

. PAMATAI ĮTRAUKIAJAM UGDOMAJAM MENUI

Teresa Maria Sgaramella¹, Lea Ferrari², Aušra Lavickienė³, Monika Matonytė⁴

¹UNIPD (ITALIJA)

²UNIPD (ITALIJA)

³KJGAG (LIETUVA)

⁴KJGAG (LIETUVA)

*teresamaria.sgaramella@unipd.it, lea.ferrari@unipd.it, ausra.lavickiene@gruso.lt,
matonyte.monika@gmail.com*

1. ĮVADAS

Šiame skyriuje yra pateikiami įtraukiojo ugdomojo meno pagrindai. Principai, kuriais remsimės, yra įvairių disciplinų. Pirmiausia, pozityvi jaunimo raida (*angl.* positive youth development (PYD) apibūdina šios raidos psichologiją ir atkreipia dėmesį į pozityvų vystymąsi. Tai yra visi ištekliai ir požiūris, kuriais gali pasikliauti specialistai, pedagogai bei tėvai tam, kad palaikytų gerovę ir ateities kūrimą. Antrasis iš pagrindų kilo dėl edukacinės psichologijos ir universalaus dizaino mokymuisi (UDM) ir nurodo principus bei strategijas, kurias turėtume perimti, kad palaikytume mokymąsi ir visų dalyvavimą. Trečiasis, kaip parodė autoriai Lavickienė ir Matonytė, reiškia novatorišką patirtį, galinčią paremti bendravimą per menus. Nors terapija yra pagrindas, jis pateikia principus ir strategijas, kurias galima išversti ir panaudoti švietimo kontekste bei įtraukiojo ugdymo tikslams.

2. POZITYVI JAUNIMO RAIDA

Nors terminas „PYD“ buvo vartojamas įvairiai ir skirtinguose kontekstuose, keli modeliai turi tam tikrų panašumų. Tradicinis požiūris į vystymąsi ir susiję tyrimai daugelį metų buvo orientuoti į problemas, su kuriomis vaikai ir jaunuoliai gali susidurti augdami, pavyzdžiui, mokymosi sunkumus, asocialų elgesį, emocinius sutrikimus. Susidomėjimas teigiamais ištekliais ir stiprybėmis atsirado visai neseniai. Ši perspektyva, žinoma kaip pozityvi jaunimo raida, pristato palankesnę ir priimtinesnę jaunų žmonių viziją (Damon, 2004) ir jų raidą. Nors ir pripažįstama, kad yra nepalankių padėčių ir vystymosi iššūkių, galinčių įvairiais būdais paveikti vystymąsi, ji priešinasi vystymosi proceso suvokimui, daugiausia tam, kad įveiktų trūkumus ir riziką. PYD yra stiprybėmis pagrįstas metodas, dėl kurio jaunimas tobulėja atpažindamas ir tobulindamas įgūdžius, kompetencijas ir interesus, kurie padėtų jam išnaudoti visą savo potencialą. PYD taip pat pabrėžia, kad pats jaunimas vaidina aktyvų vaidmenį savo raidoje. Žvelgiant iš PYD perspektyvos, sveikatos standartas nėra tik „be problemų“ ar ne tik kompetentingas, bet ir pabrėžia, koku mastu jaunas žmogus patiria optimalų vystymąsi. Buvo sukurti keli PYD modeliai ir metodai. Čia aprašomas Lerner „5C“ ir „6C“ modelis.

2.1. Pagrindiniai Lernerio modelio elementai

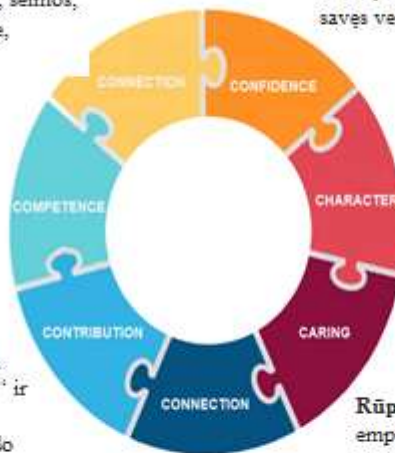
Remdamiesi „ekologine“ perspektyva, Lerner ir jo kolegos pasiūlė „5C“ (*angl.* competence, confidence, connection, character and caring/compassion.) kaip penkis svarbius PYD rodiklius, kurie reiškia kompetenciją (competence), pasitikėjimą savimi (confidence), ryšį (connection), charakterį (character) ir rūpestingumą/užuojautą (caring/compassion).

Kompetencija apima pažintines, socialines, akademinės ir profesines kompetencijas. Antroji C (confidence) reiškia asmens požiūrį į savo pasaulinę teigiamą vertę ir gebėjimus. Trečiasis C (connection) reiškia teigiamus individo santykius su kitais žmonėmis ir organizacijomis, pavyzdžiui, mainus tarp individo ir socialinės aplinkos. Ketvirtasis C (character) reiškia vidinius teisingo elgesio standartus ir pagarbą socialiniams bei kultūriniais reglamentams. Penktasis C (caring/compassion) reiškia gebėjimą užjausti ir atjausti kitus. Be to, pasak Lerner ir jo kolegų, šios penkios C padėtų suformuoti šeštąjį C, indėlį, aktyvų dalyvavimą (contribution), lyderystės įgūdžių ugdymą ir naudojimą. 1 paveiksle detaliau aprašyti komponentai.

Ryšys: teigiami ryšiai su žmonėmis ir institucijomis, kurie atsispindi dvikrypčiuose ir abipusiuose asmens ir bendraamžių, šeimos, mokyklos ir bendruomenės mainuose, priklausymo jausmas.

Kompetencija: gebėti pozityviai vertinti savo įgūdžius ir gebėjimus konkrečiose srityse, įskaitant socialines, akademinės, pažinimo ir pašaukimo sritis, ir gebėjimą efektyviai juos panaudoti.

Aktyvus dalyvavimas pasiekiamas, kai žmogus labiau suvokia penkis „C“ ir reiškia aktyvų dalyvavimą šeimos, mokyklos veikloje ir aktualiose, ugdo ir naudoja vadovavimo įgūdžius.



Pasitikėjimas: vidinis bendros teigiamos savivertės ir savęs veiksmingumo jausmas, bendras teigiamas savęs vertinimas, tapatybė ir ateities jausmas.

Charakteris, visuomenės ir teisingo elgesio standartų pripažinimas ir pagarba, suprasti, kas teisinga ir kas ne (moralės jausmas), atsakomybės už savo veiksmus jausmas, asmeninės vertybės ir principai, jausmingumas ir vientisumas.

Rūpestingumas ir užuojauta, užuojautos ir empatijos jausmas kitiems, tolerancija ir priėmimas – (rūpestis ir charakteris), reiškia bendrą socialinį ir emocinį funkcionavimą (Geldhof et al., 2014).

1 paveikslas: Lerner modelio komponentai (angl. Components of Lerner's model)

Nepaisant to, kad pagrindinių PYD konstrukcijų apibrėžimai skiriasi (Lerner ir kt., 2009), jie sutelkia dėmesį į jaunų žmonių teigiamų asmeninių kompetencijų, socialinių įgūdžių ir požiūrių ugdymą (t. y. vertybių vystymą) per stipresnius teigiamus santykius, socialinę paramą ir galimybes, kurios sustiprina vertybes ir padeda jaunimui klestėti savo aplinkoje.

Pagal PYD perspektyvą, kai yra suderintos individualios stiprybės ir „ekologinės“ vertybės, skatinančios sveiką vystymąsi, „5C“ ugdomas individo vystymosi metu. Be to, kai šios „5C“ išreiškiamos sinergija, asmenys labiau linkę sukurti naudingus kelius, kurie prisidės prie šeimos, bendruomenės ir pilietinės visuomenės augimo.

2.2. PYD ir paauglystė

Lerner, Phelps ir kolegų atlikti PYD tyrimai parodė, kad paaugliai, kuriems laikui bėgant pasireiškė aukštas PYD lygis, taip pat pasižymėjo netinkamu išoriniu ir vidiniu elgesiu; tie, kuriems sumažėjo PYD lygis, dažniau rodė gana neigiamą elgesį (Lerner ir kt., 2005; Phelps ir kt., 2007, 2009).

Be to, išilginiai duomenys parodė, kad tie, kurie padidino savo PYD lygį, iš pradžių pasižymėjo dideliu internalizacijos elgesiu, kuris laikui bėgant sumažėjo ir išlaikė žemą išorinio elgesio lygį. Be to, Schmid ir kolegų darbai (2011) rodo, kad požiūris į ateitį yra svarbus kuriant teigiamus rezultatus. Pavyzdžiui, viltinga ateitis yra stiprus aukštesnių PYD balų ir narystės palankiausiuose keliuose pranašas.

Šie rezultatai rodo, kad skatinant PYD reikia sutelkti dėmesį į jaunų žmonių stiprybių stiprinimą, patrauklių ir skatinančių kontekstų kūrimą ir galimybių sudarymą dviem kryptimis, teigiamai, asmens ir konteksto sąveikai (Lerner, Phelps, Forman ir Bowers, 2009; Snyder ir Flay, 2012). PYD intervencijos yra sėkmingos gerinant jaunų žmonių savikontrolę, tarpasmeninius įgūdžius, problemų sprendimą, bendraamžių ir suaugusiųjų santykių kokybę, įsipareigojimą mokytis bei akademinis pasiekimus (Catalano ir kt., 2002). Tada pabrėžiamas didelis įsitraukimo ir dalyvavimo potencialas.

3. UNIVERSALUS DIZAINAS MOKYMUISI (UDM)

Remiantis neurologijos mokslų padaryta pažanga ir naujomis įžvalgomis apie mokymosi skirtumų prigimtį, universalus dizainas mokymuisi (UDM) yra mokymo programų, įskaitant mokymo tikslus, metodus, medžiagą ir vertinimus, kūrimo metodas, kuris yra pakankamai lankstus, kad prisitaikytų prie besimokančiojo skirtumų

(Meyer & Rose, 1998, 2000, 2005; Rose & Meyer, 2002). Rose ir Meyer (2002) teigimu, UDM remiasi prielaida, kad „mokymosi kliūtys atsiranda sąveikaujant su mokymo programa, jos nėra būdingos tik besimokančiojo gebėjimui. Taigi, kai ugdymas nepasiseka, atsakomybę už adaptaciją turėtų prisiimti mokymo programa, o ne besimokantysis“ (p. 20).

Panašiai, kai mokymo programa yra sukurta taip, kad platus besimokančiųjų skaičius galėtų pasiekti mokymo programą ir tobulėti pagal programą: visi studentai, įskaitant tuos, kurie iš savęs neturi specialiųjų poreikių, turės naudos iš lankstesnės mokymosi aplinkos. UDM yra priemonė nustatyti ir pašalinti mokymo programos kliūtis, kuriant alternatyvas, atitinkančias daugelio studentų mokymosi poreikius. Tiksliau, UDM mokymo programai būdingas: 1. daugkartinis arba lankstus informacijos ir sąvokų atvaizdavimas („ką“ mokyti), 2. daugkartinės arba lanksčios išraiškos ir atlikimo galimybės („kaip“ mokyti) ir 3. daugkartiniai arba lankstūs būdai įtraukti besimokančiuosius į mokymo programą („kodėl“ mokyti; Rose ir Meyer, 2002).

3.1. Planavimas visiems besimokantiems: UDM prijungimas prie mokymo programos planavimo

Suplanuoti mokymo programą, kuri padėtų visiems besimokantiems, yra iššūkis, atsižvelgiant į vidurinės mokyklos klasių įvairovę ir įpareigojimą, kad visi besimokantys asmenys padarytų atitinkamą pažangą pagal bendrojo lavinimo programą. Reaguodamas į šį iššūkį, Taikomųjų specialiųjų technologijų centras (*angl.* Center for Applied Special Technology, CAST, 2004) sukūrė planavimą visiems besimokantiems (*angl.* planning for all learners (PAL) – mokymo programų kūrimo procesą, kuriame yra atsižvelgiama į šiuolaikinių klasių įvairovę. Nors PAL procesas gali būti taikomas įvairaus turinio srityse, šiame straipsnyje mes sutelkiame dėmesį į šių metodų taikymą, kad palaikytume vidurinių mokyklų mokinių žodynėlio ir skaitymo supratimo ugdymą.

CAST veikloje su vidurinių mokyklų mokytojais nustatėme, kad naudodami PAL procesą, kuriant mokymo programą, kuri vadovaujasi UDM principais ir remiasi moksliniais tyrimais pagrįstos skaitymo supratimo praktikos, veiksmingai mažina mokymosi kliūtis ir remiamasi visomis besimokančiųjų stiprybėmis. PAL procesas (žr. 1 pav.) suteikia mokytojams praktinių žingsnių, kuriuos galima panaudoti planuojant mokymo programas, gerinančias visų mokinių mokymosi rezultatus. Prieš pradėdant tikrąjį PAL procesą, surenkama PAL komanda. Komandose turėtų būti nuolatinio ir specialiojo ugdymo mokytojai bei kiti specialistai, kurie orientuojasi į mokymo pagrindą – mokymo programą. Vienas komandos narys yra paskirtas komandos pagalbininku ir yra atsakingas už reguliariai suplanuotų susitikimų organizavimą, turi susisiekti su kitais, kad galėtų atsakyti į klausimus, palaikyti PAL procesą ir nustatyti darbotvarkę. Viso PAL proceso metu kiekvienas komandos narys remiasi savo išsilavinimo patirtimi, kad sukurtų mokymo programą, užtikrinančią, kad visi besimokantieji įgytų žinių, įgūdžių ir turėtų entuziazmo mokytis. Bendradarbiavimas yra pagrindinė komandos narių sudedamoji dalis, kai visi sutelkia dėmesį į lanksčios mokymo programos, kuri padėtų visiems besimokantiems pasiekti nustatytų tikslų, kūrimą. Surinkus PAL komandą ir paskyrus pagalbininką, komanda oficialiai pradeda keturių etapų PAL procesą, pagrįstą UDM principais ir koncepcijomis (2000; Rose ir Meyer, Meyer ir Rose, 2002), patikrintomis profesinio tobulėjimo strategijomis, (Darling-Hammond, 1999; Guskey, 2002) ir veiksmingomis mokymo praktikomis. PAL procesui sustiprinti komanda gali naudotis internetiniais ištekliais ir šablonais, tačiau komandai susipažinus su keturių etapų procesu, gali būti, kad šių išteklių naudoti nebereikės.

1 žingsnis: Išsikelti tikslus

Svarbiausia PAL komandos pareiga yra išsikelti tikslus, kurie pasiūlytų tinkamų iššūkių visiems mokiniams. Nors tai gali atrodyti akivaizdu, komanda turi suprasti, ko visi mokiniai turėtų išmokti ir kokie tikslų aspektai turi išlikti pastovūs visiems mokiniams. Labai svarbu, kad priemonės tikslui pasiekti būtų atskirtos nuo paties tikslo. Išsikeldama tikslus, komanda (a) sukuria kontekstą, pateikdama bendrąją informaciją apie pamokos ar skyriaus turinį ir temą arba (b) suderina tikslus su vietiniu turiniu ir valstybės standartais, siekdama užtikrinti, kad visi mokiniai turėtų prieigą prie aukštos kokybės mokymo programų. UDM tikslus galima nustatyti internetu, kur pateikiama mokymo programa ir pradinis įrankis, padedantis pedagogams nustatyti aiškius tikslus (CAST, 2007a).

2 veiksmas: išanalizuokite dabartinę mokymo programos ir klasės padėtį

Planavimo visiems besimokantiems komanda renka pradinę informaciją apie šiuo metu naudojamus mokymo metodus, vertinimus ir medžiagą, taip pat supratimą apie mokinių įvairovę konkrečioje klasėje. Svarbu, kad kurdama pamokas komanda nesusitelktų į individualius mokinių apibūdinimus, o suprastų, kad kiekviena mokinių klasė yra įvairi. Be to, ši pradinė informacija yra būtina norint nustatyti esamas kliūtis, kurios trukdo visiems besimokantiems ugdymo programoje, dalyvauti, pasiekti ir tobulėti. Mokymo programos kliūčių nustatymas yra esminis planavimo esamiems studentams proceso elementas, nes komandos vaidmuo yra

sumažinti ir, jei įmanoma, pašalinti kliūtis mokymo programoje, siekiant užtikrinti, kad visi besimokantieji turėtų galimybę sėkmingai mokytis pagal bendrojo lavinimo programą.

Siekdama išanalizuoti esamą būklę, komanda:

- a) nustato šiuo metu naudojamus metodus, vertinimą ir medžiagą tikslams pasiekti, naudodama pamokos analizės šabloną (CAST, 2007b);
- b) kuria ir tobulina klasės profilį, remdamiesi įvairove klasėje, naudodami universalaus dizaino mokymosi klasės profilio kūrimo priemonę (CAST, 2007c);
- c) nustato esamas mokymo programoje esančias kliūtis, trukdančias pasiekti, dalyvauti ir tobulėti, naudojant mokymo programos kliūtis su vertinimo forma (CAST, 2007d).

3 veiksmas: taikykite universalaus dizaino mokymosi pamokas ar skyriaus vystymą

Planavimo besimokantiems studentams komanda, turinti aiškiai apibrėžtus mokymo programos tikslus ir suprantanti šiuo metu naudojamus metodus, vertinimus, medžiagas, klasės profilį ir galimas kliūtis mokymo programoje, taiko tris pagrindinius universalaus dizaino mokymosi principus pamokai ar padaliniiui kurti. Šiame planavimo besimokančių proceso etape komanda:

- a) nustato metodus, vertinimą ir medžiagą, atitinkančią universalaus dizaino mokymosi principus ir pamokos tikslus, atsižvelgia į klasės įvairovę ir pašalina galimas kliūtis, naudodama universalaus dizaino mokymosi sprendimų iešiklį kaip vadovą (CAST, 2007e);
- b) sudaro universalaus dizaino mokymosi pamoką arba vieneto planą, naudodami pamokų planavimo formą (CAST, 2007f);
- c) renka ir tvarko medžiagą, kuri palaiko universalaus dizaino mokymosi pamoką ruošiantis dėstyti pamoką.

4 veiksmas: mokykite universalaus dizaino mokymosi pamoką arba skyrių, norėdami užbaigti planavimo besimokantiems procesą.

Pamoką rekomenduojama vesti nuolatinio ir specialiojo ugdymo mokytojų komandai. Universalaus dizaino mokymosi pamoka planuojama siekiant sumažinti programos kliūtis, suvokti kiekvieno mokinio norą mokytis, pasikliauti veiksminga mokymo praktika ir tinkamai pritaikyti iššūkius kiekvienam besimokančiajam. Tokiu būdu pamoka įtrauks daugiau mokinių ir padės kiekvienam mokiniui daryti pažangą. Jei pamoka buvo sėkminga visiems mokiniams, komanda pradeda planavimo besimokantiems procesą kitoje pamokoje. Jei pamoką reikia peržiūrėti, komanda peržiūri procesą ir tobulina pamoką, kad sumažintų kliūtis ir kad ji būtų prieinama visiems besimokantiems. Svarbu pažymėti, kad nė viena pamoka netinka visiems mokiniams ir kad žodis „universalus“ frazėje „universalaus dizaino mokymasis“ nereiškia, kad vienodas mokymosi procesas tinka visiems.

3.2. Pagrindiniai metodai

3.2.1. Mokymosi priežastys („kodėl“ mokyti): įsitraukimo priemonių teikimas

Kadangi besimokantieji labai skiriasi būdais, kuriais jie gali būti įtraukiami arba motyvuoti mokytis, būtina numatyti keletą įsitraukimo variantų. Kai kuriuos mokinius gali patraukti naujovės, o kiti gali teikti pirmenybę nuspėjamai rutinai ir struktūrai. Užtikrinant kelias įsitraukimo priemones neurologiškai suaktyvinami emociniai tinklai, kurie gali pagerinti mokymosi rezultatus.

3.2.2. Mokymosi priežastys („ką“ mokyti): kelių vaizdavimo priemonių suteikimas

Įvairios vaizdavimo priemonės. Studentai gali skirtingai suvokti pateikiamą informaciją. Kai kurie besimokantieji gali turėti jutimo sutrikimų, pvz., aklumo ar kurtumo, kiti gali turėti mokymosi sutrikimų, pvz., disleksijos, kalbos ar kultūrinių skirtumų. Joks vaizdavimo būdas nėra optimalus tam tikros rūšies turiniui ir nėra idealios vaizdavimo priemonės, kuri tiktų visiems studentams ar visų tipų mokymuisi. Labai svarbu numatyti turinio vaizdavimo parinktis, nes tai neurologiškai suaktyvins atpažinimo tinklus ir padės plėsti mokymosi patirtį.

3.2.3. Mokymosi būdai („kaip“ mokyti): kelių veiksmų išraiškos priemonių suteikimas

Labiausiai tikėtina, kad skirtingi mokiniai klasėje skirsis tuo, kaip jie gali naršyti mokymosi aplinkoje ir patirti bei išreikšti tai, ką žino. Pavyzdžiui, kai kuriems asmenims gali būti sunku išreikšti save kalbant, pvz., asmeniui, turinčiam motorinės kalbos problemų, o kitiems gali būti sunku išreikšti rašytines mintis, pvz., asmeniui, turinčiam kalbos sutrikimų. Nėra tokios išraiškos priemonės, kuri būtų optimali visiems besimokantiems. Įvairių

veiksmų ir išraiškos galimybių suteikimas yra būtinas bei suaktyvins neurologinius strateginius tinklus, darančius teigiamą poveikį mokymuisi.

3.3. Principai praktikoje

Norėdamas nurodyti tris pagrindinius principus, CAST (2018a) paskelbė *universalus mokymosi gairių 2.2 versiją*. Toliau scheme pateikiamas vaizdinis gairių vaizdas ir kiekviena tema nagrinėjama pateikiant papildomą informaciją.

Įtraukimas: besimokantieji skiriasi tuo, kaip jie suvokia ir supranta jiems pateikiamą informaciją. Pavyzdžiui, turintiems jutimo sutrikimų, pvz., aklumo ar kurtumo, mokymosi sutrikimų, pvz., disleksija, kalbos ar kultūrinių skirtumų ir t. t. Šie asmenys gali reikalauti skirtingų būdų, kaip suprasti pateikiamą turinį. Kiti gali paprasčiausiai greičiau arba efektyviau suvokti informaciją vaizdinėmis ar garsinėmis priemonėmis, o ne spausdintu tekstu. Taip pat mokymasis ir mokymosi perkėlimas vyksta, kai naudojami keli atvaizdavimai, nes jie leidžia studentams užmegzti ryšius sąvokų viduje ir tarp jų. Trumpai tariant, **nėra vienos vaizdavimo priemonės, kuri būtų optimali visiems besimokantiems**, todėl galimybę pasirinkti suteikti yra būtina.

Pateikimas: poveikis yra esminis mokymosi elementas, o **besimokantieji labai skiriasi būdais, kuriais jie gali būti įtraukti arba motyvuoti mokytis**. Yra įvairių šaltinių, galinčių turėti įtakos individualiems poveikių skirtumams, įskaitant neurologiją, kultūrą, asmeninį aktualumą, subjektyvumą ir pagrindines žinias bei įvairius kitus veiksnius. Vieni besimokantys yra labai įsitraukę į spontaniškumą ir naujumą, o kiti šių aspektų atsiriboja, netgi išsigąsta, renkasi griežtą rutiną. Kai kurie besimokantieji gali norėti dirbti vieni, o kiti nori dirbti su bendraamžiais. Tiesą sakant, **nėra vienos įsitraukimo priemonės, kuri būtų optimali visiems besimokantiems visuose kontekstuose**. Būtina pateikti keletą įsitraukimo galimybių.

Veiksmas ir išraiška: besimokantieji skiriasi tuo, kaip jie gali naršyti mokymosi aplinkoje ir išreikšti tai, ką žino. Pavyzdžiui, asmenys, turintys didelių judėjimo sutrikimų, pvz., cerebrinis paralyžius, turintys strateginių ir organizacinių gebėjimų (vykdomosios funkcijos sutrikimai), turintys kalbos barjerų ir t.t., mokymosi užduotis supranta labai skirtingai. Kai kurie gali gerai išreikšti save rašytiniu tekstu, bet ne kalba, ir atvirkščiai. Taip pat reikėtų pripažinti, kad veiksmas ir išraiška reikalauja daug strategijos, praktikos ir organizavimo, o tai yra dar viena sritis, kurioje besimokantys gali skirtis. Iš tikrųjų, **nėra vienos veiksmo ir išraiškos priemonės, kuri būtų optimali visiems besimokantiems**, todėl būtina pateikti keletą veiksmo ir išraiškos pasirinkimų.

Universalus dizaino mokymosi gairės padėjo pedagogams visame pasaulyje kurti įtraukią ugdymo patirtį ir aplinką.

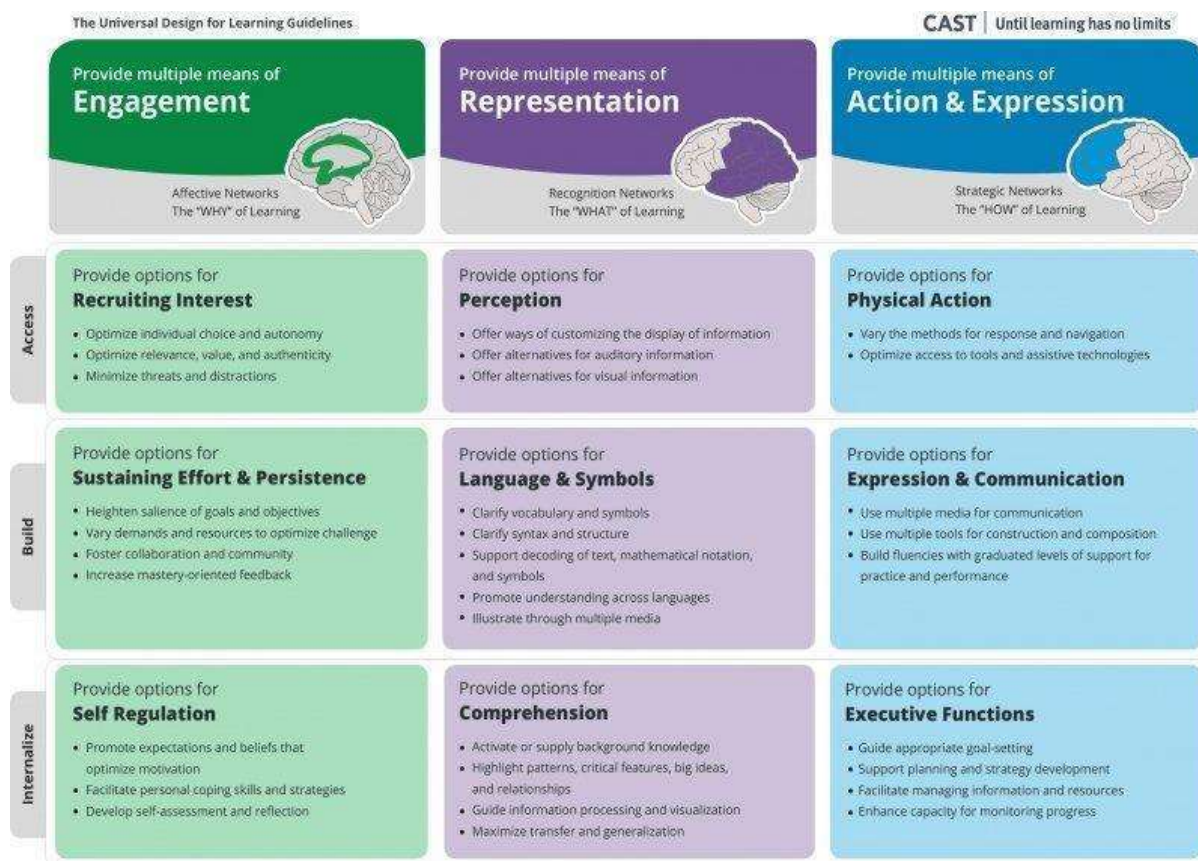
3.4. Universalus dizaino mokymosi gairių persvarstymas.

Universalus dizaino mokymosi įtraukimas į klases ir mokymo praktiką gali atrodyti kaip sudėtinga užduotis, ir taip yra, jei klasė vadovaujasi neaiškiai apibrėžtais tikslais ir yra dirbama tik įprastiniais mokymo metodais, aprūpinta tradicine medžiaga, pvz., vadovėliais ir pieštukais, ir nelanksčiomis demonstravimo galimybėmis, žiniomis ir supratimu, pvz., atsakymai raštu, rašiniai arba atsakymų variantai. Dėl šios priežasties universalus dizaino mokymosi sistema apima visą mokymo programą – tikslus, medžiagą, metodus ir vertinimus, kad ji būtų prieinamesnė ne tik fiziškai, bet ir intelektualiai bei emociškai (Hitchcock, Meyer, Rose ir Jackson, 2002; Jackson ir Harper, 2005). Būtina pabrėžti, kad konkrečioje programoje universalus dizaino mokymasis reikalauja:

1. Nustatyti tikslus, kurie kelia atitinkamus iššūkius visiems studentams, užtikrinant, kad ištekliai nėra tikslo dalis;
2. Naudoti metodus, kurie yra pakankamai lankstūs ir įvairūs, kad palaikytų ir mestų iššūkį visiems besimokantiems;
3. Naudoti lanksčią ir įvairią medžiagą, kurios apima skaitmenines laikmenas, tokias kaip suskaitmenintas tekstas, daugialypės terpės programinė įranga, vaizdo įrašymo įrenginiai, magnetofonai ir internetas;
4. Naudoti vertinimo metodus, kurie yra pakankamai lankstūs, kad būtų galima teikti nuolatinę, tikslią informaciją su nurodymais ir nustatyti studentų supratimą bei žinias (Rose & Meyer, 2002).

Literatūra apie universalus dizaino mokymąsi vis dar tobulinama. Empiriniai tyrimai daugiausia dėmesio skyrė raštingumo programoms (Dalton, Pisha, Eagleton, Coyne ir Deysher, 2002; Proctor, Dalton ir Grisham, spaudoje). Tokie tyrimai parodė teigiamus rezultatus sunkiai besiverčiantiems skaitytojams, kurie naudojo šį mokymosi metodą. Be to, universalus dizaino mokymosi principai ir praktika yra pagrįsti daugybe mokslinių tyrimų, patvirtintų švietimo metodų, su kuriais mokytojai jau gali būti susipažinę. Jame remiamasi ir išplečiami

diferencijuoto mokymo aspektai (Tomlinson, 1999), kuriuos mokytojai naudoja individualizuodami studentų sėkmės kriterijus, mokymo metodus ir mokinio išraiškos priemones bei stebėdami mokinių pažangą. 3 paveiksle apibendrinti modelyje siūlomi elementai.



3 pav. CAST (2018a). *Universaliojo mokymosi gairių versija 2.2.* Wakefield, MA

Universalaus dizaino mokymasis pabrėžia mokytojus kaip trenerius arba vadovus (O'Donnell, 1998), mokymąsi kaip procesą (Graves, Cooke ir Laberge, 1983) ir mokymąsi bendradarbiaujant (Johnson ir Johnson, 1986; Wood, Algozzine ir Avett, 1993).

Manoma, kad UDM principai turi būti naudojami lanksčiu ir dinamišku būdu, padedant kiekvienam besimokančiajam taikyti atitinkamas strategijas, kad jie galėtų rasti savo kelią ir kartu kurti savo mokymąsi. Tačiau UDM metodo naudojimas nereiškia, kad individualūs pritaikymai ir pedagoginė diferenciacija nebus reikalingi arba priimtini, kad būtų galima geriau patenkinti skirtingus įvairių besimokančiųjų poreikius. Kitame skyriuje bus nagrinėjama kaip UDM gairės yra lankstus būdas įgyvendinti principus, kurie padės pasiekti universalesnę mokymosi patirtį. Taikydami šiuos metodus, mokytojai remia mokymąsi, o ne perteikia žinias, o mokiniai kuria žinias, o ne pasyviai jas gauna.

UDM reprezentuoja pokytį to, kaip pedagogai žiūri į besimokančiųjų skirtumus. Jame pabrėžiama, kad reikia mokymo programos, kuri galėtų prisitaikyti prie studentų poreikių, o ne reikalauti, kad besimokantieji prisitaikytų prie nelanksčios mokymo programos (Meyer ir Rose, 2005).

3.5. UDM vidurinės mokyklos kontekste: *planavimas visiems besimokantiesiems*

Neseniai buvo pasiūlyta įdomi kokybinė priemonė, kuri gali būti naudinga InCrea+ projektui tikrinant UDM principų naudojimą kuriant veiklas. Sąrašė yra šie elementai:

- *Ar nustatėte aiškius tikslus, kurie atskyrė priemones nuo tikslo?*
- *Ar pašalinote metodų, medžiagų ir vertinimų kliūtis?*
- *Ar suplanavote savo pamoką galvodami apie įvairias koncepcijų ir naujų idėjų pateikimo priemones?*
- *Ar suplanavote savo pamoką galvodami apie kelis būdus, kaip išreikšti ir palaikyti mokinių supratimą?*
- *Ar suplanavote savo pamoką galvodami apie kelis būdus, kaip įtraukti mokinius?*

Į mokymo programų planavimą įtraukdami tris UDM principus, mokytojai padidina savo gebėjimus pritaikyti savo mokymo programas (tikslus, metodus, medžiagą ir vertinimą), kad jos atitiktų įvairių besimokančiųjų savo klasėse poreikius. Panašiai, siekiant padėti mokiniams suprasti turinį, mokytojams rekomenduojama aiškiai mokyti ir taikyti veiksmingas supratimo strategijas turinio mokymo kontekste, o mokymo metodus naudoti vadovautis UDL principais.

4. MOKOMOJI DAILĖS TERAPIJA

Pagrindinio ugdymo tikslo nukreipimas į vaiko asmenybės raidą reiškia ugdymo pobūdžio pasikeitimą: švietimas turi būti pakeistas iš asmens išsilavinimo į kultūrinį vystymąsi, pasaulio įvaizdį ir žmonių formavimąsi jame (Cahn, 2009). Kultūra sieja asmenybės socialinius ir genetinius bruožus, dėl kurių asmuo tampa civilizotos visuomenės nariu. Švietimas suprantamas kaip kultūrinis reiškiny, kuris yra procesas, apibrėžiamas kaip kelias į save, kurio pasekmėje žmogus suvokia savo gyvenimo tikslą.

Menas kaip seniausio žmogaus kūrybinė, emocinė, jausmų ir sąvokų saviraiška reiškia suvokiamos ir nesuvokiamos žmogaus vidinės ir išorinės tikrovės atsiskleidimą. Šiuo atžvilgiu menas tampa tobula vieta psichoterapijos tikslams įgyvendinti. Nors gydomieji uždaviniai jai nėra svetimi, bet egzistuoja daug pavyzdžių, kai dailės terapija taikoma greičiau kaip psichinės harmonizacijos priemonė arba žmogaus ugdymui (švietime) kaip socialinių konfliktų sprendimo kelias ar kitais tikslais (Dapkute, 2003, p. 8).

4.1. Dailės terapijos apibrėžimai

Dailės terapija leidžia sukurti saugesnį kontaktą, padeda įveikti gynybines ribas ir ištaisyti pasipriešinimo mechanizmus. Dailės terapija tampa vienu iš terapijos instrumentų, leidžiančių išreikšti save ir savo išgyvenimus, juos perteikti ir išgirsti iš kitų ne tik tiesiogiai, bet ir netiesiogiai meninės ir simbolinės metaforos forma. Dailės terapija remiasi supratimu, kad kūrybiniai darbai gali padėti mums suprasti, kas mes esame, išreikšti savo mintis ir emocijas, kurių neįmanoma išreikšti žodžiais. Tai ne tik suteikia mums didelį malonumą ir estetinį pasitenkinimą, bet ir skatina savęs pažinimą, ugdo asmenybes. Ugdo jautrumą ir, svarbiausia, gydo mūsų kūną ir sielą.

Pagal meno raiškos tipus yra įvairių meno terapijos šakų (arba šeimų):

- Dailės terapija (psichoterapija naudojant vizualinį ir plastinį meną).
- Dramos terapija (psichoterapija naudojant dramos ir vaidmenų žaidimus).
- Muzikos terapija (psichoterapija naudojant muziką).
- Šokio terapija (psichoterapija naudojant šokį ir judėjimą).
- Biblioterapija (psichoterapija naudojant poeziją).
- Pasakų terapija (psichoterapija naudojant pasakas).
- Žaidimų terapija (psichoterapija naudojant įvairias žaidimų formas).
- Judėjimo (ar kūno) terapija.

Terminas „meno terapija“ pirmą kartą buvo panaudotas apie 1940 m. Anglijoje Adrian Hill ir Irene Champernowne. Menininkas ir psichoterapeutas turėjo galimybę iš pirmų lūpų pajusti meno naudą jų gerovei ir sukūrė išraišką, kuri vis dar naudojama ir tiriama šiandien.

Dailės terapijos patirtį labai gerai nurodė psichoanalizės pradininkas Sigmund Freud. Tačiau jis niekada nenaudojo tokio tipo terapijos savo praktiniame darbe. Iš tiesų, S. Freud pareiškė, kad gilus, nesąmoningas protas ir emocijos dažnai išreiškiami ne žodžiais, o vaizdais ir simboliais. Jung buvo pirmasis asmuo, praktikavęs meno terapiją. Tačiau tik 1980-aisiais Didžiojoje Britanijoje ir JAV buvo suformuota meno terapeuto profesija. Šiandien meno terapeutai yra apmokomi daugelyje universitetų visame pasaulyje.

Meno raiška yra pripažinta privaloma asmenims, turintiems intelekto sutrikimų. Tai yra augimo ir vystymosi sąlyga, pagrindinė mąstymo forma, taip pat kūrybiškumo ugdymo ir sutrikusios funkcijos kompensavimo pagrindas. Meninis išprusimas (nors ir minimalus), kaip sudėtinė visapusiško ugdymo dalis, padės ugdytiniui sėkmingiau integruotis į visuomenę (Tamuliene, 2002; Ambrukaitis ir Stilienė, 2002, p.129). Menas pasirodė esanti pati universaliausia kalba, kai žmonės jausmais suvokia vieni kitus, o meninė kūryba, skatindama žmogaus saviraišką, ne tik ugdo asmenybę, bet ir padeda jai integruotis ir adaptuotis visuomenėje, lavina tarpusavio bendravimo įgūdžius, praturtina savo ir kito gyvenimą dvasinėmis vertybėmis. Ir jei žmogaus negalia yra sutrikęs intelektas, tai jo galia – jausmai – yra ne tik nesutrikę, bet ir ypatingai ryškūs, akivaizdūs (I. Papečkytė 1998, p. 38). Tik žmonių sąveika ir bendradarbiavimas atskleidžia tikrąją meno socialinę prasmę. Neįgaliųjų, gabiųjų ir padedančiųjų asmenų bendradarbiavimas gali sukurti savitą, meninę prasmę netikėtai kokybišką, neordinarų bei įtaigų rezultatą (Sinkunienė, 2003, p.7).

Dailės procesas – kūrybinis procesas. Tai prigimtinis sugebėjimas; kiekvienas gali piešti – vizualiniu būdu išreikšti save. Procesas gali būti taikomas gydyti ar padėti kitiems žmonėms. Žmogus fiziškai ir aktyviai įsitraukia į jį (Dapkute, 2003, p.7). Kūrybinis procesas, kuriam sudaromos galimybės meno terapijos metu, gali atgaivinti prigimtinių žmogaus poreikį – nuolatinį siekį aktualizuoti ir išsireikšti save, kaip unikalų, sąveikaujantį su aplinką, besikeičiantį, atsinaujantį individą (V. Grigaliūnaitė – Plerpienė, 2012, p. 128).

4.2. Dailės terapija ir švietimas

Lebedevos meno terapijos apibrėžimas, meninės veiklos ir kūrybiškumo naudojimas dirbant su žmonėmis, turinčiais sveikatos problemų, sukūrė vadinamąją socialinio meno terapiją, o kitas - medicininę ar psichoterapinę meno terapiją. Ji taip pat priduria, kad šiais laikais vaiko psichoterapijoje ir specialiaame (taisomajame) ugdyme plačiai naudojamos įvairios meno terapijos formos. Pedagoginė dailės terapija pamažu yra atskiriama nuo kitų (Lebedeva, 2013, p. 6). Tai pabrėžia sveiką asmens potencialą. Pagrindiniai tikslai – žmogaus vystymasis ir socializacija (Kriukeliene, 2009, p. 63).

Kaip pabrėžiama dailės rekomendacijose skirtose pedagogams, ugdantiems vidutiniškai, žymiai ir labai žymiai sutrikusio intelekto vaikus, „Veiklos metu mokiniai skatinami domėtis piešimo procesu, išreikšti savo jausmus ir mintis kūryba, raginami naudotis IKT, domėtis meninės raiškos galimybėmis, ieškoti naujų kūrybos būdų ir juos palankiai vertinti, pastebėti estetinius reiškinius artimiausioje aplinkoje, domėtis kūrybine savo ir draugų veikla“ (Dailės rekomendacijos skirtos pedagogams, ugdantiems vidutiniškai, žymiai ir labai žymiai sutrikusio intelekto vaikus, 2009, p. 72)

Pedagoginė dailės terapijos kryptis (ne dailės pedagogika!) yra neklinikinė, ji skirta potencialiai sveikai asmenybei. Svarbiausi tampa tobulėjimo, ugdymo, socializacijos uždaviniai. Dailės terapija pedagogikos moksle suprantama kaip rūpestis asmens, grupės, kolektyvo emocine savijauta ir psichine sveikata, naudojant meninės veiklos priemones (L. Lebedeva, 2013, p. 11) Dubowsky išskiria tris svarbiausias dailės terapijos taisykles. Pirma – konfidencialumas, dailės terapeutas turi užtikrinti klientus, kad jų asmeniniai dalykai liks konfidencialūs, tad konfidencialumas būtinas kuriant saugią terapinę aplinką. Antra – erdvė, klientas savo problemas atskleidžia lengviau, kai dirbama tinkamai įrengtoje aplinkoje, ramioje, erdvoje ir izoliuotoje nuo išorės garsų. Trečia – laiko paskirstymas, terapinė erdvė priklauso ir nuo tinkamo laiko paskirstymo (Kucinskienė, 2006, p. 39). Meno terapijos metu sukurti kūriniai sudaro palankias sąlygas kompleksų turinio išsiveržimui į sąmonę, juos lydinčių neigiamų emocijų išgyvenimams ir jų refleksijai (Grigaliūnaite - Plerpiene, 2012, p. 128).

V. Karkou (2010) teigimu, „meno terapeutai, dirbantys švietime paprastai sutinka, kad svarbu įtraukti meno terapiją į mokyklas (pvz. Bush (1997); Dalley (1987); Fehlner (1994); Goodall (1991); Grossman (1990); Harvey (1989); Hautala (2005); Henley (1997); Malchiodi (1997); Moriya (2000); Moser (2005); Malonus - Metcalf ir Rosal (1997); Welsby (1998); Wengrower (2001) (V.Karkou, 2010, p.149). Moksliškai kalbant, dailės terapija švietime – tai sisteminė inovacija, kuriai būdinga: 1) teorinių ir praktinių idėjų, naujų metodikų kompleksas; 2) ryšių su socialiniais, psichologiniais ir pedagoginiais reiškiniais įvairovė; 3) tam tikras atsiskyrimas (savarankiškumas, išskirtinumas) nuo kitų pedagogikos sričių (mokymo, valdymo procesų ir kt.); 4) gebėjimas integruotis, transformuotis (Lebedeva, 2013, p. 11). Dailės Dailės terapijos darbo metu dažnai naudojama muzika, judesys ir šokis, istorijų kūrimas, drama. Tokias formas, kai vienu metu naudojami skirtingi kūrybinės saviraiškos būdai, priimta vadinti multimedijinėmis. Kartais jų integratyvumas pabrėžiamas sudėtingais žodžių deriniais: dailės ir dramos terapija, dailės ir šokio terapija ir kt. (Lebedeva, 2013, p. 55).

4.2.1. Šokio judesio terapija

Žmonės turi įgimtą gebėjimą bendrauti ir reikšti mintis bei jausmus fiziniais judesiais ir kūno kalba. Šokiai būdingi visoms praeities ir dabarties gentims ir rasėms. Per šokį maži vaikai gali reikštis nevaržomai ir be žodinio bendravimo (Russell, 2005).

Šokio-judesio terapija (ŠJT) arba šokio terapija, pasak Amerikos šokio terapijos asociacijos, yra psichoterapinis judesio ir šokio naudojimas emocijinėms, kognityvinėms, socialinėms, elgesio ir fizinėms sąlygoms. ŠJT yra ekspresyvosios terapijos forma, kai judesys ir emocijos yra tiesiogiai susijusios. Nuo pat savo atsiradimo šeštajame dešimtmetyje ŠJT populiarėjo ir vystėsi. Tačiau terapijos principai išliko tie patys. Įprastą ŠJT seansą sudaro keturi pagrindiniai etapai: pasiruošimas, inkubacija, nušvitimas ir tikrinimas. Šokio-judesio terapija praktikuojama tokiose vietose kaip psichikos sveikatos reabilitacijos centrai, medicinos ir ugdymo įstaigos, slaugos namai, dienos priežiūros įstaigos ir kitose sveikatos stiprinimo programose. Specializuotas ŠJT gydymas gali padėti gydyti daugelį ligų ir negalių tipų. Kaip teigia Cruz (2004), šokio/judesio terapijoje judėjimas yra „sudėtingas, individualus ir išraiškingas bendravimas, todėl konkrečių judesių paskyrimas sutrikdytų individualios raiškos vertinimo procesą“. Kai kuriuose tyrimuose šokio-judesio terapija yra kritikuojama. Strassel (2011) teigia, kad dauguma tyrimų nustatė gydomąją šokio terapijos naudą, tačiau šie rezultatai yra pagrįsti prastos kokybės įrodymais. Šokių terapija turėtų būti laikoma potencialiai svarbia papildoma terapija esant įvairioms ligoms, kurioms nepakanka įprastinio gydymo. Norint nustatyti tikrąją šokio terapijos vertę, labai rekomenduojami gerai atlikti atsitiktinių imčių kontroliuojamieji (angl. randomized controlled trial, RCT) ir stebėjimo tyrimai.

Kiti žinomi šokio-judesio terapijos pavadinimai yra judesio psichoterapija ir šokio terapija (Strassel, 2011). Šokio terapija apima įvairias judesio terapijos rūšis, todėl turime naudoti tą, kuri labiausiai tinka kiekvienu atveju. Lavinamoji judesio terapija gali būti naudinga įvairaus amžiaus žmonėms, taip pat gali padėti žmonėms atsigausti po insulto ir smegenų traumų, net ir kraštutiniais atvejais, pavyzdžiui, vaikams, turintiems specialiųjų poreikių.

Muzikos ir šokio-judesio terapija gali palengvinti asmens su cerebriniu paralyžiumi kasdienybę. Abi terapijos papildo viena kitą ir gali duoti daug naudos, pavyzdžiui, gali lavinti motorinius gebėjimus, ugdyti ritmo pojūtį, kognityvinius įgūdžius, didesnę pasitikėjimą savimi, geresnę mokymąsi mokykloje, be to, gali ugdyti emocijų išreiškimą ir bendravimą. Negalią turinčių vaikų specializuotos pedagogikos tyrimai rodo, kad yra teorinis muzikinio ir šokio judesio nežodinio bendravimo ir praktinio „muzikinio ir šokio judesio komunikacijos proceso programos“ plėtojimo pagrindas. Tyrimo rezultatai atskleidžia naujas bendravimo galimybes vaikų vystymuisi ir meninei raiškai.

Šių veiksmų efektyvumas priklauso ne tik nuo vaiko, bet ir nuo asmens, kuris tai atlieka. Kaip teigė Veronica Sherborne: „Geras judesių mokymas grindžiamas jautriu ir reaguojančiu mokytojo požiūriu. Suaugęs žmogus turi mokėti numatyti vaiko iniciatyvas, reakcijas, emocines išraiškas. Tai darydamas jis sukuria atmosferą, kurioje vaikas jaučia saugumą, pripažinimą, įvertinimą ir sėkmę (Sherborne, 1979, 1990)“.

4.2.2. Muzikos terapija

Muzika ir medicina buvo siejamos nuo pat Vakarų medicinos praktikos pradžios (Pratt, 1985). Senovės gydytojai, tokie kaip Hipokratas ir Galenas, tvirtai palaikė idėją gydyti visą žmogų, o ne atskirus simptomus. Muzika minima gydytojų įrašuose ir užrašuose XVIII–XIX a. Muzikos terapija kaip terminas, vartojamas šiandien, išsivystė Antrojo pasaulinio karo metais. Muzikinis gydymas yra terminas, apimantis muzikos terapijos ir muzikos medicinos sritis. Muzikos terapeutas oficialiai laikomas profesija nuo šeštojo dešimtmečio.

Muzikos terapeutas yra nusistovėjusi sveikatos profesija, kurioje muzika naudojama terapiniuose santykiuose, siekiant patenkinti fizinius, emocinius, kognityvinius ir socialinius asmenų poreikius. Įvertinęs kiekvieno kliento stipriąsias puses ir poreikius, kvalifikuotas muzikos terapeutas suteikia nurodytą gydymą, įskaitant muzikos kūrimą, dainavimą, judėjimą su muzika ir (arba) jos klausymą. Muzikiniu įsitraukimu į terapiniame kontekste stiprinami klientų gebėjimai ir perkeliama į kitas jų gyvenimo sritis. Muzikos terapija taip pat suteikia bendravimo galimybių, kurios gali būti naudingos asmenims, turintiems sunkumų išreikšti save žodžiais. Muzikos terapijos tyrimai patvirtina jos veiksmingumą daugelyje sričių, tokių kaip: bendroji fizinė reabilitacija ir judėjimo palengvinimas, žmonių motyvacijos užsiimti gydymu didinimas, emocijinės paramos klientams ir jų šeimoms teikimas, jausmų išreiškimo išeitis.

Muzikos terapijos veiksmingumas buvo tiriamas su asmenimis, turinčiais įvairių negalių, įskaitant: autizmą (Wager, 2000), demenciją (Korb, 1997), ūminį smegenų sužalojimą (Nayak ir kt., 2000), Parkinsono ligą (Pacchetti ir kt., 2000), Alzheimerio ligą (Aldridge, 1998), prieraišumo sutrikimą (Brotons ir Pickett-Cooper, 1996; Burkhardt-Mramor, 1996), lėtinę šizofreniją (Zhang ir Cuie, 1997), depresiją (Suzuki, 1998). ir išsėtinę

sklerozę (Davis, 1998). Cerebrinis paralyžius (CP) yra negalia, apie kurią dar nebuvo pranešta muzikos terapijos vertinimo literatūroje.

Kai kuriuose tyimuose (žr. Nasuruddin, 2010), muzikos (gamelano) ir judesio, kaip neinvazinės terapijos, naudojimas vertinant ir gerinant vaikų, sergančių CP, motorines funkcijas, parodė teigiamus klinikinius ir empirinius rezultatus. Be to, Krakouer (2001) ir kolegos atliko muzikos terapijos veiksmingumo tyrimus keičiant žmonių, sergančių CP, elgesį. Buvo trys skirtingi pasirinkimai, kuriuos būtų galima įvertinti kaip reikšmingus. Viename iš jų buvo pristatytos veiklos, kuriose vaikas, turintis CP, buvo skatinamas reaguoti ir dalyvauti balsu arba rankų judesiais (plojimas ir pan.). Terapeutas nustodavo groti gitara tam tikru metu ir pereidavo į etapą, kurį sudarė vokalinis skandavimas ir dainavimas. Rezultatai patvirtina muzikos terapijos veiksmingumą sukeldami reikšmingus specifinius didelių specialiųjų poreikių turinčių asmenų, tokių kaip CP, elgesio pokyčius.

4.2.3. Tapyba ant šilko

Paveikslas ant šilko „Tylos šnabždesys ant šilko“. Šilkas yra subtili gamtos dovanota medžiaga. Dažymo technologijos specifika formuoja susikaupimą ir dėmesingumą. Pats šilko gavimo procesas verčia teigiamai žiūrėti į gamtos išteklius. Šilko gamybos technologinio proceso supratimas ugdo pagarbą gamtai. Gydomoji tyla, kur gimsta kelionė į save, taip galima apibūdinti tapybos ant natūralaus šilko procesą, kuriame nėra pasipriešinimo, teptukas, dažai ir šilkas (šilkas sugeria dažus, paima ir paskirsto) - tai visiškai tylus terapinis procesas. Batikos rūšys:

1. Šaltoji batika (šia technika sukuriamas dizainas ant audinio gabalo, pilant ištirpintą vaško–parafino mišinį ir dažant šaltais dažais);
2. Karštoji batika (dekoras ant audinio gabalo kuriamas jį tinkamai sulanksčius, paliekant vietas, kurias reikia palikti nedažytas, ir dažant karštais dažais);
3. Tapyba ant šilko. Batika yra senovinis audinių dažymo būdas, atsiradęs Indijoje beveik prieš 2000 metų.

Šilkas, jo savybės ir panaudojimas dailės terapijos ugdyje. Šilkas yra natūralus, elastingas baltyminis pluoštas, pagamintas iš įvairių šilkaverpių rūšių kokonų siūlų. Šilką gamina ir iš kai kurių vorų rūšių specialaus skysčio. Šilkas buvo aptiktas Kinijoje V amžiuje prieš Kristų. Saulėtą vasaros rytą Kinijos imperatorienė Si Ling Chi ant šilkmedžio šakos pastebėjo kirmėlę, kuri buvo susisukusi į ilgą žėrintį siūlą. Tą pačią dieną imperatorienė įsakė savo tarnams iš šio siūlo išausti audinį, nežinodama, kad jos tarnai sukurs šimtmečius branginamą šilko kultūrą. Jamato laikotarpiu (300–593 m. po Kr.) šilkas į Japoniją atkeliavo iš Kinijos, tuo metu buvo kuriami šilko paveiksai ir išskirtiniai kimono.

Šilke yra vertingų aminorūgščių, kurios sukuria gaivinantį efektą galvos plaukams ir odai. Šilke esanti medžiaga sericinas, dar žinomas kaip šilko klijai, turi gydomąjį poveikį sudirgusiai ir linkusiai į alergiją odai. Taip pat šilkas yra mikroorganizmams atsparus audinys, todėl labai higieniškas. Ne veltui sakoma, kad vilkinti šilkinius drabužius visada jaučiamasi gerai: šiltą dieną vėsu, vėsią – šilta. Šilkas yra labai tvirtas audinys. Sakoma, kad jis stipresnis už tokio pat storio plieno giją.

Šilko dekoravimo būdai: dažymas, marginimas, atspausdinimas, natūralių augalų ir augalų nuovirų naudojimas; guta technika, laisvasis liejimas, druskos technika, aerografija arba purškimas.

Šilko tapybos procesas. Šilko tapyba yra labai plastinė technika. Galite lieti dažus kaip akvarelę arba leisti spalvai laisvai tekėti audinyje, galite valdyti liejimo procesą, stabdant dažų tekėjimą specialiais kontūrais. Tapyba ant šilko yra tyli tapyba, nes teptuko potėpiai ant natūralaus šilko yra be garso ir veikia kaip terapinė priemonė. Tapyba ant šilko atpalaiduoja, tačiau reikalauja susikaupimo, tikslumo ir atsakomybės. Užsiėmimų metu pastebėjau, kad tapyba ant šilko veikia kaip terapinė priemonė, sulaukiau tokių pastebėjimų, kad dažų sklaidymas ant natūralaus šilko labai ramina ir atpalaiduoja (Brazauskaitė ir Jankauskienė, 2011). Šilko tapyba gali padėti žmonėms iš naujo atrasti gyvenimo džiaugsmą, nuraminti emocijas ir sielą, atgauti jėgas ir vidinę pusiausvyrą. Rezultatai visada įspūdingi ir galimybė išreikšti save suteikia žmogui daugiau teigiamų emocijų – jis jaučiasi laimingesnis ir labiau pasitiki savimi. Kai šilko tapyba naudojama kaip terapinė priemonė, procesas skirstomas į dalis:

1. Šilko kilmės ir gavybos istorija, galimybės tausoti aplinką aptarimas.
2. Technikos, įrankių ir instrumentų, saugaus darbo taisyklių žinojimas, tapybos technikų pristatymas, temų pasirinkimas.

Dailės terapijos užsiėmimai turi temas, pagal kurias parenkama užduotis ir tada grupėje arba individualiai analizuojamas kūrimo procesas ir baigiamasis darbas. Kūrinio analizė – svarbiausia dailės terapijos užsiėmimo dalis, įprasminanti visas anksčiau buvusias veiklas.

4.2.4. Pasakų terapija

Pasakų skaitymo terapija derinama su kūrybinėmis meninės raiškos formomis ir jų integravimu, pvz., pasakos turinio rašymas, personažų kūrimas spalvine, erdvine ar grafine raiška, muzikos klausymasis, siužeto kūrimas, personažų kūrimas judesyje, etiudų kūrimas. Šis metodas buvo pritaikytas 2003 m., Leveno (Belgija) teatro mokykloje „Jona“ vykusiame tarptautiniame projekte, dalyvaujant 2003–2015 m. tarptautiniame projekte (Collège Daniel Argote).

Meno ir literatūros integracija „Gyvenu pasakoje“, paremta menine saviraiškos forma bei teatro, judesio meno forma, skirstoma į dalis:

1. *Renkantis pasaką*, galima analizuoti pasakoje vienaip ar kitaip susiklosčiusias aplinkybes, fantazuoti, kas būtų buvę, jei herojus būtų pasielgęs išmintingiau ir tyrinėti būdus, kaip jis gali išspręsti problemas, su kuriomis susiduria. Veikėjai gali būti tikri žmonės (aš, draugai ir pan.), paverčiami pasakų personažais.

2. *Siužetas*. Iš pradžių reikia pagalvoti, koks istorijos tikslas ir ką norima perteikti klausytojui. Žinoma, istorijos pagrindas bus probleminė situacija. Problema gali būti vaizduojama tiesiogiai arba metaforiškai. Kai pasakojime kalbame apie vaiko bėdas, vaikas tarsi žiūri į savo situaciją iš šalies, ir tai yra labai naudinga. Pavyzdžiui, pasakos droviam vaikui. Natūralu, kad tokiam vaikui praverstų pasakojimai apie drąsą su pasiūlymais, kaip tos drąsos įgyti. Yra daugybė pasakų apie drąsius riterius bei princus ir jų patirtus nuotykius. Jūs pasirinktą įprastinę pasaką galėtumėte papildyti pastabomis, kad pagrindinis herojus bijojo drakono ar žygio į tolimą karalystę (kas sakė, kad princai nebijo?). Jis pusę nakties svarstė: „Baisu, juk man gali nepasisiekti“, tačiau vis dėlto sukaupė drąsą ir išsiruošė atlikti savųjų žygdarbių. Kelionėje sutiko įvairių pagalbininkų. Nedrąsiam vaikui reikia pabrėžti, kad prireikus jis sulauks aplinkinių pagalbos. Jeigu pasakos herojus būtų likęs ir sėdėjęs namie, jis tos pagalbos nebūtų sulaukęs... Ir, žinoma, jis nebūtų pasiekęs savųjų pergalių. Jų siekti gali būti baugu, bet rizikuoti verta.

Kurdami pasaką patys, vaiko drovumą galime vaizduoti tiesiogiai. Pavyzdžiui, praskrisdama pro šalį ragana užburia prinčą, kad jis pradėtų visko bijoti. Jis vengia eiti į karalystėje rengiamą puotą, nors seniau tokius pokylius labai mėgdavo. Tuomet kartu su vaiku svarstykite, kaip princui reikėtų toliau elgtis. Ar būtų išmintinga į puotą neiti arba jos metu stovėti kampe ir su niekuo nesikalbėti? Koks galėtų būti problemos sprendimas? Pavyzdžiui, princas gali susitarti su riteriu, kad į puotą eis kartu, ir riteris pirmas pasisveikins su puotos dalyviais, po to ir princui nebus taip baisu.

Droviam vaikui tiktų pasaka „Drąsus mėnulis“.

Anksčiau naktinis dangus buvo juodas, juodas. Žemės gyventojai paprašė dangaus burtininko apšviesti naktinį dangų, kad nebūtų taip baisu ir tamsu. Burtininkas sukūrė mėnulį. Mėnulis drąsiai įsitaisė tamsiame naktiniame danguje. Savo drąsa jis pasidalijo su visais žemės gyventojais. Tačiau kartą jis išvydo savo atspindį ežere ir suprato, kad danguje yra vienut vienutėlis. Jam pasidarė labai liūdna ir baisu... (Šioje vietoje su vaiku aptarkite mėnulio savijautą. Tada pakalbėkite apie tai, ką šis vargšelis turėtų daryti toliau.) Nuliūdęs mėnulis kreipėsi į dangaus burtininką, prašydamas sutverti jam draugų. Dangaus burtininkas žinojo, kad kai kurie vaikai moka daryti stebuklus. Jis nusiuntė jiems mėnulio gabaliukus ir paprašė sutverti mėnuliui draugų – žvaigždžių. Mėnulis pamatys savo draugus danguje ir džiaugsis. O mėnulio gabalėliai žemėje suteiks drąsos į juos žiūrintiems vaikams (Klausytojui pasiūlykite: „Ar manai, kad būtų naudinga pažvelgti į žvaigždes ir prašyti, kad jos suteiktų tau drąsos?“ Taip pat verta pakalbėti apie draugus: kaip draugai gali padėti, kai vaikui yra baisu, ir kaip vaikas gali padėti draugui, taip pat mamai, tėčiui, broliui, sesei ir pan., kai jiems yra baisu. Nedrąsus žmogus negali padėti, nes jis bijo.)

3. Pasirinkus pasaką, aptariamas siužetas, pasakos situacijos vaizduojamos spalvine ar grafine išraiška, išvedžiojamos ir pasakojamos, aptiriamos priežastys, kodėl pasirinktas konkretus veikėjas vaizduojamas konkrečioje situacijoje. Nupieštų situacijų pagrindu kuriami aktoriniai etiudai. Klausomasi muzikos, aptariama atitinkama muzika nuotakiai perteikti. Scenarijaus ir spektaklio statymo ruošimas, scenografo, aktoriaus, muzikos režisieriaus vaidmenų pasirinkimas – tai puiki galimybė individualiai saviraiškai pagal poreikius. Tokia veikla panaikina kliūtis, ugdo pasitikėjimą, gebėjimą dirbti grupėje ir jaustis svarbiam.



1 pav. Tapyba ant šilko. (2016). Kauno moksleivių techninės kūrybos centras, Šilko tapybos studija, Kaunas
Aušros Lavickienės nuotrauka

5. SANTRAUKA

Ne vienas edukaciniam meno kūrimui ir InCrea+ mokymo programai pateiktas pasiūlymas yra pateiktas šiame skyriuje. Į įtraukiojo edukacinio meno kūrimą ir veiksmingą mokymo programą turėtų būti įtraukti šie pasirinkimai:

- a. Pritaikykite teigiamą požiūrį į vystymąsi. Praktika rodo, jog reikia pabrėžti ir skatinti visus teigiamus aspektus, teigiamus požiūrius ir išteklius, kurie galėtų padėti visiems įsitraukti ir dalyvauti.
- b. Naudokite Universalaus dizaino mokymosi siūlomus principus: kelių išraiškos, įsitraukimo priemonių naudojimas gali prieštarauti įtraukimo iššūkiams ir prisidėti prie visų dalyvavimo stiprinimo.
- c. Pereikite prie pozityvios ir edukacinės perspektyvos, kuri naudojama kai kurių autorių meno terapijose, sukuriant edukacinį meno kūrimą. Naudinga ir įtraukianti patirtis kartu su įvairiomis meno išraiškomis, kurios gali padėti panaikinti kliūtis, ugdo pasitikėjimą, skatina gebėjimą dirbti grupėje ir jaustis jos dalimi.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

- Adomonis, J. (2008). Nuo taško iki sintezės [From point to fusion]. Vilnius, Vilniaus dailės akademijos leidykla. ISBN 978-9955-624-91-2. Prieiga per internetą: <https://leidykla.vda.lt/lt/leidinys/1492769009/nuo-tasko-iki-sintezes>
- Bagnallas, B. (1996). Kaip piešti ir tapyti. Alma littera. Prieiga per internetą: <https://www.geraknyga.lt/knygu-sarasas/pomegiai/kaip-piesti-ir-tapyti-brian-bagnall/>
- Bibiliūtė, L. (2014). Kūrybingumo ugdymo galimybės 10 – 13 metų vaikams specialiųjų ugdymo(si) poreikių, taikant dailės terapijos metodus. Magistro baigiamasis darbas, Šiaulių universitetas, Lietuva.
- Brazauskaitė A., Jankauskienė D. (2011). Gydomoji kūrybos pusė. Menų terapijos centras. Prieiga per internetą: <https://www.bernardinai.lt/2011-08-19-gydomoji-kurybos-puse/>
- Butavičius, R. (2014). Specialiųjų mokymosi poreikių vaikų muzikinio ugdymo organizavimo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje. Magistro baigiamasis darbas, Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuva.
- CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2. Prieiga per internetą: <http://udlguidelines.cast.org>
- Catalano, R.F., Berglund, M.L., Ryan, J.A., Lonczak, H.S. ir Hawkins, J.D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), 15a.
- Celiešienė, J. (2000). Meno istorijos ir dailės pažinimo pagrindai. Linotype, ISBN-10: 9986932831. Prieiga per internetą: <https://www.knygos.lt/lt/knygos/meno-istorijos-ir-dailles-pazinimo-pagrindai-7-10-klasems/>
- Center for Mental Health in Schools at UCLA (2020). About art therapy and schools. Prieiga per internetą: <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/arttherapy.pdf>
- Dalton, B., Pisha, B., Eagleton, M., Coyne, P. ir Deysher, S. (2002). Engaging the text: Final report to the US Department of Education. CAST, Peabody.
- Damon, W. (2004). What is positive youth development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.
- Darling-Hammond, L. ir Sykes, G. (1999). Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice. Jossey-Bass Education Series. Jossey-Bass Inc., Publishers, 350 Sansome St., San Francisco, CA 94104.
- Dempsey, A. (2004). Stiliai, judėjimai ir kryptys. Šiuolaikinio meno vadovas. Presvika, Vilnius. Prieiga per internetą: <https://www.patogupirkti.lt/knyga/stiliai-judejimais-ir-kryptys.html>
- Gerasimenko S. (2018). Pasakų terapija – geriausias būdas suvokti save ir kitus. Vilniaus lopšelis „Žiedas“. Prieiga per internetą: <https://www.svietimonaujienos.lt/pasaku-terapija-geriausias-budas-suvokti-save-ir-kitus/>
- Gere, Z.K., Kuntler, T.R. (1997). Erdvė, forma, spalva. Šviesa, Kaunas. Prieiga per internetą: <https://www.knygos.lt/lt/knygos/erdve-forma-spalva/>
- Graves, M.F., Cooke, C.L. ir Laberge, M.J. (1983). Effects of previewing difficult short stories on low ability junior high school students' comprehension, recall, and attitudes. *Reading Research Quarterly*, 262-276.
- Guskey, T.R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and teaching*, 8(3), 381-391. DOI: 10.1080/135406002100000512
- Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D. ir Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Teaching exceptional children*, 35(2), 8-17.
- Ignatavičienė, A. (2006). Kostiumo istorija. Homo liber, Vilnius. ISBN: 9955716061
- Johnson, R.T. ir Johnson, D.W. (1986). Cooperative learning in the science classroom. *Science and children*, 24(2), 31-32.
- Karkou, V. (2010). Arts therapies in schools: research and practice. Jessica Kingsley publishers. London.
- Klimaitė I. (2019). Kas yra meno terapija ir kuo ji gali būti naudinga jūsų vaikui? Vilniaus galerija. Prieiga per internetą: <https://www.bernardinai.lt/2019-05-09-kas-yra-meno-terapija-ir-kuo-ji-gali-buti-naudinga-jusu-vaikui/>

Lepešlienė, V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius. Prieiga per internetą: https://www.sena.lt/pedagogika/lepeskiene_vitalija-humanistinis_ugdymas_mokykloje

Lerner, J.V., Phelps, E., Forman, Y. ir Bowers, E.P. (2009). Positive youth development. John Wiley & Sons Inc.

Lerner, R.M. (2005). Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases. White paper prepared for the workshop on the science of adolescent health and development, national research council/institute of medicine. Washington, DC: National Academies of Science.

Lerner, R.M., von Eye, A., Lerner, J.V. ir Lewin-Bizan, S. (2009). Exploring the foundations and functions of adolescents thriving within the 4-H study of positive youth development: A view of the issues. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 5, 567-570.

Lucie-Smith, E. (1996). Meno kryptys nuo 1945-ųjų. R. Paknio leidykla, Vilnius.

Matonytė, M. (2013). Music and dance-movement therapies for children with cerebral palsy. Research report. Université de Liège (Belgique).

Meyer, A. ir Rose, D.H. (1998). Learning to read in the computer age (Vol. 3). Brookline Books.

Meyer, A. ir Rose, D.H. (2000). Universal design for individual differences. *Educational Leadership*. 58(3), 39-43.

Musneckienė, E. (2020). Inclusive education in the arts: challenges, practices and experiences in Lithuania. *Journal of the European teacher education network*, 15, 18-29.

Phelps, E., Zimmerman, S., Warren, A.E.A., Jeličić, H., von Eye, A. ir Lerner, R.M. (2009). The structure and developmental course of positive youth development (PYD) in early adolescence: Implications for theory and practice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5), 571-584.

Phelps, R., Adams, R. ir Bessant, J. (2007). Life cycles of growing organizations: A review with implications for knowledge and learning. *International Journal of Management Reviews*, 9(1), 1-30.

Repšys, P. (2006). Dailės technikų studijų modulis. Vilniaus dailės akademijos leidykla, Vilnius.

Rimanta V., (n.d) Trumpai apie forumo teatro metodą. Prieiga per internetą: <https://www.etwinning.lt/uploads/Mokym%c5%b3%20med%c5%beiaga/A%20Boalio%20metodai/Forumo%20teatras%20neformalaus%20ugdymo%20usimimams-metodika.pdf>

Rose, D.H. ir Strangman, N. (2007). Universal design for learning: Meeting the challenge of individual learning differences through a neurocognitive perspective. *Universal access in the information society*, 5(4), 381-391.

Rose, D.H., Meyer, A. ir Hitchcock, C. (2005). The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies. Harvard Education Press. 8 Story Street First Floor, Cambridge, MA 02138.

Schmid, K.L. ir Lopez, S.J. (2011). Positive pathways to adulthood: The role of hope in adolescents' constructions of their futures. *Advances in child development and behavior*, 41, 69-88.

Snyder, F. J., Vuchinich, S., Acock, A., Washburn, I. J., & Flay, B. R. (2012). Improving elementary school quality through the use of a social-emotional and character development program: A matched-pair, cluster-randomized, controlled trial in Hawaii. *Journal of School Health*, 82(1), 11-20.

Tomlinson, P. (1999). Conscious reflection and implicit learning in teacher preparation. Part II: Implications for a balanced approach. *Oxford Review of Education*, 25(4), 533-544.

Vasiljeva, L. (2014). Mokinių turinčių nežymų intelekto sutrikimą, įtraukiojo ugdymo optimizavimo galimybės taikant dailės terapijos metodus. Magistro baigiamasis darbas, Lietuvos edukologijos universitetas.

Wood, K. D., Algozzine, B., & Avett, S. (1993). Promoting cooperative learning experiences for students with reading, writing, and learning disabilities. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 9(4), 269-376.

Raktažodžiai: pozityvi jaunimo raida, universalus dizaino principai, įtraukumas, psichologinė gerovė