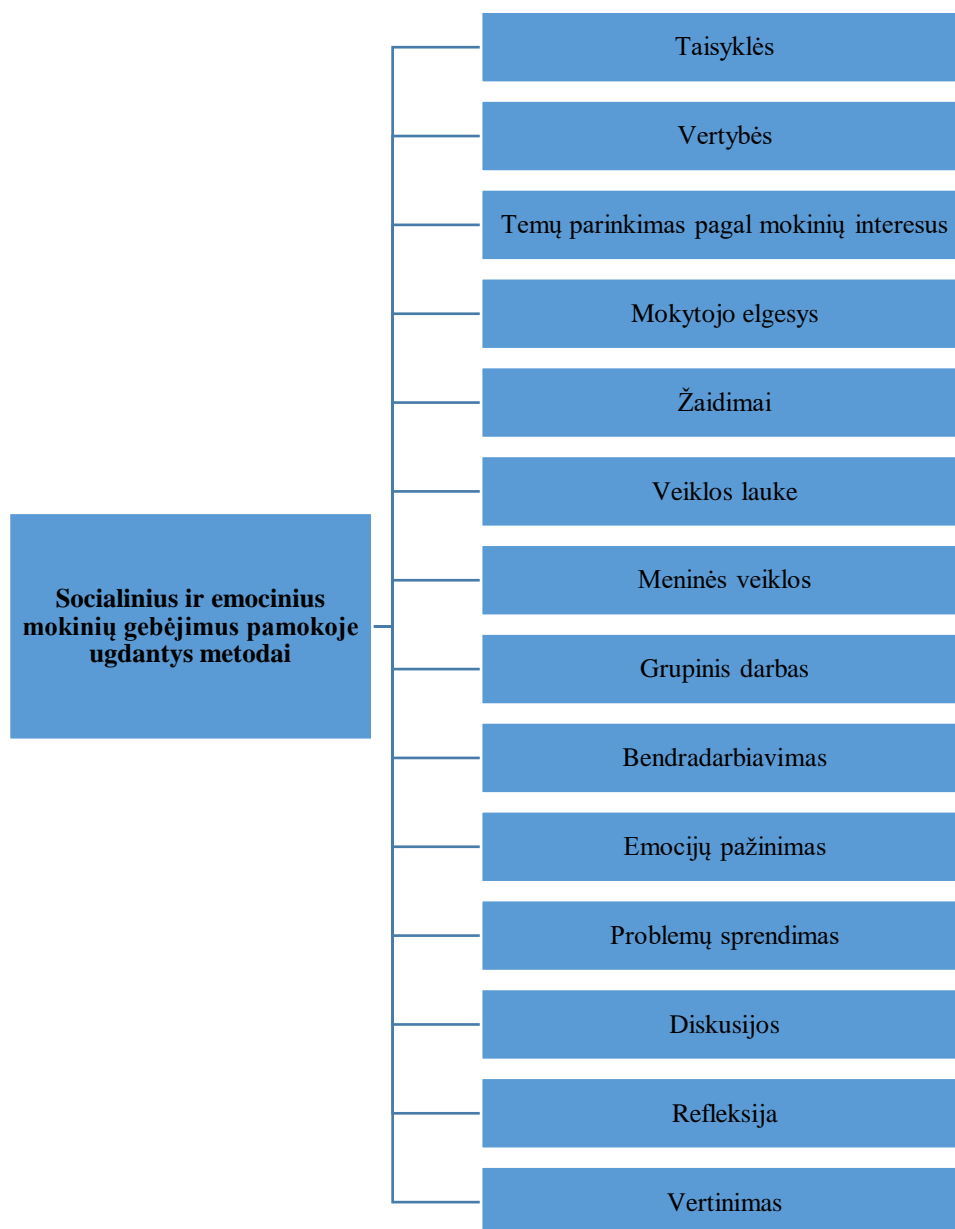
Išskirta subkategorija **Socialiniai ryšiai** iliustruoja socialinių santykių tarp mokinių ir mokytojo svarbą. Trys iš aštuonių dalyvių teigia, kad vienas iš didžiausių socialinių gebėjimų tikslų yra, jog mokinys gebėtų kurti iš išlaikyti socialinius santykius. Tyrimo dalyvės teigia, kad svarbu gerinti tarpusavio santykius: „<...>gerinti mokinių tarpusavio santykius<...>“ [TD3]. Visgi, akcentuojama, jog svarbiausia kurti mokinių tarpusavio ryšį: „<...>neakcentuojam, kad pirmiausia sveikintis su mokytoju, pirmiausia turi vienas su kitu pasisveikinti<...>“ [TD2]. Socialinių ryšių kūrimui galima pasitelkti įvairiausius metodus, vienas iš jų – pirmąsias mokslo metų savaites skirti būtent ryšių (at)kūrimui ir puoselėjimui: „<...>mes turime tam tikrus dalykus ir kiekviename dalyke tiesiog dvi pradines savaites ateina mokiniai ir jos skiriamos draugystei, santykių mezgimui, susipažinimui<...>būna įvairių tokių dalykų per žaidimus<...>“ [TD2]. Geri tarpusavio santykiai užtikrina, jog mokiniai aktyviai ir noriai bendraus, labiau norės dirbti ir mokytis kartu ir vienas iš kito: „<...>mokome, kad mes iš vienas kito mokomės, kad mes turim padėti vienas kitam, kad kartu mes galim daugiau<...>“ [TD1].

Subkategorija **emocinio ir fizinio saugumo užtikrinimas** yra pati plačiausia – septynios iš aštuonių tyrimo dalyvių akcentavo būtent emocinio ir fizinio saugumo užtikrinimą pamokų metu įvairiausiais būdais: „<...>jokio kažkokio krūvio ar spaudimo, kad vaikai nesijaustų kažkaip tai nesaugūs, be jokio streso.“ [TD3]. Gera mokinių savijauta pamokos metu leidžia jiems atsipalaiduoti ir susitelkti į akademinis dalykus: „<...>kurti tą ryšį ir jau kai tu sukuri ryšį, tada reiškia vaikas jis jaučiasi saugus, jis jaučiasi gerai ir jis tada jau yra pasirengęs mokytis.“ [TD4]. Tyrimo dalyvės teigia, kad neužtikrinus mokinio saugumo, geriau praleisti dalį pamokos, kitu atveju mokinys vis tiek nebus pasiruošęs mokytis: „<...>pirmiausia sukurti vat emocinį ryšį su vaiku ir tiesiog padėti <...>jau geriau tada paaukoti dalį pamokos<...>“ [TD4]. Mokinys, kuris gerai jaučiasi, yra fiziškai ir emociškai saugus pamokose, visą savo dėmesį gali skirti mokomajam dalykui ir taip pasiekti aukštesnių rezultatų pats ir skatinti kitus mokinius mokytis: „<...> jam saugu, jam gerai, jis pasijuto, kad jo čia niekas neskriaus, nebenuskriaus ir taip toliau, ir nu va pasijuto ta dar tokia ramybė ir jis tada žiūriu jokių, kažkur tai sėdim bendroj grupėj, grupėj užsiėmimas, jis jau kitus tildo, sako patylėkit, čia dirbti reikia.“ [TD4]. Emocinį saugumą galima užtikrinti įvairiais būdais, vienas jų – šiltų santykių kūrimas: „<...>žodžiu, visą laiką palaikau tą viduriuką ir stengiuosi išlaikyti tarp dalykinio ir tarp to ryšio, kur nebūčiau per daug gera draugė.“ [TD3]. Tyrimo dalyvės teigia, jog būtina kalbėtis su vaikais: „<...>per atvirą pokalbį su vaikais<...>“ [TD6]. Atviri pokalbiai padeda mokiniams pasijusti svarbiems: „<...> pirmiausiai reikia žiūrėti visą laiką į vaiką <...>tiesiog, kad jie jaustųsi svarbūs<...>“ [TD5]. Anot tyrimo dalyvių, neretai mokiniai, ypatingai atvykę iš Ukrainos, jaučiasi blogai ne dėl to, kad vyksta pamokose, bet dėl to iš kur atvyko: „<...>Pavyzdžiui, vaikas <...> kad <...> kur gyvena močiutė, bombardavo, <...> Jis nusiminęs, nebegali kalbėti, nebegali bendrauti normaliai, tiesiog pasisako, norvegiškai dar pasakyt nemoka, gali tiktai kažkiek tai parašyti google translate <...> Ir tu žinai, reiškia ne tai kažkas nuskriaudė, bet tiesiog pas vaiką tokia sunki diena. Reikia nu vat ir tu padarai tą kontaktą ir viskas, ir viskas gerai<...>“ [TD4]. Tyrimo dalyvės teigia, kad būtent tokias aplinkybes ir galima sužinoti palaikant atvirą pokalbį su mokiniais, sukūrus šiltus, apibūsiu pasitikėjimu grindžiamus santykius: „<...>niekada nebūsi vaikui nei tėčiu, nei mama<...>tu gali būti šiltu, kažkuo šiltu, kas labai miela pačiam vaikui ir gera.“ [TD7].

Mokytojo darbas neapsieina ir be spaudimo mokiniui, tai parodė ir tyrimo rezultatai. Analizuojant duomenis išskirta subkategorija **spaudimas**. Keturios iš aštuonių mokytojų taiko spaudimą savo pamokose. Visgi, būtina pažinoti mokinį ir jo gebėjimus, išsvermę: „<...>ne taip tiesmukai, kaip aš sau leidau, bet aš pažįstu tą vaiką ir žinau, kad jis atlaikys.“ [TD6]. Tyrimo dalyvės teigia, kad tinkamas spaudimas mokinius motyvuoja: „<...>pakelti vaiko motyvaciją ir jeigu ji nestipri, bandyti išsiaiškinti kodėl<...>“ [TD4]. Norint taikyti spaudimą, anot tyrimo dalyvės, būtina mokėti greitai reaguoti į įvairias situacijas: „<...>reikia labai greitai nuskaityti situacija<...>ar aš turiu būti griežta su tuo vaiku, ar aš turiu būti mylinti.“ [TD6]. Šis socialinius ir emocinius gebėjimus ugdantis būdas yra itin universalus ir gali būti taikomas įvairiose pamokose, nes, kaip teigia tyrimo dalyvė mokiniai privalo mokėti planuoti savo laiką, tai yra būtinas gebėjimas: „vaikas bus spaudžiamas, nes jis turi planuoti savo laiką, jis turi išmokti jį naudoti efektyviai. Vaikas, kuris yra mažiau gabus, jam užtrunka ilgiau suvokti kažkokią temą, tada darai išlygas.“ [TD6]. Visgi, reikia nepamiršti, kad mokiniams reikia ne tik spaudimo, bet ir palaikymo: „<...>kažkiek palaikymo kitąkart reikia<...>“ [TD8]. Tyrimo dalyvės teigimu, jeigu mokytojas pažįsta mokinį, jis žino, kaip reikia bendrauti ir kokį spaudimą ar palaikymą reikia suteikti mokiniui, nes visų svarbiausia yra, kad vaikas jaustųsi gerai, saugiai ir nenusiviltų: „<...>labai atsargiai žiūrėti, kad vaikai nenusiviltų. <...>pradžiai reikia būtinai parinkti tas tokias užduotis, kad kiekvienas vaikas galėtų.“ [TD5]. Atsižvelgiant į tyrimo

dalyvių atsakymus galima daryti prielaidą, kad socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys būdai yra itin įvairūs ir universalūs. Šie būdai gali būti taikomi tiek tikslųjų, tiek menų pamokose.

Kategorija **socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus pamokoje ugdantys metodai** (žr. 10 pav.) yra itin plati, išskirtos 14-ka subkategorijų. Šia kategorija ir subkategorijomis siekiama atskleisti universalius, socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdančius dalyko pamokose, metodus. Subkategorija **taisyklės** iliustruoja, koks svarbus yra mokytojo vaidmuo ir tai, kad jis negali būti vien draugas, mokytojas privalo sudaryti taisykles ir laikytis jų kartu su mokiniais: „<...>klasės taisyklės iš tiesų <...> iš mokytojo viskas eina, bet vaikai arba pritaria arba ne. <...> mokytojas gali padaryti taip, kad vaikų žodis yra labai svarbus. <...> jeigu vien vaikam leisti pasakyti, tai jie gali visko sugalvoti. Mokytojas turi nukreipti tinkama linkme<...>“ [TD5]. Visgi, kaip teigia tyrimo dalyvės, kartu kuriamos taisyklės atneša daug naudos: „<...>taisyklės susidarome, kurių laikomės visi kartu ir viena tikrai nieko negalėčiau padaryti.“ [TD3]. Keturios iš aštuonių dalyvių teigia, kad pamokoje laikosi taisyklių, kurias padeda kurti ir, kurioms pritaria, mokiniai: „<...>mes turim taisykles klasėj, kurias užrašom. <...>kalbamės kas būtų gerai, kas būtų blogai ir tada vaikai patys nusprendžia kokias pagrindines<...>taisykles mes užrašysim ant lentos ir jie su savo ranka uždeda antspaudą, kad jie sutinka<...>“ [TD8]. Taisyklės yra neatsiejamos nuo tvarkingo, emociškai saugaus klasės klimato, todėl, kaip teigia tyrimo dalyvės, svarbu, kad būtų laikomasi svarbiausių principų: „<...>kiekvienoj klasėj galima pamatyti vis kitokias taisykles, bet pagrindinė tokia, kad reikia pasisveikinti vieniems su kitais<...>pagrindiniai dalykai išlieka: mandagumas, pagarba <...>“ [TD5]. Tyrimo dalyvės pabrėžia, kad pirmaisiais mokslo metais, mokiniai mokosi, kaip elgtis gerai ir nustato bendras elgesio taisykles: „<...>pirmoj ir antroj klasėj mes labai daug dirbam <...> su taisyklėmis ir didelis <...> fokusas eina ant būtent, kad vaikai būtų geri vienas su kitais, kad dalintųsi, kad rodytų pagarbą vienas kitam.“ [TD1]. Galima daryti prielaidą, jog šis taisyklių metodas yra itin universalus ir galėtų būti taikomas visų dalykų pamokose.



10 pav. Socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys metodai pamokoje

Subkategorija **vertybės** iliustruoja tai, be ko nebūtų galima įsivaizduoti laimingo ir sėkmingo žmogaus. Trys iš aštuonių tyrimo dalyvių teigia, kad svarbiausia ugdyti supratingumą: „<...> aš ugdau dažniausiai supratimą, kas mes esam visi skirtingi ir reikalingi mums skirtingi dalykai <...> kad būtų tolerantiški vienas kito<...>“ [TD1]. Norvegijoje itin daug imigrantų, tad ši vertybė yra itin svarbi: „<...> klasėj yra daugiakalbiai vaikai, labai daug kultūrų, tai labai dažnai reikia aiškinti tuos skirtumus, kad vaikai suprastų<...>“ [TD8]. Supratingumo, skirtumų priėmimo gebėjimai gali būti ugdomi įvairiais metodais, tyrimo dalyvė naudoja akmenukus: „Pavyzdžiui, mes turime kažkokią problemą mokykloje, <...> Mes turim ant akmenukų užrašytas vertybes: darbštumas, atsakingumas, bendradarbiavimas, gerumas, širdies gerumas ir t.t. Ten gali būti penkiasdešimt penki akmenukai su užrašu. Šalia yra kortelės, kurios paaiškina, kas tai yra. Vaikas savarankiškai gali prieiti, pasiskaityti, kas surašyta kortelėse“ [TD6]. Tyrimo dalyvė teigia, kad svarbu ugdyti mokinių gebėjimą vienas kitam padėti ir nieko nelaukiant veikti: „<...> visą laiką skatinu vienas kitam padėti jeigu reikia<...> paskatinti. Nu kažką matai, kad nesigauna, tai gali apskaiti gal tau reikia pagalbos, aš

tau galiu padėti, jeigu mokytoja, nu, užsiėmusi ir negali padėti.“ [TD1]. Šių gebėjimų ugdymas yra itin svarbus, tad galima daryti prielaidą jog naudojant tyrimo dalyvių metodus, juos galima ugdyti kiekvieno dalyko pamokoje.

Apie atsakomybės ir laisvės suteikimo mokiniams svarbą jau buvo kalbėta, visgi subkategorija **temų parinkimas pagal interesus**, iliustruoja, kaip gali pasikeisti mokinių motyvacija mokytis, jeigu mokytojas atsižvelgia į mokinio interesus: „<...>kartais pakeičiam viską pagal tiesiog interesus ir norus.“ [TD1]. Tai, jog mokytojas atsižvelgia į mokinio interesus ir pomėgius, palengvina mokymosi procesą pačiam mokiniui: „<...>vaikas kuo greičiau išimintų medžiagą, sakykim, frazę, žodį <...>“ [TD4]. Šis temų pakeitimas: „<...>kartais pakeičiam viską pagal tiesiog interesus ir norus.“ [TD1], anot tyrimo dalyvių, suteikia mokiniams daugiau motyvacijos ir noro mokytis.

Subkategorija **mokytojo elgesys** iliustruoja penkių iš aštuonių tyrimo dalyvių nuomonę, jog mokytojas savo elgesiu jau yra socialinio ir emocinio ugdymo pavyzdys: „<...>aš ugdu<...> kad būtų tolerantiški vienas kito atžvilgiu ir tiesiog aš manau, kad gerus pavyzdžius rodydama aš tai darau iš karto<...>“ [TD1]. Šis metodas, kai mokytojas pats yra socialinių ir emocinių gebėjimų pavyzdys: „<...>mokytojas turi būti pavyzdys klasėje. Jeigu jis yra draugas, tai jis yra draugas. O jeigu jis yra mokytojas tuo metu, tai jis yra mokytojas tuo metu.“ [TD7], atskleidžia, jog mokiniai gali itin daug išmokti stebėdami mokytoją. Visgi, kaip teigia tyrimo dalyvės, mokytojo elgesys turi būti toks, kad mokinys galėtų į situaciją pažvelgti iš savo pusės: „<...>mano ir kolegų taktika yra tokia, kad visą laiką apsukti vaizdą: „O kodėl tu taip galvoji? O jeigu bus taip, kaip manai kas tada bus? O jei tu būtum to žmogaus situacijoje, ką jaustum ir pagalvotum?“ [TD6]. Šiam metodui yra svarbu pamatyti kiekvieną detalę ir smulkmeną esančią klasėje: „<...>įtraukimas detalių, matymas visumos, tai irgi yra labai stipriai ugdomi dalykai. Labai stipriai matosi pačiame klasės klimato ir kaip jie rūpinasi vienas kitu<...>“ [TD6]. Norint, kad metodas būtų kuo efektyvesnis, reikia nebijoti pokyčių ir tyrimo dalyvės teigimu, viską pritaikyti pagal mokinių poreikius, nes kiekviena klasė ir kiekvienas vaikas mokosi ir medžiagą įsisavina skirtingais būdais: „<...>aš tiesiog keičiu metodus ir galvoju, kaip aš juos galėčiau mokyti, per ką, kad kaip pasakyt, kad ta klasė vieninga būtų.“ [TD5].

Vienas universaliausių ugdymo metodų yra žaidimai, todėl šiam metodui išskirta subkategorija **žaidimai**. Penkios iš aštuonių tyrimo dalyvių taiko žaidimus ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalyko pamokų metu: „<...>taikom labai daug žaidimų<...>“ [TD1]. Dvi iš aštuonių tyrimo dalyvių taiko stotelių žaidimą, kuris yra itin populiarus Norvegijoje ir gali būti pritaikomas kiekvienam mokomajam dalykui: „<...> pavyzdžiui, norvegų pamokoj būna rašymo stotelė, skaitymo stotelė ir ten žaidimų stotelė. Trys stotelės per kurias jie [mokiniai] eina<...>“ [TD1]. Tyrimo dalyvės naudoja tiek kompiuterinius: „<...>kompiuteriniai žaidimai. Mes turim ir daug visokių programų.“ [TD2], tiek aktyvius, fizinius žaidimus: „<...>žaidimus taip pat. Pavyzdžiui, šiandien mes turėjom pamokėlę<...> mokėmės apie 17 – tą gegužės, tai aš pastačiau dvi kėdes, atsakymai buvo paprasti, taip arba ne ir, žodžiu, sakai klausimą. Pavyzdžiui, ar 16 – ta gegužės yra Norvegijos gimtadienis? Nu ir tie vaikučiai bėga, turi atsisėst ant tos kėdės arba taip, arba ne.“ [TD8]. Žaidimų metodas yra ne tik smagus užsiėmimas pertraukų metu, bet ir puikus metodas įsisavinti socialinio ar emocinio ugdymo informaciją: „<...>užduotys susijusios būtent su emociniais gebėjimais žaidimų forma<...>“ [TD3]. Galima daryti prielaidą, kad šį metodą taiko itin daug mokytojų ir tinkamai parinktas žaidimas gali mokyti skaityti, muzikuoti, skaičiuoti ir net atpažinti savo emocijas: „<...>naudoju žaidybinių procesų<...>su vaikais dirbti ir juos mokyti<...>“ [TD7].

Norvegijos kultūra neatsiejama nuo gamtos, tad subkategorija **veiklos lauke** atspindi būtent tai. Tyrimo dalyvių teigimu, veiklos lauke leidžia mokiniams pasijusti neoficialioje aplinkoje, atsipalaiduoti ir pasimėgauti bendryste, ypatingai turint bendrų pomėgių: „<...>jeigu tiesiog bendrų pomėgių turi, tai paprastai būna ir bendra, ir su klase sakykim, mes turim labai daug iškylių, išvykų: visos dienos išvyka ar ten pusdienio išvyka<...>“ [TD2]. Tyrimo dalyvės naudoja metodą, kai mokiniai lauke turi ieškoti tam tikrų procesų ar objektų: „<...>lauko pamokos, kur jie turi<...>surasti kažką arba padaryti kažką i<...>“ [TD1]. Šis metodo universalumas leidžia jį pritaikyti prie kiekvieno dalyko pamokos ir priversti mokinius pažiūrėti į ugdymo procesą kūrybiškai tuo pačiu ugdant savo socialinius ir emocinius gebėjimus.

Subkategorija **meninės veiklos** atskleidžia penkių iš aštuonių tyrimo dalyvių nuomonę, jog kūrybinės veiklos ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus pamokų metu: „<...>daug darbo <...>kūrybinio<...>“ [TD5]. Vienos tyrimo dalyvės, muzikos mokytojos, teigimu, per muziką galima mokytis pačių įvairiausių dalykų, tarp jų – savo emocijų, pasaulio pažinimo: „<...>muziką gali naudoti per emocijas, gali naudoti per pasaulio pažinimą, per įvairius kitus dalykus. Ypatingai dainos arba socialinę veikla klasėje, grojimas instrumentais<...>“ [TD7]. Kita tyrimo dalyvė akcentuoja, jog svarbu atrasti mokiniams tinkančią meninę veiklą: „<...>reikia pereiti per nemažai veiklų<...>tai ne kažkokios knygos<...>o tai konkreti veikla: piešimas, tai lego, tai kažkokie darbeliai.“ [TD2]. Dainavimas yra vienas iš metodų, kurį galima taikyti daugelyje pamokų, ypatingai kalbinių: „<...>dainuoti kartu<...>“ [TD4]. Tyrimo dalyvės teigimu, muzika gali padėti mokiniui suprasti, kaip jis/ji jaučiasi, kokia yra dabartinė jo/jos būseną: „<...>dainavimą apie tai, kur tu dabar esi, ką darai, ką dabar jauti.“ [TD7].

Subkategorija **grupinis darbas** atspindi trijų iš aštuonių tyrimo dalyvių nuomonę apie grupinio darbo metodo privalumus. Šis metodas ne tik skatina dirbti drauge: „<...>daugiau dėmesio kreipiame į užduotis, kurias darome grupėse, susiskirstydami į mažas grupėles netgi po du<...>“ [TD3], bet ir prisiimti atsakomybę, kuri santykiuose yra ypatingai svarbi: „<...>daro visokias užduotis ir dirba grupėse. Būna grupės vadovas ir jie ten ir daro.“ [TD1]. Grupinio darbo metodai gali būti taikomi visose pamokose, tereikia tam pritaikyti pamokos temą.

Subkategorija **bendradarbiavimas** pažymi, kad tik nuo mokytojo priklauso šio metodo sėkmė, nes, anot tyrimo dalyvės, būtent pedagogas turi ieškoti būdų, kaip paskatinti mokinių bendradarbiavimą: „<...>visur bandom sudaryti metodus bendradarbiavimo<...>“ [TD1]. Šešios iš aštuonių tyrimo dalyvių teigia, kad mokiniai privalo ne tik atlikti tam tikrus veiksmus kartu: „<...>jie irgi turi bendradarbiauti ir <...>padaryti kažką bendrai<...>“ [TD1], bet ir siekti bendro tikslo: „<...>mes siekiam tikslo visi kartu“ [TD2]. Tyrimo dalyvių atsakymuose jau buvo minimas stotelių metodas, kurį mokytojos taiko įvairių dalyko pamokose, šis metodas ir vėl minimas, kai tyrimo dalyvės skatina bendradarbiavimą: „<...>stotelėm dirbam <...> jie gali daugiau bendrauti. <...>per darbelius tai mes sodinam kartu, kad jie būtų kartu, kad jie galėtų, nu, pasikalbėti<...>“ [TD8]. Tyrimo dalyvių teigimu, bendradarbiavimas geriausiai ugdomas, kai mokiniai skatinami artimai bendradarbiauti vienas su kitu: „<...>jie turi labai tampriai bendradarbiauti vienas su kitu, kad sužinotų vienas kito poreikius<...>“ [TD6] ir leisti laiką kartu: „<...>vaikų įtraukimas ir buvimas kartu dirbant<...>“ [TD7]. Galima daryti šio metodo universalumo prielaidą, nes tyrimo dalyvės dėsto itin

skirtingus dalykus, tačiau net šešios iš aštuonių geba pritaikyti bendradarbiavimo metodą savo pamokose.

Vienas pagrindinių emocinių gebėjimų yra savo ir kito asmens emocijų pažinimas, todėl šiai temai išskirta atskira subkategorija **emocijų pažinimas**. Ši subkategorija pažymi, kad mokinių gebėjimas pažinti savo emocijas yra itin svarbus ir suteikiantis jiems žinių apie tai, kokius gebėjimus reikia gerinti: „<...>jie tiesiogiai suvokia, kokius emocinius gebėjimus reikia tobulinti<...>“ [TD3]. Emocijų atpažinimo ugdymo metodai yra itin įvairūs ir gali būti integruoti į visas pamokas. Viena tyrimo dalyvė mėgsta apie jausmus su mokiniais kalbėti tiesiogiai: „<...>mes tiesiog bandom atpažinti savo emocijas, kalbamės apie jas, <...> kas yra pyktis, kas yra, kaip aš jaučiuosi kai pykstu ir jie tiesiog pasakoja“ [TD2], visgi kita tyrimo dalyvė taiko netiesioginį ugdymo metodą ir kuria įvairias situacijas pamokoje taip sukurdamą vietos atviroms diskusijoms: „Tu sukuri kažkokią situaciją, kurią kaip mokytojas pastebėjai klasėje. Nevartoji vardų, bet sukuri situaciją ir kokias savybes mes panaudojame. Na tarkim, – aš buvau piktas ir nekantrus. Klausi, o kokias gerąsias savybes galime panaudoti, kad išspręsti tą situaciją. TD6]. Mokiniai, ypatingai jaunesni, mėgsta viską matyti vizualiai, tad tyrimo dalyvės mokinių prašo pildyti emocijų barometrus, jog galėtų stebėti besikeičiančią mokinių savijautą pamokoje: „<...>tada mes dažnai pasiklausiam kokios nuotaikos jie papildo tokį savo barometrą<...> paskui išeidami papildo“ [TD2].

Subkategorija **problemų sprendimas** iliustruoja, kaip tyrimo dalyvės susidoroja su konfliktais ir kitomis problemomis pamokų metu išspręsdamos ne tik problemą, bet ir padėdamos mokiniams ugdyti savo socialines ir emocines kompetencijas. Keturios tyrimo dalyvės teigia, kad svarbu, jog problemos ir konfliktai nebūtų paliekami eiti laisva eiga, jie privalo būti išspręsti ir išdiskutuoti: „<...>pavyzdžiui, kokie konfliktai vyksta, tai ne tai, kad apibėgti, bet jo, tiesiog stebėjimas ir sutvarkymas konfliktų iš karto, patarimai tiems mokiniams, ką reikėtų daryti toje situacijoje <...> svarbu, kad iš karto būtų pakalbama apie tai, išsprendžiama problema<...>“ [TD1]. Atvejais, kai pamokoje nėra laiko narplioti konfliktams: „<...>konfliktus visą laiką stengiamės išspręsti čia ir dabar kartu būtent su tais dviem kaltininkais, bet visada yra tokia taisyklė, kad stengtis patiem iškomunikuoti ir patiems viską išsiaiškinti. Aš tikrai tas tarpininkas, kuris užduoda klausimus<...>“ [TD3], tyrimo dalyvės su mokiniais susitiko po pamokų, tačiau vis tiek nepaliko konfliktų neišspręstų: „<...>jeigu koks nors konfliktas vyksta, visą laiką nepaliekam jo, bet būna tokia valandėlė, kur mes turim jį išnarplioti<...>“ [TD2]. Tyrimo dalyvė pateikė išsamų pavyzdį, kaip sprendžiamas įsisenėjęs konfliktas, kurio nepavyko išspręsti tiesioginiu diskusijos ir aptarimo būdu. Tyrimo dalyvė vizualiai pavaizdavo konfliktą taip suteikdama mokiniams galimybę diskutuoti: „<...> su kontaktiniu mokytoju, sugalvojom pamoką, kad mes parodysim emocijas<...>aš ėjau pro šalį ir aš jį stumtelėjau. Oi sakau aš tik netyčia, o jis pradėjo ant manęs visaip rėkti<...>ir tada vaikų klausiam, tai dabar kuris yra teišus, aš tai juk netyčia padariau. Tai tada, žodžiu, aš jo atsiprašiau, o jis manęs atsiprašė, supranti? Kad vaikai matytų, nes nu kadangi mūsų vaikai daug nekalba ir ypatingai pačioje pradžioje būna tie konfliktai kol jie nekalba, kad jie pamatytų, kad vis tiek, kad tu ir netyčia padarei, bet tai nėra sunku pasakyti atsiprašau ir paskui nu ar apsikabinti, tai viskas gerai, nes nu kaip pasakyti, taip atsitinka gyvenime.“ [TD8].

Subkategorija **diskusijos**, atskleidžia, kaip gali būti ugdomi mokinių santykių kūrimo gebėjimai, diskusijų metodas skatina bendravimą ir gali būti taikomas įvairiuose dalykuose. Tyrimo dalyvės teigia, kad diskusijų metodas gali būti naudojamas priimant sprendimus: „<...>diskutuojame visi

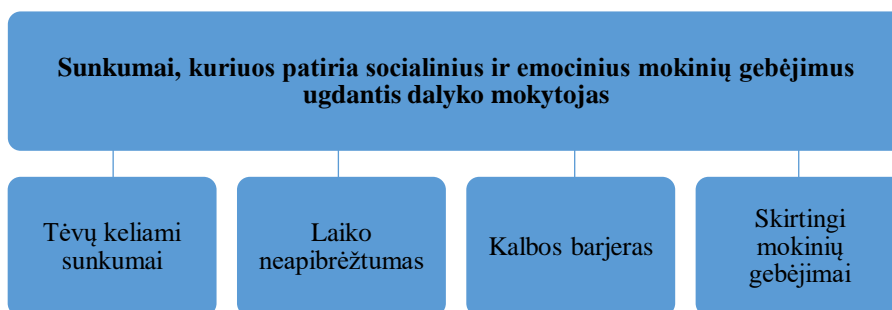
kartu kokių priemonių galėtume imtis<...>“ [TD3]. Visgi, mokytojas turėtų nebijoti atviros mokinių diskusijos, tačiau prieš tai būtina įsitikinti, jog mokiniai geba taikyti pozityvaus elgesio taisykles, bendrauti mandagiai: „<...> užsisuko diskusija. Reikia nebijoti atviros diskusijos.“ [TD6]. Vienas iš pagrindinių veiksnių ne tik pamokų metu, bet ir visoje mokykloje yra tai, kad Norvegijoje vyksta daug bendravimo, informacijos ir idėjų dalijimosi: „<...> labai daug vyksta gyvo diskutavimo, dalijimosi<...>“ [TD6]. Šis metodas suteikia mokiniams galimybę įsigilinti į mokytojo dėstomas temas, užduoti klausimus: „<...> mes tada labai daug šnekame visi<...>“ [TD1]. Šio metodo pagalba ugdomas ne tik emocinis saugumas, bet ir fizinis, anot tyrimo dalyvės, mokytoja aktyviai diskutuoja su mokiniais, kada yra pasiekiamos tam tikros ribos ir atsakymas „ne“ yra būtinas: „Kur gali draugas pasakyti ne, o kur jis neturėtų pasakyti ne. Ir kai tokios diskusijos išskyla, mes sėdim ir diskutuojam visi kartu<...>“ [TD6]. Gebėjimas aktyviai ir atvirai diskutuoti su visa klase yra itin naudingas ne tik mokiniams, bet ir mokytojais, kuri tuo metu gali sužinoti itin daug informacijos apie savo mokinius ir vėliau ją naudingai taikyti darbe, padedant mokiniams, kai jie susiduria su tam tikrais iššūkiais.

Subkategorija **refleksija**, pažymi, kaip svarbu ne tik mokytojais kreipti dėmesį į mokinius, bet ir patiems mokiniams reflektuoti ir pažiūrėti į save ir savo jausmus. Penkios iš aštuonių tyrimo dalyvių taiko šį metodą savo pamokose. Refleksijos pagalba mokytojas gali sužinoti, kaip mokinys jautėsi atlikdamas tam tikrus veiksmus: „<...> klausiu kaip tau ta užduotis patiko<...>“ [TD1]. Tyrimo dalyvės pabrėžia, jog refleksija taikoma, kaip vienas iš temos užbaigimo metodų: „<...> jie pasakoja ką jie patyrė, ar jiems buvo įdomu ir kas neįdomu, kodėl mes kitąkart tokio projekto nedarysim. Ir tai yra visiškai gerai, jeigu jis niekam netiko, nepatiko ir mes tiesiog turim teisę supykti, kad tai buvo neįdomu.“ [TD2]. Anot tyrimo dalyvių, mokiniai skatinami reflektuoti ne tik apie savo veiklas, jausmus ir pasiekimus, bet ir apie klasės draugų: „<...> jie paruošia pristatymą<...> tada turi pasakyti du gerus dalykus ir vieną tą, kur turėtų tobulėti<...> pirmiausia du gerus dalykus. <...> jie gebėtų analizuoti savo draugo darbą ir tada jau savo darbą gali.“ [TD5]. Tyrimo dalyvės pabrėžia, kad itin svarbu komunikuoti su mokiniu, tokiu būdu mokytojas sužino itin daug reikalingos tolimesniam ugdymo procesui informacijos: „Labai daug sąmoningo kreipimosi į vaiko gebėjimą mąstyti, matyti, reflektuoti.“ [TD6], „<...> klausiti<...> ką jie sužinojo, ką jie išmoko, ką jie jaučia ir ką jie patyrė pamokoj. Tai yra labai svarbus<...> aspektas. <...>“ [TD7].

Analizuojant interviu duomenis, pastebėta, kad vertinimas yra itin svarbus mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdyme, todėl išskirta subkategorija **vertinimas**. Keturios iš aštuonių tyrimo dalyvių teigia, kad mokinių pažymiais nevertina: „<...> nėra vertinimo, vertinimas yra tik žodinis<...>“ [TD5]. Tyrimo dalyvės mokinius skatina įsivertinti ir pastebėti savo gebėjimus: „<...> jie patys pavyzdžiui rašo raides ir aš liepiu išsirinkti gražiausią raidę <...> vieną didelę, kitą – mažą ir apibrėžti ją. Tiesiog patys save taip įsivertina.“ [TD1]. Remiantis tuo, kad socialinis ir emocinis ugdymas Norvegijoje privalomas, tyrimo dalyvės teigia, kad mokiniai privalo įsivertinti ne tik savo akademinės žinias, bet socialinius ir emocinius gebėjimus: „<...> vienąkart per mokslo metus daro jie didelę įsivertinimą<...> kur tėvai ateina. Jie tada patys vertina kaip skaito, rašo, kaip jie matematikoj. Vertina viską <...> ir savo socialinius įgūdžius“ [TD1]. Mokinių gebėjimas įsivertinti yra itin subtilus, jis suteikia mokiniui galimybę sužinoti savo turimas žinias bei planuoti savo tolimesnį ugdymą.

Analizuojant tyrimo dalyvių duomenis pastebėta, kad ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus pamokų metu, tyrimo dalyviai dažnai susidūrė su tam tikrais sunkumais, tad išskirta

kategorija **sunkumai, kuriuos patiria socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantis dalyko mokytojas**, šią kategoriją sudaro 4 subkategorijos (žr.11 pav.). Svarbu išsiaiškinti, su kokiais sunkumais susiduria Norvegijoje dirbantys pedagogai. Dvi iš aštuonių tyrimo dalyvių teigė, kad sunkumus kelia tėvai, kurie nebendradarbiauja su mokytojais ir kitais mokyklos bendruomenės nariais: „<...>tėvai nebendradarbiauja kartu <...> tu vieną mokai, o tėvai kažką kitą moko, tada vat aš patiriu sunkumą <...> sunkiau man tą vaiką įdėti į vėžias <...>“ [TD1]. Pasitaiko atvejų, kaip teigia tyrimo dalyvė, jog tėvai iškelia vaikams neįgyvendinamus lūkesčius, nuo kurių vaikai pasijaučia blogai ir suprastėja jų rezultatai: „<...>jie bijo kažkokių matyt tėvų lūkesčių. Arba tėvai vis tiek į tą mokyklą žiūri tokią kaip į <...>prievartos mechanizmą<...>tokia vat įtampa<...>“ [TD4].



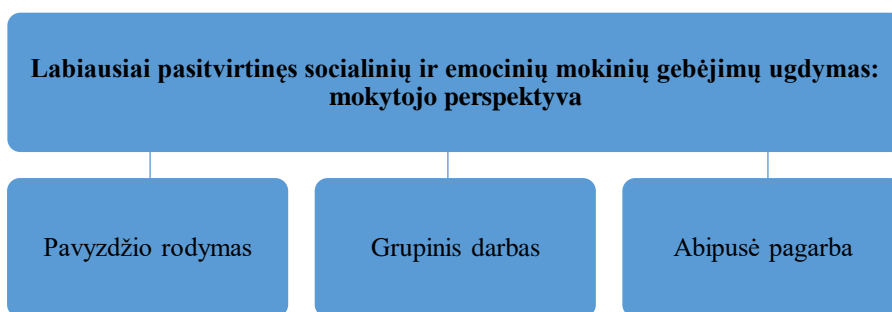
11 pav. Sunkumai, kuriuos patiria socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantis dalyko mokytojas

Subkategorija **laiko neapibrėžtumas** atskleidžia problemas, kurios susijusios su laikos stoka tiek mokytojui, tiek mokiniui. Tyrimo dalyvė pabrėžia, kad laiko neapibrėžtumas menkina mokinio motyvaciją: „<...>jeigu vaikas nelabai žino iš tikrųjų kiek laiko jis praleis šitoj šaly, tai vat būtent pas jį motyvacijos nėra.“ [TD4]. Jeigu mokinys nežino ar Norvegijoje liks ilgam, ar tai jo tik laikina stotelė – tai gali tapti rimta, mokymosi rezultatus neigiamai veikiančia priežastimi. Anot tyrimo dalyvės, sunku mokiniams suteikti visas reikiamas žinias tik per vieną valandą: „<...>man reikia į tą valandėlę sutalpinti viską, bet aišku aš irgi visada pradedu nuo to, kad vaikas turi gerai jaustis.<...> mes nieko nepadarysim, mes nieko neišmoksime, jeigu jis blogai jausis. <...> pirmas klausimas būna, jeigu vaikas nusiminiš, kas įvyko? Jeigu aš galiu padėti tuoj pat, aš tuoj pat ir padedu. Mes sugaišim ten 5 – 10 minučių, bet aš galiu nueiti, pabelsti į duris, išsikviesti mokytoją ir mes čia ir dabar galim sutvarkyt tą reikalą. Dažniausiai tai būna komunikacijos klaida tiesiog.“ [TD4]. Visgi, kaip akcentuoja tyrimo dalyvė, ji verčiau renkasi išspręsti su mokinio emocijomis susijusias problemas ir tik tuomet mokytis akademinį dalyką. Pabrėžtina, kad su laiko stokos problema, viską sutalpinti į vieną valandą, susiduria dvikalbiai mokytojai, kurie moko visų dalykų ir norvegų kalbos.

Atvykusiems mokiniams į Norvegiją sunku bendrauti, tad subkategorija **kalbos barjeras** iliustruoja problemas, kurios kyla mokytojams, dirbantiems su imigrantais. Tyrimo dalyvė teigia, kad vyksta nuolatinė kaita ir ji niekuomet nežino, kada jos mokiniai atvyks arba išvyks: „<...>mes nuolatos tokiam virsme, kaitoje ir jie įpuola taip, ir mes turim pasipurtyti ir vaikai labai greit supranta, kad vieni kitiems turi padėti<...>“ [TD2]. Atvejai, kai mokiniai nekalba ta pačia kalba, kaip ir mokytoja yra ganėtinai dažni, tuomet mokytojai pasitelkia įvairius paveikslėlių ir kortelių metodus, tačiau šie atvejai itin apsunkina mokytojo darbą klasėje ir pasirodo pamokoms: „<...>mes ne visada turim bendrą kalbą, kuria aš galiu susišnekėti<...>“ [TD2].

Užduočių diferencijavimas visuomet buvo jautri tema, reikalaujanti iš mokytojo daug pasiruošimo, puikaus dalyko išmanymo ir greitos reakcijos, subkategorijoje **skirtingi mokinių gebėjimai** pabrėžiama, kad mokytojas privalo prisitaikyti prie mokinių, nepaisant skirtumų: „<...>mokytojas turi prisitaikyti prie vaiko poreikių<...>“ [TD7]. Kiekvienas mokinys mokosi skirtingais būdais ir įsisavina medžiagą skirtingai, tad tyrimo dalyvės teigimu, užduočių diferencijavimas yra ganėtinai sudėtingas procesas: „<...>sunkiausia yra diferencijuoti<...>kiekvienas ateina su savais poreikiais ir su savais įgūdžiais ir negalima išskirti nei vieno. Visi ateina skirtingų lygmenų ir reikia priimti tokius, kokie jie yra.“ [TD3]. Tyrimo dalyvės taip pat susiduria su problema, kurią sukuria nuolatinis technologijų naudojimas – impulsyvumas: „<...>vaikai labai kai prie tų kompiuterių sėdi, jiems viskas turi būti čia ir dabar<...>“ [TD8]. Norvegijoje įprasta, kad mokiniai pamokoje naudoja kompiuterius, mokiniams juos suteikia mokyklos, tad dažnai vaikai tampa nuo jų ir aktyvesni, jiems reikalingos aktyvesnės pertraukos: „<...>vaikai yra aktyvesni<...>“ [TD7].

Tyrimo metu pastebėta, jog tam tikri metodai, anot tyrimo dalyvių, joms pasitvirtino labiausiai, tad išskirta atskira, **labiausiai pasitvirtinęs socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas: mokytojo perspektyva**, šią kategoriją lydi trys subkategorijos (žr. pav. 12).



12pav. Labiausiai pasitvirtinęs socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas iš mokytojo perspektyvos

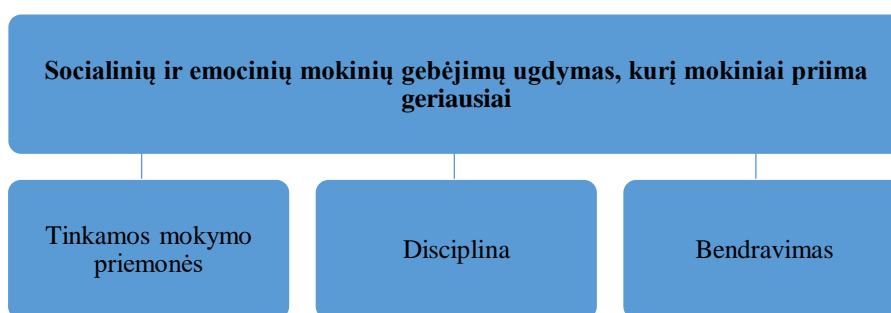
Subkategorija **pavyzdžio rodimas** atskleidžia, tinkamo mokytojo elgesio galią: „<...>būti gera, geru pavyzdžiu <...>“ [TD1]. Tyrimo dalyvės teigia, kad mokytojo psichologinė sveikata yra itin svarbi, pirmiausia mokytojas turi gerai jaustis pats: „Pirmiausia mokytojas turi susitvarkyti galvą, tada elgtis atitinkamai ir tada viskas klasėje bus tvarkoj. Nes psichologinis mūsų pasiruošimas yra lygiai taip pat svarbus, kaip visi kiti.“ [TD6]. Mokytojas, kuris gerai jaučiasi, yra energingas, savo energija užkrečia ir mokinius; toks pamokos valdymo būdas pakelia mokiniams nuotaiką, jie jaučiasi geriau, todėl mokymo medžiagą priima efektyviau: „<...>tu tiesiog pati šokinėji, spirgi ir bandai būti visose pusėse <...>kad tik uždegtum, kad jie galėtų padaryti. <...>jeigu aš rytą įdedu pakankamai energijos, tada jie jau ir patys energingesni.“ [TD2]. Tyrimo dalyvių teigimu, mokiniai lengviau mokosi matydami viską realiai arba atlikdami veiksmus patys, tad labai svarbu, kad mokytoja, kuri ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus ir pati būtų emociškai kompetentinga: „<...>aš ugdau dažniausiai supratimą, kas mes esam visi skirtingi ir reikalingi mums skirtingi dalykai <...> kad būtų tolerantiški vienas kito atžvilgiu ir tiesiog aš manau, kad gerus pavyzdžius rodydama aš tai darau iš karto<...>“ [TD1].

Darbas drauge iš tiesų gali atnešti itin daug naudos mokiniams, todėl mokytojai šį metodą išskyrė, kaip vieną iš labiausiai pasiteisinusių. Subkategorija **grupinis darbas** atskleidžia, kad grupinio darbo metodo taikymas ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus taip pat efektyviai, kaip ir

dalykines mokinių žinias: „<...>grupiniai darbai<...>projektiniai darbai, kurie užtrunka ne tik valandą, užtrunka net sakykime projektiniai darbai gan ilgai jie bendradarbiauja tarpusavyje ir po savaitę ir netgi po mėnesį<...>“ [TD3]. Grupinio darbo metodas, anot tyrimo dalyvių neretai pasitelkiamas siekiant supažindinti mokinius artimiau, jog jie geriau pažintų ir suprastų vienas kitą: „<...>jie nuolatos yra persodinami neatsižvelgiant į jų norus, dėl to, kad visi pabūtų vienas su kitu. Mes saugom, kad jie turėtų galimybę padirbti, atrasti kas juos riša, ne tik kas skiria.“ [TD2].

Subkategorija **abipusė pagarba** yra pati plačiausia iš, labiausiai pasitvirtinusio socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo iš mokytojo perspektyvos, kategorijos. Penkios iš aštuonių tyrimo dalyvių pabrėžė, jog itin svarbu gerbti mokinius, laikyti juos lygiaverčiais: „<...>lygiaverčio dialogo kūrimas. Jeigu mes kalbam vienu du, aš pasistengiu nusileisti <...> iki vaiko <...>“ [TD4]. Tyrimo dalyviams susidūrus su problema klasėje, siekiama nesumenkinti mokinio kitų klasės draugų akivaizdoje, bet kalbama individualiai: „<...>klasėje tu negali visko pasakyti, labai išsiderina ta pamoka, jeigu klasėje pradėsi problemas spręst“ [TD5]. Svarbu, kad mokinys pamokų metu jaustųsi gerbiamas ir palaikomas, nebijotų daryti klaidų. Tyrimo dalyvės teigia, kad tiesiog privalu pastebėti kiekvieną vaiką ir sunkumus, su kuriais jis susiduria: „<...>labai svarbu tavo emocinis palaikymas ir pamatymas kiekvieno mažmožio, priėjimas ir tam [mokiniui], kuriam nesiseka pamatymas ir pasakymas, šitame tu esi geras.“ [TD2].

Ne visą socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą mokiniai priima noriai ir lengvai, tad išskirta **socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas, kurį mokiniai priima geriausiai** kategorija bei trys subkategorijos (žr. pav.13). Remiantis tyrimo dalyvių atsakymais, išskirta subkategorija **tinkamos mokymo priemonės**. Ši subkategorija iliustruoja, kad tinkamai parinktos priemonės, kurių tematika susijusi su socialiniu ir emociniu ugdymu, ugdo ne tik dalykines kompetencijas, bet ir socialines bei emocines: „<...>kai mes žiūrim kokį filmą, kur susieta su kažkokia problematika, ar ne, kur noriu aš pereit arba ko aš norėčiau iš jų <...>“ [TD1]. Tyrimo dalyvė pabrėžia, kad svarbu parinkti mokiniams aktualias priemones, pavyzdžiui – informacines technologijas: „<...>viskas žaidimo forma. Kuo daugiau technologijų naudosi per pamoką, tuo labiau juos sudominsi.“ [TD3].



13pav. Socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas, kurį mokiniai priima lengviausiai

Subkategorija **disciplina** nagrinėja taisyklių poreikį. Tyrimo dalyvės atskleidė, jog mokiniams būtina žinoti ribas, tačiau jos neturi būti griežtos ar nuolatos akcentuojamos: „<...>disciplina sakyčiau, taisyklės, jeigu ji yra ne nu neįkyri.“ [TD8]. Be disciplinos, tinkamo elgesio būtų sudėtinga bendrauti, kurti santykius ir dalyvauti pamokose, tad mokiniai turi suprasti, kaip jie turėtų elgtis: „<...>jie supranta, kaip jie patys turėtų elgtis kitur<...>“ [TD1]. Galima daryti prielaidas, kad disciplina reikalinga ne tik tam, kad išlaikytų tvarką klasėje, bet ir tam, jog sudarytų sąlygas mokinių

tobulėjimui. Disciplina suteikia mokiniams galimybę elgtis savarankiškai, tačiau svarbu, kad mokiniai suprastų ir savo veiksmų galimas pasekmes.

Analizuojant tyrimo dalyvių rezultatus pastebėta, kad bendravimas ugdo ne tik mokinių socialinių santykių kūrimo ir palaikymo gebėjimus, bet ir atsakomybę, planavimą, tikslo išsikėlimą ir t.t. Remiantis tyrimo dalyvių atsakymais išskirta subkategorija **bendravimas**. Ši subkategorija iliustruoja mokinių pasitikėjimo svarbą ir artimo ryšio būtinybę. Tyrimo dalyvės teigia, kad mokytojas privalo leisti mokiniams suprasti, kad jis yra toks pat klystantis, jausmus ir poreikius turintis žmogus: „<...>tu turi įgyti mokinių pasitikėjimą visų pirma. Nes mokinys <...> jeigu jis pajaus kažkokią tai nelygybę <...>aš visą laiką irgi sakydavau savo mokiniams, kad aš esu žmogus, aš turiu irgi savo patinka nepatinka, aš negaliu šito išbraukti, bet aš labai stengiuosi<...> su visais elgtis absoliučiai vienodai, kadangi jūs mano mokiniai <...>aš esu pastebėjus, kad geriausiai darbas vyksta būtent <...>emociniam lygmeny tada, kai jie pasitiki ir jie tiki iš tikrųjų tiki ką tu sakai. Ir tada, kai tu jau įgyji tą pasitikėjimą, nu tada reiškia galima šnekėtis, bandyti kalbėtis<...>“[TD4]. Tyrimo dalyvės teigia, kad mokinys, kuris gauna pakankamai mokytojos dėmesio, klasėje jaučiasi gerai ir nuo to atitinkamai gerėja jo rezultatai ir gebėjimai: „<...>labiausiai pasitvirtina tas dėmesys vaikui aišku ir dėmesio atkreipimas<...>“[TD5].

Apibendrinus trečios, baigiamojo darbo, dalies skyrių, galima daryti prielaidas, jog bendravimas yra vienas efektyviausių būdų ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Tyrimo rezultatai rodo, kad tinkamas socialinius ir emocinius mokinių gebėjimų ugdymas yra reikalingų sąlygų sudarymas, t.y. pozityvus klasės klimatas, abipusė pagarba, bendradarbiavimo ir bendravimo skatinimas, autonomijos suteikimas mokiniui, mokytojo pavyzdingas elgesys, refleksija, bet visų svarbiausias – mokinio emocinio ir fizinio užtikrinimas (žr. 14pav.).



14pav. Dažniausiai taikomi tyrimo dalyvių mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo būdai ir metodai

3.3. Tyrimo rezultatų aptarimas ir diskusija

Šiame poskyryje aptariami tyrimo rezultatai. Tyrimu siekta atsakyti į probleminį klausimą **kokiais būdais dalykų mokytojai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalykų pamokose?** Gauti tyrimo rezultatai leido įvardinti dažniausiai naudojamus, visiems mokomiesiems dalykams tinkančius būdus ir metodus, kurie ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus.

Tyrimo metu išaiškėjo, kad Norvegijoje dirbantiems pedagogams svarbiausia užtikrinti mokinių emocinį ir fizinį saugumą tiek mokykloje, tiek klasėje pamokų metu. Pedagogai pasiryžę akademinis dalykus perkelti į antrą planą tam, kad pirmiausia jų mokiniai pasijustų gerai, anot tyrimo dalyvių, tik gerai besijausdamas mokinys gali mokytis akademinį dalykų. Ši pedagogų pozicija patvirtina tai, kad visi tyrimo dalyvavę pedagogai laikosi Norvegijos švietimo ministerijos nurodymų ir integruoja socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą į kiekvieno dalyko pamokas.

Gauti duomenys patvirtino mokslinės literatūros analizės metu rastus įrodymus ir teiginius (Waters, Scrouf, 1983; Rooy, Viswesvaran, 2004; Goleman, 2005; Zins, Elias, 2007; Cotrus ir kt., 2012; Jennings, Frank, 2015), jog *mokinys privalo pamokoje gerai jaustis ir tik tuomet reikia akcentuoti mokomuosius dalykus*.

Gauti tyrimo rezultatai rodo, kad pedagogai taiko universalius, visoms dalykų pamokoms tinkančius metodus ir būdus. Pedagogų naudojami metodai ugdo tokius mokinių gebėjimus, kuriuos Mayer'is ir Solovey'jus (1989), Saarni (2002), CASEL (2023) įvardijo, *kaip emociškai kompetentingo žmogaus gebėjimus*. Pedagogės parinkdamos ugdymo metodus ugdo bent vieną iš teorinėje dalyje nurodytų gebėjimų (žr. 1 lentelę).

Tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojos taiko įvairius, visoms dalykų pamokoms, tinkančius socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo būdus ir metodus. Šių metodų taikymas užtikrina CASEL (2023) nurodytų gebėjimų ugdymą. Visgi, tyrimo dalyvės išskyrė kelis dažniausiai naudojamus būdus ir metodus, kurie yra jų organizuojamo ugdymo pagrindai (žr. 4 lentelę). Lentelėje nurodytus būdus ir metodus tyrimo dalyvės taiko savo dalykų (muzikos, matematikos, norvegų k., visuomenės mokslų ir kt.) pamokose.

4 lentelė. Būdai ir metodai naudojami mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymui dalyko pamokoje

Socialinių ir emocinių gebėjimo ugdymo būdai	Socialinių ir emocinių gebėjimo ugdymo metodai
Emocinio ir fizinio saugumo užtikrinimas (7/8)	Bendradarbiavimas (6/8)
Mokinio autonomijos skatinimas (5/8)	Pavyzdingas mokytojo elgesys (5/8)
Pozityvus klasės valdymas (5/8)	Žaidimai (5/8)
	Refleksija (5/8)

Veiksmingiausias būdas ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus yra bendravimas. Keturios iš aštuonių tyrimo dalyvių atskleidė, jog jų mokyklose akcentuojamos bendros visos mokyklos bendruomenės veiklos, kurios skatina bendruomenės narių tarpusavio bendravimą ir

bendradarbiavimą. Šešios iš aštuonių tyrimo dalyvių atskleidė, kad norėdamos ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus taiko kuo daugiau bendradarbiavimo metodų ir skatina mokinių bendravimą. Septynios iš aštuonių tyrimo dalyvių pabrėžė, jog svarbiausia mokykloje ir klasėje yra tai, kad mokinys jaustųsi tiek fiziškai, tiek emociškai saugus, šio tikslo jos siekia bendraudamos, kurdamos šiltus santykius su mokiniais, skatindamos mokinius bendrauti tarpusavyje ir kurdamos pozityvų klasės klimatą. Visgi, nepaisant to, jog bendravimas yra vienas efektyviausių ir universaliausių būdų ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus, Norvegijoje tyrimo dalyvės susiduria su itin aktualia problema – mokiniai imigrantai nemoka norvegų kalbos, pasitaiko atvejų, kai mokytoja ir mokinys neturi nei vienos bendros kalbos. Tyrimo rezultatai rodo, kad efektyviausias socialinius ir emocinius mokinių gebėjimų ugdymas yra tinkamų sąlygų mokiniams sudarymas, t.y. **pozityvus klasės klimatas, abipusė pagarba, bendradarbiavimo ir bendravimo skatinimas, autonomijos suteikimas mokiniui, mokytojo pavyzdingas elgesys, refleksija, bet visų svarbiausias – mokinio emocinio ir fizinio užtikrinimas.**

Atsižvelgiant į Durlak'o ir Weissberg'o (2011), CASEL (2023) nurodytus sėkmingo ir laimingo žmogaus gebėjimus, pastebima, kad tyrime dalyvavusių pedagogių taikyti metodai ir būdai, ugdė būtent tuos gebėjimus, kurie reikalingi laimingam, sėkmingam ir emociškai kompetentingam žmogui. Pedagogės pabrėžė, jog labiausiai pasitvirtinęs būdas – **artimo ryšio, grįsto abipuse pagarba, kūrimas ir palaikymas tiek tarp pedagogo ir mokinio, tiek tarp mokinių.** Turint artimą santykį su mokiniais, galima pasiekti itin gerų rezultatų ir taikyti daugiau įvairių būdų ir metodų.

Tyrime dalyvavusios pedagogės pabrėžė, jog geras pedagogas turi žinoti, kas vyksta su mokiniu. Kitaip tariant, pedagogas turi išmanyti mokinio raidos tarpsnius ir pastebėti tinkamą arba netinkamą elgesį. Šis tyrimo dalyvių elgesys gali būti grindžiamas Zins ir Elias (2009) teiginiais, jog norėdamos ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus, pedagogas turi pirmiausia žinoti kada ir kokius gebėjimus reikia ugdyti, koks mokinio elgesys yra normalus jo raidos etapui, o koks – ne.

Ee ir Cheng'o (2013) tyrimuose pastebima, jog 30 proc. mokytojų socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą integruoja į pamokas ir ugdo mokinių gebėjimus netiesioginiais būdais. Šie duomenys sutampa su tyrimo rezultatais, matoma, kad tyrimo dalyvės pasirinko netiesioginius metodus ir būdus ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus dalyko pamokoje. Tyrimo dalyvės atskleidė metodus ir būdus, kuriuos mokiniai priima geriausiai:

- Abipusė pagarba;
- Pavyzdingas mokytojo elgesys;
- Bendravimas

Visgi, išanalizavus tyrimo rezultatus, išryškėjo atvejai, kai tyrimo dalyvės patyrė sunkumų, ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Juos sukėlė:

- Skirtingi mokinių gebėjimai;
- Tėvų keliami lūkesčiai;
- Laiko neapibrėžtumai;
- Kalbos barjeras.

Pedagogo darbas yra itin svarbus ir reikalaujantis daug apmąstymų, planavimų ir žinių. Pedagogas, kuris ugdo ne tik mokomąjį dalyką, bet ir mokinių socialinius bei emocinius gebėjimus, padeda mokiniams augti sėkmingais, laimingais ir emociškai kompetentingais žmonėmis.

Ribotumas. Tyrimu siekiama atskleisti dalyko mokytojų, dirbančių Norvegijoje, taikomą socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus gerinančią ugdymą. Dėl kalbos barjero tyrimo dalyvės buvo lietuvių pedagogės, dirbančios Norvegijos mokyklose. Siekiant atskleisti Norvegijos mastu taikomą socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą, visus jo būdus ir metodus, vertėtų gilintis ir į norvegų dalyko mokytojų patirtis.

Tyrimo tęstinumas. Plėtojant mokslinius tyrimus ateityje, galima būtų daugiau dėmesio skirti konkrečioms metodams ir jų įtakai socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymui dalyko pamokose. Tikslinga būtų tirti universalius metodus, atitinkamai įvertinant jų tinkamumą skirtingiems mokomiesiems dalykams.

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad:
 - Socialiniai ir emociniai gebėjimai yra neatsiejami nuo sėkmingo ir laimingo žmogaus. Socialiai ir emociškai kompetentingas žmogus gali pasiekti aukštų rezultatų tiek asmeniniame, tiek profesiniame gyvenime. Toks žmogus geba suprasti, įvardinti ir valdyti savo emocijas bei poelgius, jaučia empatiją kitiems, geba užsibrėžti ir tikslingai siekti savo tikslų. Mokykla yra vieta, kur vaikai praleidžia daugiausiai savo laiko, tad itin svarbu, kad būtų ugdomi ne tik jų akademiniai įgūdžiai, bet socialiniai ir emociniai gebėjimai taip pat. Socialinis ir emocinis ugdymas yra procesas, kuris visokeriopai ugdo mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus, gerina akademinis pasiekimus ir ugdo visuomeniškus ir empatiškus žmones.
 - Vidurinėsios vaikystės (7-13m.) etape, socialiniai ir emociniai gebėjimai vystomi itin sparčiai. Šiame etape vaikai pradeda jausti skirtingus jausmus tam pačiam žmogui, slėpti savo emocijas ar apie jas meluoti. Dėl šios priežasties, vidurinėsios vaikystės etapas yra ypatingai svarbus. Pedagogas, kuris žino, ką vaikas patiria, kaip turėtų vystytis jo socialiniai ir emociniai gebėjimai, gali pastebėti neįprastą mokinio elgesį, atpažinti pirmuosius svarbius ženklus ir tolygiai koreguoti savo ugdymo metodus, jog vaikas tobulintų savo įgūdžius tikslingai.
 - Atlikus mokslinės literatūros analizę suformuotas modelis, kuris rodo, kaip pedagogo atliekami veiksmai, taikomi ugdymo būdai ir metodai tiesiogiai daro įtaką mokinio socialinius ir emocinius gebėjimus. Mokinio įgyjami socialiniai ir emociniai gebėjimai yra tiesiogiai susiję su mokytojo taikomais socialinio ir emocinio ugdymo būdais bei metodais.
2. Atliekant mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose tyrimą pasirinktas kokybinio tyrimo metodas. Tyrime naudotas iš dalies struktūruotas interviu, kurį sudarė atvirų klausimų klausimynas. Siekiant gauti kuo aktualesnius tyrimo rezultatus atsakymus, tyrime taikyta kriterinė tyrimo dalyvių atranka, kuri leido sužinoti ilgametę patirtį Norvegijoje turinčių pedagogų atliekamus veiksmus ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Gauti duomenys buvo analizuojami turinio analizės metodu. Šis metodas pasirinktas, nes galima analizuoti interviu metu gautus duomenis ir aptikti visus tyrimo dalyvių taikytus būdus ir metodus.
3. Atlikus socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymo dalyko pamokose tyrimą, nustatyta, kad:
 - Norvegijos mokyklose socialinis ir emocinis ugdymas yra privalomas. X mokyklos akcentuoja mokinių emocinį ir fizinį saugumą, siekia ugdyti savarankiškas asmenybes, kurios elgtųsi socialiai priimtinais ir skatina mokytojus ugdyti mokinių socialines ir emocines kompetencijas dalyko pamokų metu.
 - Nustatyta, kad X mokyklose taikomi įvairūs socialinius ir emocinius gebėjimus ugdantys metodai taikomi ne tik pamokų metu. Mokyklos, siekdamos, skatinti mokinių socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymą, organizuoja visos mokyklos

bendras veiklas atsižvelgdamos į mokinius, jų norus ir gebėjimus. Mokytojai skatinami dirbti komandose, diskutuoti apie esančias problemas ir padėti jas vieni kitiems spręsti. Itin palankiai mokytojai vertina bendrų tikslų išskėlimą visai mokyklai ir komandinį jų siekimą. Be to, mokyklose organizuojami mokymai, kaip ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Mokyklos suteikia mokytojams laisvę renkantis ir taikant socialinio bei emocinio ugdymo programas.

- Norvegijoje dirbančios mokytojos įvardijo aštuonis būdus, tinkančius visų dalykų pamokoms ir ugdančius mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Vienas efektyviausių metodų – emocinio ir fizinio saugumo užtikrinimas, kuris įgyvendinamas sukūrus artimą, abipuse pagarbą grįstą santykį. Tyrime dalyvavusios pedagogės akcentuoja, jog itin svarbu ugdyti mokinių atsakomybę discipliną, autonomiją ir klasėje kurti šiltą klimatą žinant, kada ir kaip mokinius „paspausti“, jog būtų pasiekti geriausi rezultatai.
- Siekiant ugdyti mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus pamokų metu, išskirti 13-a, socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys metodai. Geriausių rezultatų teikiantys metodai yra pavyzdingas paties mokytojo elgesys, bendradarbiavimas, žaidimai ir refleksijos.
- Mokytojos atskleidė sunkumus, kuriuos patiria ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus. Vieni iš didžiausių sunkumų yra keliami tėvų, neretai spaudimą iš tėvų jaučia ne tik mokiniai, bet ir pedagogai. Norvegijoje itin daug imigrantų, tad yra sunkumų susijusių būtent su šią mokinių grupe – kalbos barjeras ir neapibrėžtumas, kiek laiko mokinys gyvens Norvegijoje; šis sunkumas neretai sumenkina mokinio motyvaciją mokytis.
- Norvegijos X mokyklose svarbiausia, jog pats pedagogas transliuotų socialiai ir emociškai kompetentingai asmenybei priskiriamus aspektus. Pedagogo ir mokinių santykiai turėtų būti grįsti abipuse pagarba, kuri leistų kurti lygiaverčius santykius. Universalus, visiems mokomiesiems dalykas tinkantis metodas – grupinis mokinių darbas, ugdo ne tik mokinių dalykines žinias, bet socialinius ir emocinius gebėjimus taip pat.

Rekomendacijos

Mokykloms Lietuvoje:

- Didinti mokytojų raštingumą apie socialinio ir emocinio ugdymo svarbą, taikyti praktinius metodus.
- Skatinti mokytojų bendradarbiavimą planuojant mokyklos socialinių emocinių gebėjimų ugdymo veiklas.
- Sudaryti mokytojams palankas sąlygas taikyti socialinį ir emocinį ugdymą dalykų pamokose.
- Šviesti mokinius ir tėvus apie socialinio ir emocinio ugdymo svarbą ir būtinybę.

Mokytojams, kurie dirba Lietuvoje:

- Kurti pamokose šiltą, abipuse pagarba grįstus santykius su mokiniais.
- Užtikrinti mokinių emocinį ir fizinį saugumą.
- Skatinti mokinių atsakomybės jausmą suteikiant jiems daugiau autonomijos.
- Kurti pozityvų klasės klimatą palaikant į mokinių orientuotą discipliną.
- Nustatyti aiškias pamokos taisykles ir tikslus, kuriuos priima visi mokiniai.
- Skatinti mokinius diskutuoti, bendradarbiauti ir kartu reflektuoti, pedagogui kuruojant šiuos procesus.
- Suteikti mokiniams priemones spręsti konfliktus, bet leisti konfliktų sprendimo būdus rasti patiems.

Literatūros sąrašas

1. Andrade, H.L. (2019). A Critical Review of Research on Student Self-Assessment. *Front. Educ.* 4. doi: 10.3389/educ.2019.00087
2. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
3. Berns, R. B. (2009). *Vaiko socializacija. Šeima, mokykla, visuomenė*. Vilnius.
4. Bierman, K. L., & Motamedi, M. (2015). SEL programs for preschool children. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 135–150. The Guilford Press.
5. Bippert, J., Bezuk, N. (2003). How Social and Emotional Development Add up: Getting Results in Math and Science Education (The Series on Social Emotional Learning). Teachers college press.
6. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Socialinių mokslų kolegija.
7. Bretz, R. D. (1989). College grade point average as a predictor of adult success: A meta-analytic review and some additional evidence. *Public Personnel Management*, 18(1), 11–22 <https://doi.org/10.1177/009102608901800102>
8. Briers, S. (2011). *Laimingos vaikystės psichologija*. Tyto Alba, Vilnius.
9. Buck, R. (1983). Emotional Development and Emotional Education. *Emotions in Early Development*, 259–292. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-558702-0.50015-7>
10. Caldarella, P., & Merrell, K. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents. A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology View*, 26, 264-278.
11. CASEL, žiūrėta [2023-05-05]. Prieiga per internetą: <https://casel.org/about-us/our-history/>
12. Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the social development research group. *Journal of School Health*, 74(7), 252–261. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08281.x>
13. Cefai, C., Bartolo, P., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence. In *NESET II report* (February). <https://doi.org/10.2766/664439>
14. Cefai, C., Cavioni, V. (2014). Social and Emotional Education in Primary School. *Social and Emotional Education in Primary School*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8752-4>
15. Cohen, J. (2002). Caring classrooms/intelligent schools: the social emotional education of young children. *Choice Reviews Online*, 39(05), 39-2919-39–2919. <https://doi.org/10.5860/choice.39-2919>
16. Conley, D. (2015). A New Paradigm for Educational Accountability. A New Era for Educational Assessment 1. 23(8), 1–40. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1983>.
17. Cotrus, A., Stanciu, C., Bulborea, A.A. (2012). EQ cs. IQ Which is Most important in the success or failure of a student? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 5211-5213.
18. Cristenson, S. L., & Havsy, L. H. (2004). Family-school-peer relationships: Significance for social, emotional, and academic learning. In J. E. Zins, R. W. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (59–75). New York: Teachers College Press.
19. David G. Myers (2008). *Psichologija. Poligrafija ir informatika*, Kaunas, Lietuva.
20. David L Van Rooy, Chockalingam Viswesvaran (2004) Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1).
21. Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children*. Guilford, New York.
22. Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2007). *The Socialization of Emotional Competence*. *Handbook of Socialization: Theory and Research*, January, 614–637.
23. Downes, P. (2021). A formative, inclusive , whole-school and emotional education in the EU Analytical report (February). <https://doi.org/10.2766/506737>

24. Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2011). Promoting social and emotional development is an essential part of students' education. In *Human Development*, 54(1), 1-3p. <https://doi.org/10.1159/000324337>
25. Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P. ir Gullotta, T. P. (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice*. New York: The Guilford Press.
26. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 294-309. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6>
27. Edurne, L. (2019). Teachers' perceptions and practice of social and emotional education in Greece, Spain, Sweden and the United Kingdom. *International Journal of Emotional Education*, 11(1), 31-48.
28. Edutopia (2011). Social and Emotional Learning: A short history. <https://www.edutopia.org/social-emotional-learning-history> [žiūrėta 2023-03-10].
29. Ee, J., Cheng, Q. (2013). Teacher's Perceptions of Students' Social Emotional Learning and their Infusion of SEL. *Journal of Teaching and Teacher Education, An international Journal*, 2. 59-72.
30. Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
31. Elias, M. J. (2004). Strategies to infuse social and emotional learning into academics. In J. E. Zins, R. W. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*, 113-134. New York, Teachers College Press.
32. Elias, M. J. ir kt. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
33. Gaižauskaitė, I., Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Mykolo Riomerio Universitetas.
34. Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence*. New York, Random House Publishing Group.
35. Goodenough, F. L. (1956). *Exceptional children*. New York: Appleton- Century-Croft.
36. Gresham, F.M., Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System: Manual*. Circle Pines. American Guidance Service.
37. Gulay, H. Akman, B. (2009). *Social Skills in Preschool Period*. PEGEM-A.
38. Haynes, N. M., Ben-Avie, M., Ensign, J., Cohen J. (2003). How Social and Emotional Development Add up: Getting Results in Math and Science Education (The Series on Social Emotional Learning). Teachers college press.
39. Hawkins, J. D., Smith, B. H., & Catalano, R. F. (2004). Social Development and Social and Emotional Learning. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?* 135-150. New York: Teachers College Press.
40. Jennings, P. A., & Frank, J. L. (2015). Inservice preparation for educators. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 422-437. The Guilford Press.
41. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2004). The three C's of promoting social and emotional learning. In J. E. Zins, R. W. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 40-58). New York: Teachers College Press.
42. Jone, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., & Doolittle, E. J. (2017). Promoting social and emotional competencies in elementary school. *Future of Children*, 27(1), 49-72. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0003>
43. Kagan, S. (1996). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, Resources for Teachers.
44. Kim, M. G., Pizzo, P. D., Garcia, Y. (2011) The path towards social and emotional competence: Bobby and the adults who are important to him. *Exchange, January/February 2011*, 24-27.

45. Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Ludtke, D., & Baumert, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: The important role of self-regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology, 100*(3), 702–715.
46. Laužackas R. (2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
47. Liubartienė, I., Kunickienė, R., Zabulytė-Kupriūnienė, J. (2015). Socialinių emocinių kompetencijų lavinimas ugdymo įstaigose. *Socialinė sveikata, 2*(4), 90-100p.
48. Lodder, G., Goossens, L., Scholte, R., Engels, R., Verhagen, M. (2016). Adolescent loneliness and social skills: Agreement and discrepancies between self-, meta-, and peer-evaluations. *J. Youth Adolescents, 45*, 2406–2416.
49. Loinaz, E.S. (2017). *Emotions in the classroom: Teachers' perceptions and practice of social and emotional education in four countries*. Institute of Education
50. Low, G., Lomax, A., Jackson, M., Nelson, D. (2004). *Emotional Intelligence: A new student development model*. Paper presented at the National Conference of the American College Personnel Association, Philadelphia, Pennsylvania.
51. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1989). Emotional Intelligence, In *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185–211.
52. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional Intelligence: New Ability or Eclectic Traits? *American Psychologist, 63*(6), 503–517. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.6.503>
53. Malinauskaitė, A. (2011). Efektyvus socialinių ir skatinimo būdas vaikų darželyje – prevencinė programa „lubo iš kosmoso!“. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai, 8*(2), 73-88
54. McCombs, B. (2004). The learner-centered psychological principles: A framework for balancing academic achievement and social-emotional learning outcomes. In J. E. Zins, R. W. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* 23–39. New York: Teachers College Press.
55. Myers G.D. (2008). *Psichologija. Poligrafija ir informatika*. Kaunas, Lietuva.
56. Misra, Y. (2016). *Insights on Emotional Intelligence- Annual Handbook of Human Resources Initiatives, 2008 by Mahaveer Jain and Parth Sarathi* ISBN 81-902754-3-7. October.
57. Namka, L. (1997). Social skills and Positive Mental Health. Žiūrėta [2023-04-08] per <http://members.aol.com/AngriesOut/teach4.htm>.
58. National Association of school psychologist's center (2002). Social Skills: Promoting Positive Behavior, Academic Success, and School Safety. Žiūrėta [2023-04-08] per <http://www.naspcenter.org/factsheets/socialskillsfs.htm>
59. Rashid, T. (2010). Development of Social Skills among Children at Elementary Level. *Bulletin of Education and Research, 32*(1), 69-78.
60. Raudienė, I. (2018). Mokinių socialinių ir emocinių kompetencijų vertinimas kaip sėkmingo vaiko mokymosi prielaida. *Socialinis Ugdymas, 49*(2), 68–78. <https://doi.org/10.15823/su.2018.12>
61. Regenstein, E. (2019). American Enterprise Institute How Early Childhood Education Uses Social and Emotional Learning Author (s): Elliot Regenstein American Enterprise Institute (2019) Stable, *American Enterprise Institute, 9*.
62. Ross, J. A., Rolheiser, C., & Hogaboam-Gray. (1998). Student evaluation in cooperative learning: Teacher cognitions. *Teachers and Teaching: theory and practice, 4*(2), 299-316.
63. Saarni, C., Camras, L.A. (2022). Emotional Development in Childhood. Encyclopedia on early Childhood development. <https://www.child-encyclopedia.com/emotions/according-experts/emotional-development-childhood> [žiūrėta 2023-02-21]
64. Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*, 158-221.
65. Semrud-Clikeman M. (2007). *Social Competences in children*. Springer, Michigan, USA.

66. Shapiro L.E. (1998). *Kaip ugdyti vaiko emocinį intelektą? Vadovas Tėvams*. Presvika, Vilnius.
67. Shapiro, S. (2010). Revisiting the teachers' lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 616-621.
68. Solomon, D., Battistich, V., Kim, D., & Watson, M. (1997). Teacher practices associated with students' sense of the classroom as a community. *Social Psychology of Education*, 1, 235–267.
69. Šimanskienė, L., & Ramanauskas, K. (2014). Organizacijos vadovo emocinio intelekto poveikis organizacinei kultūrai, 36(2/3), 416–424.
70. Šukytė, D. (2016). *Socialinis ir emocinis ugdymas*. Klaipėda: Baltic Printing House.
71. Taylor, B. M., Pearson, P. D., Clark, K., & Walpole, S. (1999). Beating the odds in teaching all children to read: Lessons from effective schools and exemplary teachers (CIERA report #2-006). Ann Arbor, MI: Center for the Improvement of Early Reading Achievement.
72. Taylor, H.E., Larson, S. (1999). Social and Emotional Learning in Middle School. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72(6), 331-336, DOI: [10.1080/00098659909599420](https://doi.org/10.1080/00098659909599420)
73. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
74. Vaišvidienė, L., & Gedvilienė, G. (2017). Pedagogų vaidmuo ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinį intelektą. In *Holistinis mokymasis*, 3. <https://doi.org/10.7220/2351-7409.3.1>
75. Valantinas. (2009). Socialinis emocinis ugdymas. Kas tai? Kuo gali mums padėti? Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 10(38).
76. Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. *The Collected works of LS Vygotsky*, 1, 39-285.
77. Vygotsky, L. S. (1998). *Child psychology*. New York: Plenum Press.
78. Vyšniauskytė-Rimkienė, J. (2007). Moksleivių socialinės kompetencijos ugdymo galimybės. *Pedagogika*, 86, 99-104. Žiūrėta [2023-04-08] per <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=221686>
79. Zins J.E., Weissberg, R. W., Wang, M. C., Walberg, H. J. (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? New York: Teachers College Press.
80. Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), 233–255. <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>
81. Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2007). Social and emotional learning for successful school performance. In J. E. Zins, J. W. Payton, R. P. Weissberg, M. U. O'Brien, G. Matthews, M. Zeidner, & R. D. Roberts (Eds.), *The science of emotional intelligence: Knowns and unknowns*, 376–395. New York: Oxford University Press.
82. Ziv, Y. (2013). Social information processing patterns, social skills, and school readiness in preschool children. In *Child Psychology*, 114, 306–320.
83. Žukauskienė R. (2002). *Raidos psichologija*. Margi raštai, Vilnius.

Informacijos šaltinių sąrašas

1. Lietuvos Respublikos Seimas. (2013). Nutarimas dėl valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos patvirtinimo. Nr. XII-745, Vilnius.

Priedai

1 priedas. Interviu klausimai

- 1) Kokio dalyko mokytojas esate?
- 2) Koks jūsų pedagoginis stažas? (metais)
- 3) Kokio amžiaus yra Jūsų mokiniai? Su kokiais klasėmis dirbate?
- 4) Kokia yra mokyklos, kur Jūs dirbate SEU politika?
- 5) Papasakokite, kaip jūsų mokykloje vyksta socialinis emocinis ugdymas.
- 6) Ar jūsų mokykloje yra nustatyta SEU programa? Papasakokite, kaip jūs dirbate pagal mokyklos nustatytą SEU programą.
- 7) Papasakokite kaip jūs pamokoje ugdote socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus.
- 8) Kokius sunkumus patiriate ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus?
- 9) Kokie metodai, būdai, strategijos Jums labiausiai pasitvirtino pamokų metu ugdant mokinių socialinius ir emocinius gebėjimus?
- 10) Dirbate mokykloje jau ne vienerius metus, gal galite pasakyti, kuriuos SEU metodus mokiniai priima efektyviausiai? Prašau išsamiau pakomentuoti.

2 priedas. Interviu duomenų lentelės

Mokyklos socialinio ir emocinio ugdymo politika	Mokinių saugumas	<p>„<...>mes dirbam čia, kad vaikai jaustųsi saugūs mokykloje, kad saugūs, tiek emociškai<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>pirmoje vietoje yra vaiko saugumas, vaiko aplinka, kurioje jis jaustųsi saugus, visą laiką jaustųsi gerai.“ [TD3]</p> <p>„<...>didelis dėmesys yra skiriamas emociniam mikroklimato kūrimui. Pagrindinis dalykas, kad mokinys jaustųsi šauniai, puikiai klasėje.“ [TD3]</p> <p>„<...>kai vaikai ateina į mokyklą, tai mums yra svarbu ne pats mokymas, bet, kad vaikas jaustųsi saugiai, būtų laimingas ir pareitų namo ir norėtų sekančią dieną ateit į mokyklą.“ [TD8]</p>
	Savarankiškos asmenybės ugdymas	<p>„<...>ugdyti savarankišką ir harmoningą asmenybę.“ [TD6]</p> <p>„<...>mokyklos politika yra tokia, kad vaikas būtų socialiai, emociškai, akademiškai savarankiškas ir harmoningas<...>“ [TD6]</p> <p>„<...>duoti įrankius vaikui susitvarkyti su tais iššūkiais, kuriuos jis suranda, sutinka kiekvienoje amžiaus grupėje.“ [TD6]</p>
	Socialinis ir emocinis ugdymas pamokų metu	<p>„<...>viskas daugiausia vyksta pamokų metu<...> ir įvairių dėstomųjų dalykų metu, turbūt taip labiau tam tikros temos paliečiamos.“ [TD5]</p> <p>„Jis vyksta natūraliai, per mokymą<...>natūraliai per mokymo procesą.“ [TD7]</p>
	Pozityvaus elgesio ugdymas	<p>„<...>pozityvaus elgesio skatinimo sistema<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>mokykloj vis tikrai koncentruojasi į išmokimą elgtis: kaip tu elgiesi visuomenėj, kaip tu elgiesi bendruomenėj, kaip tu padedi kitiems. O tik paskui eina akademiniai dalykai.“ [TD4]</p>
Socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymas mokykloje	Veiklų planavimas	<p>„<...>sudarytas mokyklai metinis planas<...>mokyklos koncertai, gal daugiau renginys pasakyčiau<...>mes jį turėdavom kas du mėnesius<...>“ [TD1]</p> <p>„<...> mokslo metai prasideda draugystės savaitė. Per tą draugystės savaitę irgi visokie renginiai vyksta mokykloj, tiek per pertraukas būna vyksta. <...>“ [TD1]</p> <p>„<...>mes turime savaitės planą, kurį ruošia mokytojai bendradarbiaudami. Tie, kurie dirba su ta grupe ir mes parašome savo pamokų tikslus<...>vaikai pirmadienį gauna tokį planą, jį nešasi namo, jie ten turiu su tėvais peržiūrėti <...>jie turi užduotėlių <...> tada mes, mokytojai, žiūrim <...> kas yra bendro, kad mes galim padėti vienas kitam pamokose“ [TD2]</p> <p>„<...> savaitėi į priekį susirenka bloko mokytojai ir planuoja viską.“ [TD4]</p>

Mokinių atsakomybės ugdymas	<p><...> mokiniai turi atsakomybę už visą tą renginį ir jie planuoja ir daro <...>“ [TD1]</p> <p>„Pas mus yra grupė tokių mokinių, kurie išrenkami <...> jie atsakingi už žaidimus per pertraukas, kad jie organizuoja žaidimus visai mokyklai“ [TD1]</p>
Bendros mokyklos bendruomenės veiklos	<p><...> bendri žygiai tarp klasių <...> bendri klasės susiėjimai į aktų salę <...> bendros temos visoje mokykloje. <...>“ [TD1]</p> <p><...> Pavyzdžiui, prieš vasaros atostogas, tai visoje mokykloje turim tokią, kaip pasakyti, atvirkštinę savaitę, t.y. visa mokykla ten pirmadienį pavyzdžiui ateina apsirengę išverstais drabužiais, visi mokytojai ir mokiniai, paskui kitą dieną eina visi apsirengę <...> kitais drabužiais ar tai susipynę plaukus <...> norima tiesiog integruoti, labiau parodyti, kad mes esam skirtingi, kad sužinotų vieni apie kitus daugiau<...> [TD1]</p> <p>„<...> turime visokius žaidimus<...> [TD2]</p> <p>„<...> turime įvairių veiklų už klasės ribų <...>, kad galėtume kuo daugiau ir stipriau bendradarbiauti, bendrauti<...> [TD3]</p> <p><...> vyksta žaidimai ir visi bendrai grilina, bendrauja. Tėveliai susipažįsta su tėveliais, vaikučiai žaidžia, žodžiu tai vienas toks renginys.“ [TD8]</p> <p>„Pirmas [renginys] būna „grilinimas“, kai sukviečia visus tėvelius ir vaikus, ne tiktai mokyklos mokinius, bet visa mokykla: tėveliai, darbuotojai, vaikai“ [TD8]</p>
Mokytojų komandinis darbas	<p>„<...> socialinis ir emocinis ugdymas yra absoliučiai pirmoje vietoje prieš viską.“ [TD2]</p> <p>„<...> visada savaitės pabaigoje susitinkame su mokytojais aptarti klasių problemas<...> mes sprendžiame, diskutuojame visi kartu kokių priemonių galėtume imtis, kad išspręstume problemą“ [TD3]</p> <p><...> visi nusprendę ir aptarę, visada imamės veiksmų ir taip labai atkreipiamas dėmesys į kiekvieną mokinį.“ [TD3]</p>
Darbas su vaiku ir tėvais	<p>„<...> jeigu vaikas nesusitvarko – pirmą ženklą duoda mokytojas, po to auklėtojas, po to jau aišku kalbama su tėvais, bet šiaip tai organizuojamas toks kaip susirinkimas, kuriame galėtų ramiai, gražiai dalyvauti tėvai, vaikas, auklėtojas, pagrindinis norvegų kalbos mokytojas.“ [TD4]</p> <p>„<...> vyksta pokalbis su vaiku ir pirmasis klausimas visada būna kaip tu jautiesi? Ar tu jautiesi gerai mokykloje? Tada antras klausimas mamai, o ką vaikas pasakoja apie mokyklą, kaip jis kalba apie mokyklą grįžęs namo<...> niekas nepradeda vertinti, kol vaiko emocinė būklė nėra aiški.“ [TD4]</p>
Savaitės tikslas iškėlimas	<p>„...ant kopetėlių parašyta koks savaitės tikslas <...> tarkim, gražiai elgtis koridoriuje<...> mokytojo darbas pastoviai priminti ar atsimentat koks mūsų savaitės tikslas, ką mes turim išmokti<...>“ [TD4]</p> <p>„<...> kiekviena klasė parašo <...> koks šių savaitę bus tikslas. Pavyzdžiui, kad vaikai <...> kad vaikai pasisveikintų su visais atėję į mokyklą, kad jie, sakykim, visą laiką pasikviestų draugą žaisti. Jeigu mato, kad kažkas yra vienas, kad jis būtų įjungtas į žaidimą“ [TD8]</p> <p><...> visa mokykla yra sudariusi tokius tikslus ir paprastai tą savaitę visi nuo pirmos iki septintos, mes dirbam su tais pačiais tikslais“ [TD8]</p>
Specialistų pagalba	<p>„Turim socialinį pedagogą, kuris jeigu yra pavyzdžiui klasėj kažkokia <...> bloga emocinė atmosfera <...> kviečiam pagalbą iš tikrųjų ir jos tada jau ten turi tas programas“ [TD5]</p> <p>„<...> mūsų mokykloj laisvės yra gan daug ir tariamės su specialistais jeigu iškyla problemų kažkokių. Žiūrime, tiesiog į klasėj vaikus“ [TD5]</p> <p>„<...> mes kviečiam į pagalbą iš tikrųjų ir socialinės darbuotojos tada jau ten turi tas programas ir dirba“ [TD4]</p>
Mokinių vykdomos veiklos	<p>„<...> jie organizuoja žaidimus per pertraukas<...>“ [TD1]</p>

		<p>„<...>mūsų pavaduotoja turi specialią grupę mokinių, kurie pertraukų metu padeda prarasti žaidimus vaikams.“ [TD8]</p> <p><...> vaikai yra apmokinti, [ji] yra tik kaip kuratorius, o vaikai užsidėję specialias liemenes, eina kviešti vaikus į žaidimus. <...>“ [TD8]</p>
	Mokytojų mokymai	<p>„<...>turėjom va paskutinį susirinkimą apie tai, kaip reikėtų sutramdyti <...> jau įsismarkavusį mokinį. <...>ką reikėtų daryti konkretūs, <...>pavyzdžiui kaip fiziškai sustabdyti, kaip ar geriau iš viso nieko nedaryti, kada geriausia iš viso nieko nedaryti. [TD4]</p> <p><...> mokomi mokytojai atpažinti signalus pirmuosius, kad neįvyktų tai, kas jau paskui ten kraujo praliejimu baigiasi, ar ne.“ [TD4]</p>
	Veiklos pertraukų metu	<p><...> jie tą savaitę labai daug visokių veiklų per pertrauką sugalvoja ir ta savaitė būna ir per pertraukas būna ir muzika<...>“ [TD1]</p> <p><...>aišku muzika, šokiai, tai vaikai patys prisijungia, kur jeigu išneša įdomesnių žaidimų, žodžiu taip, vaikai patys pribėga<...>“ [TD8]</p>
Mokykloje naudojamos socialinio ir emocinio ugdymo programos	Taikomos bendros arba mokyklos programos	<p>„<...>mes esame PAUS mokykla, <...>pozityvaus elgesio skatinimo <...>viena bendra programa visai mokyklai<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>programą mokykla nusprendžia. <...> jau treči metai mes ta MITVAL <...> tokių naudojam, yra kursai mokytojams, apmokymai ir mes naudojames jų sukurtą programėlę. Jie turi savo žaidimus, skatina. [TD2]</p> <p>„bendra programa visai Norvegijai. Labai stipriai dirbama su patyčiomis. <...>pas mus tos gairės iš švietimo ministerijos, bet mokykla laikosi savo programos“ [TD6]</p> <p><...> nėra papildomo popierizmo. „<...>socialinis ir emocinis ugdymas yra įtrauktas į Norvegijos programas, jis yra privalomas.“ [TD7]</p>
	Dirbama individualiai	<p>„Mes galim laisvai rinktis, nebūtinai šitą programą. Aš galiu rinktis, galiu savo taisykles susidėlioti“ [TD2]</p> <p>„Ne, tikrai neturime tokių programų<...>dirbame individualiai.“ [TD3]</p> <p>„Mes kalbame apie konkrečius vaikus, konkrečias klases su konkrečiais iššūkiu ir geras pedagogas turi sugebėti pastebėti tuos iššūkius ir sukurti strategiją savo klasei<...>“ [TD6]</p>
Socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymo būdai pamokoje	Klasės valandėlės	<p>„<...>mes turim dar tokių klasės valandėlių, kur mes kalbam apie socialinį ir emocinį ugdymą<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>mes turim mėnesio temą ir ten toj klasės valandoj šnekam ir jie turi kažkokias bendras užduotis ir tada bandom vat visuose dalykuose sudaryti tas temas<...>“ [TD1]</p> <p>„<...> klasės valandėlė yra labai svarbi, kad jie iš esmės suprastų, pavyzdžiui, kas yra tas bendradarbiavimas ir mes tada labai daug šnekam ir darom visokias užduotis, kur susieta su bendradarbiavimu ir jiems tada yra žymiai dirbti grupėje, nes jie jau žino ko mes norim, jie jau žino, kaip reikėtų būti geru grupės nariu <...>“ [TD1]</p>
	Pozityvus klasės valdymas	<p>„<...>labai svarbu bendra pradžia dienoje, bendra pabaiga dienoje. [TD2]</p> <p>„<...>nieko nedarau viena, visą laiką darome kartu su vaikais, kuriame aplinką<...>viena tikrai nieko negalėčiau padaryti.“ [TD3]</p> <p>„<...>kiekviena mokytoja turi visur parašyta, kad pirmiausia tu turi gerai elgtis su kitais, tu turi gražiai kalbėti apie kitus ir va šitas mokoma <...>, mes kalbam gražiai vienas su kitu ir mes kalbam gražiai vienas apie kitą.“ [TD4]</p> <p>„<...> reikia sugebėti vaiką tiek prigirti<...>sakoma, kad mes pastebėjom, mes matom, mes labai džiaugiamės, mes visi labai džiaugiamės ir va šitas yra labai akcentuojama.“ [TD4]</p> <p>„<...>stebėjimas pačios klasės, kas klasėje vyksta. Kas su kuo renkasi dirbti, ir kas su kuo nesirenka. Bandytas suprasti kodėl<...>“ [TD6]</p>

		<p>„<...>mokytojas jais rūpinasi, atkreipia dėmesį į jų poreikius ir apsuka, kad jie ne vieni. Ta prasme, kad taip aš suprantu, kad toks tavo noras, bet koks būtų visų noras? Lygiai taip pat balsavimas kur važiuosim. Tu turi toleruoti lygiai taip pat taip ir lygiai taip pat ne.“ [TD6]</p> <p>„<...>mokytojas turi prisitaikyti prie to vaiko poreikių, nes labai svarbu, kad vaikas jaustųsi klasėj gerai ir, kad nepatirtų jokio vidinio streso ar vidinio išgyvenimo.“ [TD7]</p>
	Disciplina	<p>„<...>jeigu tu pradėjai <...>tai mes turim kažkokią pabaigą tos veiklos turėti, negalima šiaip numesti“ [TD2]</p> <p>„Labai svarbu bendro tikslo išsikėlimas.“ [TD2]</p> <p>„<...>svarbu, kad matytų, kad vat nuo tada iki tada mes tą darysim, nuo tada iki tada nu tokį dienos planą, tada jis juos disciplinuoja, nes jie seka juo.“ [TD2]</p> <p>„Pirmiausia yra savidisciplina, po to laisvė.“ [TD6]</p> <p>„Nėra tos pozicijos, kad aš tau dabar pasakysiu, nes esu suaugusi ir didelė. O yra labiau davimas, kad dabar mes apie tai nekalbėsime, dabar mes mokomės matematiką. Ir tuomet gali grįžti prie pokalbio vėliau.“ [TD6]</p>
	Atsakomybė	<p>„<...>mes užsibrėžiam per kiek maždaug laiko mes tai klasėje padarysime ir visi ramiai susėdame, ir tada visa klasė sako vieni kitiems ką reikėjo padaryti geriau, analizuoja <...>susirašom ant lentos kas kuom galėtų padėti įveikti šį pasisveikinimą<...>“ [TD2]</p> <p>„<...>pavyzdžiui viena mergytė pamiršo savo pietų dėžutę per žygį ir sėdi visa tokia liūdna. Aš priėjau prie jos ir sakau, nu ką nors sugalvosim tuoj. Kiekvienoj mokykloj yra tokių atsarginių visokių sausainių ten. Įsivaizduojat, man nespėjus netgi pagalvoti, viena mergaitė atnešė apelsiną, kita pribėgo ten padėjo kažkokį ten traškutį, ten trečia vėl ir reiškia ir vaikai tiesiog tik apsisukę pamatė, kad ji neturi tos mat box ir tiesiog sunešė<...>“ [TD4]</p> <p>„Laisvė ir atsakomybė gaunama tik po to, kai jie parodo, kad jie sugeba. Jeigu vaikas gavo užduotį ir jis jos neįvykdė, tuomet jis neturi tos laisvės ir atsakomybės iki tol, kol jos neparodo. <...>.“ [TD6]</p> <p>„Pavyzdžiui, kai mes nuėjome į muziejų, mus vaišino arbata ir pyragėliais, iškart vienas mokinys sako: – „Gal turite kažką be gliuteno? Nes vienas mokinys netoleruoja gliuteno.“ Ir greitai jie pasirūpino, kad pyragėlis be gliuteno atsirastų.“ [TD6]</p> <p>„Mokiniai, kurie rodo savo brandą, atsakingumą, atlieka užduotis, nepaveda draugų, jie turi daug laisvių ir atsakomybių pasirinkti netgi temas, projektus, ką jie nori. Bet tie mokiniai, kurie nerodo šių savybių, jie dirba šalia mokytojų ir jie tokių laisvių neturi“ [TD6]</p> <p>„<...>jei perkam maistą tai išvykai, jie turi atsižvelgti ar kas nors netoleruoja laktozės. Jie turi turėti tai galvoje, nes tai paveiks viską.“ [TD6]</p>
	Mokinio autonomija	<p>„<...>pavyzdžiui, išmoko kažkokių žaidimų<...> klausiu, „va dabar mes turim laiko, kokį žaidimą norit jūs žaisti?“ Ir tada jie jau pasirenka <...>“ [TD1]</p> <p><...>būna visą laiką mano pirmas planas, kurį jie koreguoja<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jie eina patys prie išvadų“ [TD2]</p> <p>„<...>mokiniai sako, jeigu mes susirašytumėm ant lentos, jeigu mes taip padarytume, nu žodžiu. Iš vaikų gaunam visus atsakymus.“ [TD2]</p> <p>„<...>aš esu ta, kuri koordinuoju pagrinde. Jie patys, kaip ir klasės taisyklės nusako: kokį jie nori rytinį pasisveikinimą turėti, kokio nori ryto, ką jie veikia ir kokį filmą žiūri, jie išsirenka<...>“ [TD2]</p> <p>„Visą laiką klausiu kokia muzika jiems patinka, jie savo dainas parašo. Visada paklausiu pradžioj metų ko tu nori, ko tu nori išmoks?“ [TD5]</p> <p>„<...>tu atgręžį situaciją į vaiką ir leidi jam pačiam mąstyti. Klausaisi jo mąstymo. Tą eigą kreipi teisingai<...>“ [TD6]</p>

		<p>„<...>mokiniai dabar planuoja savo septintokų išvyką<...>“ [TD6] „jei jie nori kažkur į išvyką vykti, tai skambina žmonėms, klausia kainos. Jie turi visur ugdyti socialinius įgūdžius.“ [TD6] „<...>turim nustatyti ribas tam tikras, kad tu gali rinktis iš tarkim trijų dalykų, kas nori eit žaist į vieną pusę, į kitą ar į trečią<...>pasirinkimas yra labai svarbus <...>“ [TD7] „<...>jis turi galimybę pasirinkti koku jis instrumentu norėtų groti. Jeigu tai yra vaikas, pavyzdžiui, su autizmo spektro sutrikimais, tai tu leidi pasirinkti ne daugiau dviejų instrumentų, nes vaikui sunku išsirinkti.“ [TD7]</p>
	Socialiniai ryšiai	<p>„<...>mokome, kad mes iš vienas kito mokomės, kad mes turim padėti vienas kitam, kad kartu mes galim daugiau<...>“ [TD1] „<...>pirmiausia svarbu, kad turėtumėm mokytojas su vaiku ir vaikai tarpusavyje ryšį kažkokį tai emocinį<...>“ [TD2] „<...>turim rytinį pasisveikinimą, turi būti: akių kontaktas, renkasi kaip nori vienas su kitu sveikintis<...>“ [TD2] „<...>neakcentuojam, kad pirmiausia sveikintis su mokytoju, pirmiausia turi vienas su kitu pasisveikinti<...>“ [TD2] „<...>kai randi kas bendrai patinka, tai tada tas santykis kažkaip savaime.“ [TD2] „<...>mes turime tam tikrus dalykus ir kiekviename dalyke tiesiog dvi pradines savaites ateina mokiniai ir jos skiriamos draugystei, santykių mezgimui, susipažinimui<...>būna įvairių tokių dalykų per žaidimus<...>“ [TD2] „<...>gerinti mokinių tarpusavio santykius<...>“ [TD3]</p>
	Emocinio ir fizinio saugumo užtikrinimas	<p>„<...>visą laiką skatinu vienas kitam padėti.“ [TD1] „<...>labai svarbu, kad jie visi gerai jaustųsi ir visi žinotų apie vienas kitą kiek įmanoma<...>“ [TD2] „<...>žodžiu, visą laiką palaikau tą viduriuką ir stengiuosi išlaikyti tarp dalykinio ir tarp to ryšio, kur nebūčiau per daug gera draugė.“ [TD3] „<...>jokio kažkokio krūvio ar spaudimo, kad vaikai nesijaustų kažkaip tai nesaugūs, be jokio streso.“ [TD3] „<...>kurti tą ryšį ir jau kai tu sukuri ryšį, tada reiškia vaikas jis jaučiasi saugus, jis jaučiasi gerai ir jis tada jau yra pasirengęs mokytis.“ [TD4] „<...>pirmiausia sukurti vat emocinį ryšį su vaiku ir tiesiog padėti <...>jau geriau tada paaukoti dalį pamokos<...>“ [TD4] „<...>jam saugu, jam gerai, jis pasijuto, kad jo čia niekas neskriaus, nebenuskriaus ir taip toliau, ir nu va pasijuto ta dar tokia ramybė ir jis tada žiūriu jokių, kažkur tai sėdim bendroj grupėj, grupėj užsiėmimas, jis jau kitus tildo, sako patylėkit, čia dirbti reikia.“ [TD4] „<...>Pavyzdžiui, vaikas <...> kad <...> kur gyvena močiutė, bombardavo, <...> Jis nusiminęs, nebegali kalbėti, nebegali bendrauti normaliai, tiesiog pasisako, norvegiškai dar pasakyt nemoka, gali tik tai kažkiek tai parašyti google translate <...> Ir tu žinai, reiškia ne tai kažkas nuskriaudė, bet tiesiog pas vaiką tokia sunki diena. Reikia nu vat ir tu padarai tą kontaktą ir viskas, ir viskas gerai<...>“ [TD4] „<...>mes <...> gaunam kitas klases kasmet, tai pirmiausia per tuos turi kokius 3 mėnesius, skirtus susipažinimui su tais vaikais, kad jie priprastų prie mano mokslo metodų ir, kad aš pasižiūrėčiau ką aš su jais galiu daryti.“ [TD5] „<...>labiau atkreipti dėmesį ar į kažkokį vaiką, kuris neklauso, arba grupę vaikų<...>“ [TD5] „<...>vaiką pasilieki po pamokos ir pakalbi kas tau yra, kodėl, nes dažniausiai būna viskas todėl, kad kažko nemoka, iš tikrųjų nediršta.“ [TD5] „<...> pirmiausiai reikia žiūrėti visą laiką į vaiką <...>tiesiog, kad jie jaustųsi svarbūs<...>“ [TD5] „<...>labai svarbu kurti ryšį su vaiku<...>“ [TD5]</p>

		<p>„<...>per atvirą pokalbį su vaikais<...>“ [TD6]</p> <p>„<...>reikia žinoti vaiko asmenybę<...>“ [TD6]</p> <p>„<...>niekada nebūsi vaikui nei tėčiu, nei mama<...>tu gali būti šiltu, kažkuo šiltu, kas labai miela pačiam vaikui ir gera.“ [TD7]</p>
	Spaudimas	<p>„<...>ne taip tiesmukai, kaip aš sau leidau, bet aš pažįstu tą vaiką ir žinau, kad jis atlaikys.“ [TD6]</p> <p>„<...>pakelti vaiko motyvaciją ir jeigu ji nestipri, bandyti išsiaiškinti kodėl<...>“ [TD4]</p> <p>„<...>labai atsargiai žiūrėti, kad vaikai nenusiviltų. <...>pradžiai reikia būtinai parinkt tas tokias užduotis, kad kiekvienas vaikas galėtų.“ [TD5]</p> <p>„<...>reikia labai greitai nuskaityti situacija<...>ar aš turiu būti griežta su tuo vaiku, ar aš turiu būti mylinti.“ [TD6]</p> <p>„vaikas bus spaudžiamas, nes jis turi planuoti savo laiką, jis turi išmokyti jį naudoti efektyviai. Vaikas, kuris yra mažiau gabus, jam užtrunka ilgiau suvokti kažkokią temą, tada darai išlygas.“ [TD6]</p> <p>„<...>kažkiek palaikymo kitąkart reikia<...>“ [TD8]</p>
Socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantys metodai pamokoje	Taisyklės	<p>„<...>pirmoj ir antroj klasėj mes labai daug dirbam <...> su taisyklėm ir didelis <...> fokusas eina ant būtent, kad vaikai būtų geri vienas su kitais, kad dalintųsi, kad rodytų pagarbą vienas kitam.“ [TD1]</p> <p>„<...>taisykles susidarome, kurių laikomės visi kartu ir viena tikrai nieko negalėčiau padaryti.“ [TD3]</p> <p>„<...>kiekvienoj klasėj galima pamatyti vis kitokias taisykles, bet pagrindinė tokia, kad reikia pasisveikinti vieniems su kitais<...>pagrindiniai dalykai išlieka: mandagumas, pagarba <...>“ [TD5]</p> <p>„<...>klasės taisyklės iš tiesų <...> iš mokytojo viskas eina, bet vaikai arba pritaria arba ne. <...> mokytojas gali padaryti taip, kad vaikų žodis yra labai svarbus. <...> jeigu vien vaikam leisti pasakyti, tai jie gali visko sugalvoti. Mokytojas turi nukreipti tinkama linkme<...>“ [TD5]</p> <p>„<...>mes turim taisykles klasėj, kurias užrašom. <...>kalbamės kas būtų gerai, kas būtų blogai ir tada vaikai patys nusprendžia kokias pagrindines<...>taisykles mes užrašysim ant lentos ir jie su savo ranka uždeda antspaudą, kad jie sutinka<...>“ [TD8]</p>
	Vertybės	<p>„<...>aš ugdau dažniausiai supratimą, kas mes esam visi skirtingi ir reikalingi mums skirtingi dalykai <...> kad būtų tolerantiški vienas kito<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>visą laiką skatinu vienas kitam padėti jeigu reikia<...>paskatinti. Nu kažką matai, kad nesigauna, tai gali apsaugoti gal tau reikia pagalbos, aš tau galiu padėti, jeigu mokytoja, nu, užsiėmusi ir negali padėti.“ [TD1]</p> <p>„Pavyzdžiui, mes turime kažkokią problemą mokykloje, <...> Mes turim ant akmenukų užrašytas vertybes: darbštumas, atsakingumas, bendradarbiavimas, gerumas, širdies gerumas ir t.t. Ten gali būti penkiasdešimt penki akmenukai su užrašu. Šalia yra kortelės, kurios paaiškina, kas tai yra. Vaikas savarankiškai gali prieiti, pasiskaityti, kas surašyta kortelėse“ [TD6]</p> <p>„<...>klasėj yra daugiakalbiai vaikai, labai daug kultūrų, tai labai dažnai reikia aiškinti tuos skirtumus, kad vaikai suprastų<...>“ [TD8]</p>
	Temų parinkimas pagal mokinių interesus	<p>„<...>visą laiką atsižvelgiam į temas, kuo jie domisi. Būna va čia viena klasė, kur labai domėjosi Pokemonais. Tai mes padarėm tokią Pokemonų projektą matematikoj, norvegų kalboj ir taip toliau.“ [TD1]</p> <p>„<...>kartais pakeičiam viską pagal tiesiog interesus ir norus.“ [TD1]</p> <p>„<...>vaikas kuo greičiau įsimintų medžiagą, sakykim, frazę, žodį <...>“ [TD4]</p>

Mokytojo elgesys	<p>„<...>aš ugdau<...> kad būtų tolerantiški vienas kito atžvilgiu ir tiesiog aš manau, kad gerus pavyzdžius rodydama aš tai darau iš karto<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>kokia aš galiu būti<...>“ [TD4]</p> <p>„<...>aš tiesiog keičiu metodus ir galvoju, kaip aš juos galėčiau mokyti, per ką, kad kaip pasakyt, kad ta klasė vieninga būtų.“ [TD5]</p> <p>„<...>mūsų tikslas yra visą laiką atgręžti vaiką į save. Labai svarbu užkurti mąstymą vaike. Kad jis pats renkasi kaip mąstyti ir elgtis.“ [TD6]</p> <p>„<...>mano ir kolegų taktika yra tokia, kad visą laiką apsukti vaizdą: „O kodėl tu taip galvoji? O jeigu bus taip, kaip manai kas tada bus? O jei tu būtum to žmogaus situacijoje, ką jaustum ir pagalvotum?“ [TD6]</p> <p>„<...>įtraukimas detalių, matymas visumos, tai irgi yra labai stipriai ugdomi dalykai. Labai stipriai matosi pačiame klasės klimato ir kaip jie rūpinasi vienas kitu<...>“ [TD6]</p> <p>„<...>mokytojas turi būti pavyzdys klasėje. Jeigu jis yra draugas, tai jis yra draugas. O jeigu jis yra mokytojas tuo metu, tai jis yra mokytojas tuo metu.“ [TD7]</p>
Žaidimai	<p>„<...>taikom labai daug žaidimų<...>“ [TD1]</p> <p>“<...> pavyzdžiui, norvegų pamokoj būna rašymo stotelė, skaitymo stotelė ir ten žaidimų stotelė. Trys stotelės per kurias jie eina<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>kompiuteriniai žaidimai. Mes turim ir daug visokių programų.“ [TD2]</p> <p>„<...>užduotys susijusios būtent su emociniais gebėjimais žaidimų forma<...>“ [TD3]</p> <p>„<...>naudoju žaidybinį procesą<...>su vaikais dirbti ir juos mokyti<...>“ [TD7]</p> <p>„<...>žaidybinius procesus aš įtraukiu<...>“ [TD7]</p> <p>„<...>žaidimus taip pat. Pavyzdžiui, šiandien mes turėjom pamokėlę<...> mokėmės apie 17 – tą gegužės, tai aš pastaciau dvi kėdes, atsakymai buvo paprasti, taip arba ne ir, žodžiu, sakai klausimą. Pavyzdžiui, ar 16 – ta gegužės yra Norvegijos gimtadienis? Nu ir tie vaikučiai bėga, turi atsistoti ant tos kėdės arba taip, arba ne.“ [TD8]</p>
Veiklos lauke	<p>„<...>lauko pamokos, kur jie turi<...>surasti kažką arba padaryti kažką i<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jeigu tiesiog bendrų pomėgių turi, tai paprastai būna ir bendra ir su klase sakykim, mes turim labai daug iškylių, išvykų: visos dienos išvyka ar ten pusdienio išvyka<...>“ [TD2]</p>
Meninės veiklos	<p>„<...>reikia pereiti per nemažai veiklų<...>tai ne kažkios knygos<...>o tai konkreti veikla: piešimas, tai lego, tai kažkokie darbeliai.“ [TD2]</p> <p>„<...>dainuoti kartu<...>“ [TD4]</p> <p>„<...>daug darbo <...>kūrybinio<...>“ [TD5]</p> <p>„<...>muziką gali naudoti per emocijas, gali naudoti per pasaulio pažinimą, per įvairius kitus dalykus. Ypatinai dainos arba soc veikla klasėje, grojimas instrumentais<...>“ [TD7]</p> <p>„<...>dainavimą apie tai, kur tu dabar esi, ką darai, ką dabar jauti.“ [TD7]</p> <p>„<...>jie yra labai kūrybingi <...>“ [TD8]</p>
Grupinis darbas	<p>„<...>daro visokias užduotis ir dirba grupėse. Būna grupės vadovas ir jie ten ir daro.“ [TD1]</p> <p>„<...>daugiau dėmesio kreipiame į užduotis, kurias darome grupėse, susiskirstydami į mažas grupėles netgi po du<...>“ [TD3]</p> <p>„<...>daug grupinio darbo muzikos pamokoj<...>“ [TD5]</p>
Bendradarbiavimas	<p>„<...>visur bandom sudaryti metodus bendradarbiavimo<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jie irgi turi bendradarbiauti ir <...>padaryti kažką bendrai<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>mes siekiame tikslo visi kartu“ [TD2]</p>

		<p>„<...>kad kuo daugiau galėtų tarpusavyje pabendrauti. Bendrauti tarpusavyje“ [TD3]</p> <p>„<...>jie turi labai tampriai bendradarbiauti vienas su kitu, kad sužinotų vienas kito poreikius<...>“ [TD6]</p> <p>„<...>vaikų įtraukimas ir buvimas kartu dirbant<...>“ [TD7]</p> <p>„<...>stotelėm dirbam <...> jie gali daugiau bendrauti. <...>per darbelius tai mes sodinam kartu, kad jie būtų kartu, kad jie galėtų, nu, pasikalbėti<...>“ [TD8]</p>
	Emocijų pažinimas	<p>„<...>mes tiesiog bandom atpažinti savo emocijas, kalbamės apie jas, <...> kas yra pyktis, kas yra, kaip aš jaučiuosi kai pykstu ir jie tiesiog pasakoja“ [TD2]</p> <p>„<...>tada mes dažnai pasiklausiam kokios nuotaikos jie papildoma tokį savo barometrą<...> paskui išeidami papildoma“ [TD2]</p> <p>„<...>jie tiesiogiai suvokia, kokius emocinius gebėjimus reikia tobulinti<...>“ [TD3]</p> <p>„Tu sukuri kažkokią situaciją, kurią kaip mokytojas pastebėjai klasėje. Nevartoji vardų, bet sukuri situaciją ir kokias savybes mes panaudojame. Na tarkim, – aš buvau piktas ir nekantrus. Klausiu, o kokias gerąsias savybes galime panaudoti, kad išspręsti tą situaciją. [TD6]</p>
	Problemų sprendimas	<p>„<...>pavyzdžiui, kokie konfliktai vyksta, tai ne tai, kad apibėgti, bet jo, tiesiog stebėjimas ir sutvarkymas konfliktų iš karto, patarimai tiems mokiniams, ką reikėtų daryti toje situacijoje <...> svarbu, kad iš karto būtų pakalbama apie tai, išsprendžiama problema<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jeigu koks nors konfliktas vyksta, visą laiką nepaliekam jo, bet būna tokia valandėlė, kur mes turim jį išnarplioti<...>“ [TD2]</p> <p>„<...>konfliktus visą laiką stengiamės išspręsti čia ir dabar kartu būtent su tais dviem kaltininkais, bet visada yra tokia taisyklė, kad stengtis patiem iškomunikuoti ir patiem viską išsiaiškinti. Aš tikrai tas tarpininkas, kuris užduoda klausimus<...>“ [TD3]</p> <p>„<...>buvo čia tokių tarp jų susipikimų <...> tas toksai aš netyčia padariau, tas aš netyčia padariau<...>tas netyčia paskui padaro labai didelį konfliktą<...> mes su <...> su kontaktiniu mokytoju, sugalvojom pamoką, kad mes parodysim emocijas<...>aš ėjau pro šalį ir aš jį stumtelėjau. Oi sakau aš tik netyčia, o jis pradėjo ant manęs visaip rėkti<...>ir tada vaikų klausiam, tai dabar kuris yra teisus, aš tai juk netyčia padariau. Tai tada, žodžiu, aš jo atsiprašiau, o jis manęs atsiprašė, supranti? Kad vaikai matytų, nes nu kadangi mūsų vaikai daug nekalba ir ypatingai pačioje pradžioje būna tie konfliktai kol jie nekalba, kad jie pamatytų, kad vis tiek, kad tu ir netyčia padarei, bet tai nėra sunku pasakyti atsiprašau ir paskui nu ar apsikabinti, tai viskas gerai, nes nu kaip pasakyti, taip atsitinka gyvenime.“ [TD8]</p>
	Diskusijos	<p>„<...>mes tada labai daug šnekame visi<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>diskutuojame visi kartu kokių priemonių galėtume imtis<...>“ [TD3]</p> <p>„<...>užsisuko diskusija. Reikia nebijoti atviros diskusijos.“ [TD6]</p> <p>„<...>labai daug vyksta gyvo diskutavimo, dalijimosi<...>“ [TD6]</p> <p>„Kur gali draugas pasakyti ne, o kur jis neturėtų pasakyti ne. Ir kai tokios diskusijos iškyla, mes sėdim ir diskutuojam visi kartu<...>“ [TD6]</p> <p>„Vieni labiau praktiški vaikai – jiems reikia patirti. Ir po to diskutuoti, suprasti kas įvyko.“ [TD6]</p>
	Refleksija	<p>„<...>klausiu kaip tau ta užduotis patiko<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>pavyzdžiui, <...> jie paskaito ir paskui mes sėdim ir kartu reflektuojam, sakau nu kaip tu galvoji kaip tu skaitai?<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jeigu tu mokeisi daugybės lentelę, turi kažkoks dalykas, paminėjimas būti, neišskiriant geriausių, bet kad mes žinotume, kaip man sekėsi ir kaip aš prisidėjau, kad kitam sektųsi. Tokie aptarimai, kurie vieni kitiems padeda, skatina vieni kitiems padėti.“ [TD2]</p>

		<p>„<...>jie pasakoja ką jie patyrė, ar jiems buvo įdomu ir kas neįdomu, kodėl mes kitąkart tokio projekto nedarysim. Ir tai yra visiškai gerai, jeigu jis niekam netiko, nepatiko ir mes tiesiog turim teisę supykti, kad tai buvo neįdomu.“ [TD2]</p> <p>„<...>Jų pasiekimus aptariam su tėvais, tai yra mokytojas, vaikas, tėvai<...>[TD2]</p> <p>„<...>kažkiek yra savirefleksijos, bet daugiausia viskas vyksta per pokalbius<...>“[TD5]</p> <p>„<...>jie paruošia pristatymą<...>tada turi pasakyti du gerus dalykus ir vieną tą, kur turėtų tobulėti<...>pirmiausia du gerus dalykus. <...> jie gebėtų analizuot savo draugo darbą ir tada jau savo darbą gali.“[TD5]</p> <p>„Labai daug sąmoningo kreipimosi į vaiko gebėjimą mąstyti, matyti, reflektuoti.“[TD6]</p> <p>„<...>klausti<...>ką jie sužinojo, ką jie išmoko, ką jie jaučia ir ką jie patyrė pamokoj. Tai yra labai svarbus<...>aspektas. <...>“[TD7]</p>
	Vertinimas	<p>„<...>jie vertina save dažnai patys<...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jie patys pavyzdžiui rašo raides ir aš liepiu išsirinkti gražiausią raidę <...> vieną didelę, kitą – mažą ir apibrėžti ją. Tiesiog vat patys save taip įsivertina.“ [TD1]</p> <p>„<...>vienąkart per mokslo metus daro daro jie didelę įsivertinimą<...>kur tėvai ateina. Jie tada patys vertina kaip skaito, rašo, kaip jie matematikoj. Vertina viską <...> ir savo socialinius įgūdžius“ [TD1]</p> <p>„<...>savęs įvertinimas būna <...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jų pasiekimai yra nevertinami.“[TD2]</p> <p>„<...>čia yra tas pasiekimų vertinimo pokalbis.“ [TD2]</p> <p>„<...>nėra vertinimo, vertinimas yra tik žodinis<...>“[TD5]</p> <p>„Savirefleksija yra, mokytojas įtraukia į savęs įvertinimą ir supratimą.“[TD7]</p>
Sunkumai, kuriuos patiria socialinius ir emocinius mokinių gebėjimus ugdantis dalyko mokytojas	Tėvų keliami sunkumai	<p>„<...>tėvai nebendradarbiauja kartu <...> tu vieną mokai, o tėvai kažką kitą moko, tada vat aš patiriu sunkumą <...> sunkiau man tą vaiką įdėti į vėžias <...>“ [TD1]</p> <p>„<...>jie bijo kažkokių matyt tėvų lūkesčių. Arba tėvai vis tiek į tą mokyklą žiūri tokią kaip į <...>prievartos mechanizmą<...>tokia vat įtampa<...>“[TD4]</p>
	Laiko neapibrėžtumas	<p>„<...>man reikia į tą valandėlę sutalpinti viską, bet aišku aš irgi visada pradėdu nuo to, kad vaikas turi gerai jaustis.<...> mes nieko nepadarysim, mes nieko neišmoksime, jeigu jis blogai jausis. <...> pirmas klausimas būna, jeigu vaikas nusiminęs, kas įvyko? Jeigu aš galiu padėti tuoj pat, aš tuoj pat ir padėdu. Mes sugaišim ten 5 – 10 minučių, bet aš galiu nueiti, pabelsti į duris, išsikviesti mokytoją ir mes čia ir dabar galim sutvarkyt tą reikalą. Dažniausiai tai būna komunikacijos klaida tiesiog.“[TD4]</p> <p>„<...>jeigu vaikas nelabai žino iš tikrųjų kiek laiko jis praleis šitoj šaly, tai vat būtent pas jį motyvacijos nėra.“[TD4]</p>
	Kalbos barjeras	<p>„<...>mes ne visada turim bendrą kalbą, kuria aš galiu susišnekėti<...>“[TD2]</p> <p>„<...>mes nuolatos tokiam virsme, kaitoje ir jie įpuola taip, ir mes turim pasipurtyti ir vaikai labai greit supranta, kad vieni kitiems turi padėti<...>“[TD2]</p>
	Skirtingi mokinių gebėjimai	<p>„<...>sunkiausia yra diferencijuoti<...>kiekvienas ateina su savais poreikiais ir su savais įgūdžiais ir negalima išskirti nei vieno. Visi ateina skirtingų lygmenų ir reikia priimti tokius, kokie jie yra.“[TD3]</p> <p>„<...>vaikai yra aktyvesni<...>“[TD7]</p> <p>„<...>mokytojas turi prisitaikyti prie vaiko poreikių<...>“[TD7]</p> <p>„<...>vaikai labai kai prie tų kompiuterių sėdi, jiems viskas turi būti čia ir dabar<...>“[TD8]</p>
	Pavyzdžio rodymas	<p>„<...>būti gera, geru pavyzdžiu <...>“ [TD1]</p>

Labiausiai pasitvirtinęs socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas mokytojo perspektyvos		<p>„<...> tiesiog būti geru pavyzdžiu, kaip rodyti pagarbą vienas kitam ir ir ugdyti.“ [TD1]</p> <p>„<...> aš ugdau dažniausiai supratimą, kas mes esam visi skirtingi ir reikalingi mums skirtingi dalykai <...> kad būtų tolerantiški vienas kito atžvilgiu ir tiesiog aš manau, kad gerus pavyzdžius rodydama aš tai darau iš karto<...>“ [TD1]</p> <p>„<...> tu tiesiog pati šokinėjai, spirgi ir bandai būti visose pusėse <...> kad tik uždegtum, kad jie galėtų padaryti. <...> jeigu aš rytą įdedu pakankamai energijos, tada jie jau ir patys energingesni.“ [TD2]</p> <p>„Pirmiausia mokytojas turi susitvarkyti galvą, tada elgtis atitinkamai ir tada viskas klasėje bus tvarkoj. Nes psichologinis mūsų pasiruošimas yra lygiai taip pat svarbus, kaip visi kiti.“ [TD6]</p>
	Grupinis darbas	<p>„<...> jie nuolatos yra persodinami neatsižvelgiant į jų norus, dėl to, kad visi pabūtų vienas su kitu. Mes saugom, kad jie turėtų galimybę padirbti, atrasti kas juos riša, ne tik kas skiria.“ [TD2]</p> <p>„<...> grupiniai darbai<...> projektiniai darbai, kurie užtrunka ne tik valandą, užtrunka net sakykime projektiniai darbai gan ilgai jie bendradarbiauja tarpusavyje ir po savaitę ir netgi po mėnesį<...>“ [TD3]</p>
	Abipusė pagarba	<p>„<...> pavyzdžiui, tie mokiniai, kurie galbūt neklauso, ar ne, <...> kai tu jiems sakai kažkokias konkrečias pastabas, kad tai nebūtų pasakoma, kai visi sėdi ir girdi <...> prieiti asmeniškai pasakyti į ausį ar dar kažką, toliau nuo klasės <...>“ [TD1]</p> <p>„<...> labai svarbu tavo emocinis palaikymas ir pamatymas kiekvieno mažmožio, priėjimas ir tam, kuris nesiseka pamatymas ir pasakymas, vat šitame tu esi geras.“ [TD2]</p> <p>„<...> bendras grįžtamasis ryšys kada šnekame ir būtent aptariame su kiekvienu, ne tik grupėse, bet ir individualiai.“ [TD3]</p> <p>„<...> lygiaverčio dialogo kūrimas. Jeigu mes kalbam vienu du, aš pasistengiu nusileisti <...> iki vaiko <...>“ [TD4]</p> <p>„<...> klasėje tu negali visko pasakyti, labai išsiderina ta pamoka, jeigu klasėje pradėsi problemas spręst“ [TD5]</p>
Socialinių ir emocinių mokinių gebėjimų ugdymas, kurį mokiniai priima geriausiai	Tinkamos mokymo priemonės	<p>„<...> kai mes žiūrime kokį filmą, kur susieta su kažkokia problematika, ar ne, kur noriu aš pereiti arba ko aš norėčiau iš jų <...>“ [TD1]</p> <p>„<...> viskas žaidimo forma. Kuo daugiau technologijų naudosis per pamoką, tuo labiau juos sudominsi.“ [TD3]</p> <p>„<...> istorijų skaitymas <...> tada aš jų klausinėju kas kaip, kodėl <...>“ [TD1]</p>
	Disciplina	<p>„<...> jie supranta, kaip jie patys turėtų elgtis kitur<...>“ [TD1]</p> <p>„<...> disciplina sakyčiau, taisyklės, jeigu ji yra ne nu neįkyri.“ [TD8]</p>
	Bendravimas	<p>„<...> tu turi įgyti mokinių pasitikėjimą visų pirma. Nes mokinys <...> jeigu jis pajaus kažkokią tai nelygybę <...> aš visą laiką irgi sakydavau savo mokiniams, kad aš esu žmogus, aš turiu irgi savo patinka nepatinka, aš negaliu šito išbraukti, bet aš labai stengiuosi<...> su visais elgtis absoliučiai vienodai, kadangi jūs mano mokiniai <...> aš esu pastebėjus, kad geriausiai darbas vyksta būtent <...> emociniam lygmeny tada, kai jie pasitiki ir jie tiki iš tikrųjų tiki ką tu sakai. Ir tada, kai tu jau įgyji tą pasitikėjimą, nu tada reiškia galima šnekėtis, bandyti kalbėtis<...>“ [TD4]</p> <p>„<...> labiausiai pasitvirtina tas dėmesys vaikui aišku ir dėmesio atkreipimas<...>“ [TD5]</p> <p>„Vieni labiau praktiški vaikai – jiems reikia patirti. Ir po to diskutuoti, suprasti kas įvyko. Kiti daug greičiau ir abstrakčiau viską suvokia ir sugeba pasimokyti iš stebėjimo. Vienareikšmiškai, jeigu vaikas gali patirti situaciją ir išmokyti iš jos išeiti arba rasti būdą, kaip iš jos išeiti“ [TD6]</p>