

VYTAUTO DIDŽIOJO UNIVERSITETAS

Rolandas BULOTAS

**MOKINIŲ SĄMONINGUMO JŲ TEISIŲ IR PAREIGŲ
ATŽVILGIU UGDYMAS TAIKANT DIALOGO IR
REFLEKTAVIMO PRINCIPUS JAUNIMO MOKYKLOJE**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07S)

Kaunas, 2016

UDK 37.018
Bu-236

Disertacija rengta 2009–2016 m. Vytauto Didžiojo universitete.

Mokslinio darbo vadovas: prof. dr. Jonas Ruškus (Vytauto Didžiojo universitetas, Socialiniai mokslai – edukologija 07 S)

ISBN 978-609-467-157-9

TURINYS

ĮVADAS	4
1. VAIKO TEISIŲ PROBLEMATIKA JAUNIMO MOKYKLŲ KONTEKSTE	16
1.1. Vaiko teisės – konceptualus, politinis ir praktinis konstruktas	16
1.1.1. Vaiko samprata ir teisinis statusas	16
1.1.2. Vaiko ir jo teisių sampratos kaita	22
1.1.3. Šiuolaikinė vaiko ir jo teisių samprata: specifinės vaiko teisės	28
1.1.4. Vaiko pareigos – vaiko teisių įgyvendinimo dalis	36
1.2. Sąmoningumo ugdymas – vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo prielaida	39
1.2.1. Transformuojamojo mokymosi teorija ir sąmoningumo ugdymo samprata	39
1.2.2. Dialogo ugdant samprata	45
1.2.3. Reflektavimo ugdant samprata	47
1.2.4. Į vaiką orientuoto (laisvojo) ugdymo diskursas	51
1.3. Jaunimo mokyklos – vaikų resocializacijos priemonė	55
1.3.1. Jaunimo mokyklų samprata Lietuvoje – antrojo šanso mokyklos	55
1.3.2. Ugdymo proceso organizavimo jaunimo mokykloje ypatumai	62
2. JAUNIMO MOKYKLOS MOKINIŲ SĄMONINGUMO JŲ TEISIŲ IR PAREIGŲ ATŽVILGIU UGDYMO TAIKANT DIALOGO IR REFLEKTAVIMO PRINCIPUS TYRIMO REZULTATAI	68
2.1. Jaunimo mokyklos mokinių teisių ir pareigų įgyvendinimo ugdymo strategijų pagrindimas ir projektuojamas veiksmingumas	68
2.1.1. Operacionalizacija ir analizės instrumentas	68
2.1.2. Tyrimo imtis	69
2.1.3. Vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijų empirinis pagrindimas atliekant kiekybinę duomenų analizę	70
2.1.3.1. Vaiko teisių įgyvendinimo patirtis	70
2.1.3.2. Vaiko pareigų vykdymo patirtis	79
2.1.3.3. Vaiko teisių ir pareigų santykis	87
2.1.3.4. Sąmoningumo ugdymo strategijų projektuojamas veiksmingumas	90
2.2. Jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijų patvirtinimas veiklos tyrimu dalyvaujant	98
2.2.1. Veiklos tyrimo dalyvaujant samprata	98
2.2.2. Mokinių sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programos pagrindimas	102
2.2.3. Tyrimo imtis ir etika	110
2.2.4. Sąmoningumo ugdymo programos pagrindimas jaunimo mokykloje įgyvendinant veiklos tyrimą dalyvaujant	113
2.2.4.1. Santykiai su bendraamžiais (pagarba ir draugystė ar smurtas ir atstūmimas)	113
2.2.4.2. Santykiai su mokytojais	116
2.2.4.3. Santykiai šeimoje (aprūpinimas ar nepriežiūra)	120
2.2.4.4. Ateities projektavimas (gyvenimo tikslai ar ateities tuštuma)	123
2.2.4.5. Mokymasis (motyvacija ar atmetimas)	125
2.2.4.6. Dalyvavimas (būti aktyviam ar pasyviai)	129
2.2.4.7. Tolerancija (diskriminuoti ar nediskriminuoti kitokius vaikus)	132
2.2.4.8. Vaikų apsauga nuo išnaudojimo (būti išnaudojamam ar apsaugotam)	135
2.2.4.9. Vaikų sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo rezultatų aptarimas ir aprobavimas	137
DISKUSIJA	146
IŠVADOS	149
REKOMENDACIJOS	153
LITERATŪRA	156
PRIEDAI (CD)	

IVADAS

Mokslinė tyrimo problema

Vaiko teisių ir pareigų diskursas Lietuvoje, kaip ir Europoje bei visame pasaulyje, įgyja vis didesnę politinę ir edukacinę reikšmę. „Lietuvos Respublikos Vyriausybė, ratifikuodama Jungtinių Tautų (JT) vaiko teisių konvenciją (1995), įsipareigojo gerbti ir užtikrinti visas šioje konvencijoje numatytas teises (vaiko orumas, saviraiška, teisė į informaciją, kokybiškas ugdymo paslaugas, socialinę bei teisinę pagalbą ir kt.)“ (Bulotas, 2009). Pasak D. Kabašinskaitės (2002, p. 46), Vaiko teisių konvencija yra pirmasis tarptautinis dokumentas, kuris vaikams suteikia žmogaus teises ir pripažįsta juos autonomiškais individais. Rengiant Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą (1996), buvo numatyta taikyti prevencines priemones, siekiant užkirsti kelią vaiko teisių pažeidimams ir nusikaltimams.

C. Bellamy (1999) pažymi, kad XX a. pradžioje vaikai iš viso neturėjo savo teisių ir visiškai priklausė nuo suaugusiųjų. Tik XX a. pabaigoje vaiko teisės pradėtos pripažinti tarptautiniu mastu. ir ginamos juridiniu dokumentu – Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencija (1989), kuri įpareigoja suaugusiuosius gerbti ir įgyvendinti vaiko teises.

Vaiko teisių konvencijoje (1989) apibrėžiama vaiko teisė į apsaugą, dalyvavimą bei aprūpinimą. Yra labai svarbu išklausti ir išanalizuoti mokinių nuomonę ir turimą sampratą apie vaiko teisių įgyvendinimą bei pareigų vykdymą bei kelti klausimą, kaip dialogas ir reflektavimas gali padėti veiksmingai ugdyti jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu.

Švietimo politikos ar švietimo institucijų lygmeniu aptariant vaiko, taigi, ir mokinių teises, vaikai ir mokiniai labai dažnai laikomi vienalyte grupe, turinčiais vienodų patirčių ir esančiais bei besimokančiais tame pačiame edukaciniame kontekste. Vis dėlto yra grupė vaikų, taigi, ir mokinių, kurie vien į akademinis rezultatus nukreiptose bendrojo ugdymo mokyklose dėl įvairių individualių, šeimyninių ir socialinių priežasčių itin dažnai nepritampa. Bendrojo ugdymo mokyklos neretai nepajėgia priimti vaikų, turinčių mažiau motyvacijos mokytis ir susiduriančių su socialine rizika. Tokį mokyklų nepajėgumą galima paaiškinti tuo, kad jos neretai patiria milžinišką visuomenės ir politikų spaudimą siekti kuo aukštesnių akademinį rezultatų. Gerai žinoma, kad privačios bendrovės reitinguoja mokyklas ir šiuos reitingus įvertina visuomenė, bet reitingų sudarytojai net neįsigilina į esminę švietimo prievolę ugdyti kiekvieną vaiką. Tad, spaudžiamos visuomenės ir politikų, mokyklos visas jėgas sutelkia siekti akademinį rezultatų. Rizikingomis sąlygomis augantys vaikai neretai nebesulaukia adekvačios mokyklos ir bendruomenės pagalbos ir iškrenta iš bendrojo ugdymo mokyklų dėl drausmės ar kitų pažeidimų. Vaikai stigmatizuojami kaip neturintys motyvacijos ar delinkventiški.

Šiame kontekste labai svarbus tampa resocializacijos konceptas. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakyme dėl jaunimo mokyklų koncepcijos (2005 m. gruodžio 12 d. Nr. ISAK-2549) tvirtinama, kad „jaunimo mokyklų tikslas – padėti vaikams ir jaunuoliams grįžti į nuosekliojo mokymosi sistemą, padedant jiems atstatyti mokymosi motyvaciją, sudarant sąlygas pažinti save, išmokti spręsti gyvenime iškylančias problemas ir išsiugdyti atsparumą neigiamai socialinei įtakai“ (Bulotas, 2009). 3-čiajame minėto įsakymo skyriuje nurodoma, kad vaikų resocializacinė pagalba yra esminis jaunimo mokyklų tikslas. Resocializacijos konceptas nevienalytis, priklauso nuo to, kokiam nacionaliniame, instituciniame ar žmonių grupės kontekste vartojamas. Verta pasinaudoti G. Merkio, J. Ruškaus ir A. Juodraičio (2002), G. Liaudinskienės (2005), G. Liaudinskienės ir I. Leliūgienės (2007) Lietuvoje atliktais tyrimais, kurių metu resocializacija buvo atpažinta kaip vaiko ar jaunuolio atsiskyrimas nuo stigmatizuojančios įtakos, jo savarankiškumo ir saviugdos skatinimas, naujų įgalinančių ryšių kūrimas, taip pat socialinės aplinkos tolerancija vaiko ar jaunuolio nesėkmėms ar klaidų atžvilgiu. Resocializacijos esmė – padėti vaikui ar jaunuoliui grįžti į visuomenę, už tai atsakomybę prisiimant visuomenės institucijoms, ypač mokykloms. V. A. Utkinas (2014) nurodo, kad resocializacija yra teigiamų socialinių vaidmenų ir santykių, atitinkamų žinių, įgūdžių ir vertybių įsisąmoninimas. V. A. Utkino (2014) pavartotą „įsisąmoninimo“ sąvoką galime pakeisti sinonimu „sąmoningumas“ kaip labiau aprėpiančiu visą sąmonės kaitos procesą.

Šioje disertacijoje sąmoningumo samprata aktualizuojama per vaiko teises ir pareigas pažinti, suprasti, nagrinėti save ir savo aplinką bei savus įsitikinimus, vertybes, elgesio reikšmę ir pagrįstumą. Sąmoningumas yra siejamas su mokinių gebėjimu kritiškai mąstyti: jie turi atsiriboti nuo turimo žinojimo bei suvokimo ir gebėti atskirti faktus ir nuomones, nagrinėti ir interpretuoti tikrovėje iškylančias problemas, kritiškai kvestionuoti socialinių reiškinių prielaidas. Pasitelkdami turimą patirtį, mokiniai turi ne tik skatinti prasminius suvokimo pokyčius, bet ir aktyviai keisti esamą padėtį bei išsilaisvinti nuo blogos įtakos. Jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumas jų teisių ir pareigų atžvilgiu aktualus *per se*, nes šie mokiniai, kaip anksčiau buvo paminėta, atsiduria įvairiose rizikingose situacijose dėl individualių, šeimyninių, mokyklos ir švietimo politikos nulemtų priežasčių.

Ugdant jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu, labai svarbi yra mokinio saviugda. Ugdyti mokinio sąmoningumą poreikis atsiranda tada, kai mokinyš nėra patenkintas dabartine situacija ir siekia naujų pokyčių savo gyvenime. Galima išskirti svarbiausius mokinių sąmoningumo ugdymo veiksnius: galimybė diskutuoti apie vaiko teises bei pareigas ir jas reflektuoti.

Tenka pripažinti, kad sąmoningumas, reflektavimas, saviugda nėra savaiminiai dalykai. Disertacijoje remiamasi Gerison Lansdown, tarptautinės vaiko teisių konsultantės, Anglijos

vaiko teisių aljanso kūrėjos, vienos iš Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos autorių ir UNICEF ekspertės, idėjomis. Anot G. Lansdown (2011), įgyvendinant vaiko teises reikšmingas yra jo lygiavertis dalyvavimas, pradėdant nuo aktyvaus vaiko klausymosi ir girdėjimo. Lygiavertis dalyvavimas, pasak šios ekspertės (2011), prisideda prie vaiko asmeninio tobulėjimo, geresnės apsaugos, be to, padeda priimti ir įgyvendinti teisingesnius ir labiau pagrįstus sprendimus. Vaiko išklausymas ir girdėjimas tiesiogiai leidžia ugdyti aktyvų pilietį ir brandžią asmenybę, parengia jį pilietiniam gyvenimui bei įgalina gerbti kitus.

Tyrimo problemos iširtumas

Mokinių sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas taikant dialogo ir reflektavimo principus jaunimo mokykloje iki šiol buvo mažai tyrinėtas, nors vaiko teisių ir pareigų tyrimams mokslininkai skyrė nemenką dėmesį.

Ž. Jonynienė ir P. Martinavičiūtė (2014) tyrė vaiko teisę išsakyti savo nuomonę, aiškinosi, kodėl svarbu vaiką įtraukti į teisminį procesą. B. Kairienė (2012a) analizavo tėvų ir vaiko teisių bei pareigų įgyvendinimo santykį šeimos funkcionavimo atžvilgiu ir išnagrinėti tėvų ir vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo santykį. L. Ropė, Dulkienienė E., Leikus N. ir Mišeika R. (2012) aiškinosi rizikos grupės jaunesniųjų paauglių ir socialinio pedagogo požiūrį į vaiko teisių pažeidimus vidurinėje mokykloje. Mokinių požiūrį į vaiko teises ir pareigas mokykloje tyrė R. Ponelienė, R. Graisienė (2010), o V. S. Glebuviene ir I. Kerulienė (2010) gilinasi į vaiko teises ir jų apsaugą šeimoje bei ugdymo įstaigose. I. Leliūgienė ir K. Legeckienė (2010) tyrinėjo prieštaras tarp mokinių teisių ir pareigų vykdymo bendrojo ugdymo mokyklose ir jų raiškos socialinius bei ugdymo aspektus.

Įvairiose pasaulio šalyse vaiko teisių ugdymo klausimai yra labai aktualūs ir dažnai įtraukiami į akademinį diskursą.

S. Almog ir L. Perry-Hazan (2012) plėtoja adaptacinio ugdymo daugiakultūriškumo sąlygomis idėją, kuri yra dalis tarptautinio vaiko teisių diskurso. Autoriai operacionalizuoja vaiko ugdymą kaip teisės: įveda „ugdymo esamumo“ (angl. *available education*), „ugdymo prieinamumo“ (angl. *accessible education*) ir „ugdymo priimtino“ sąvokas (angl. *acceptable education*) bei su jomis susieja „tėvų teisių“ ir „socialinių interesų“ sąvokas.

Didžioji dalis vaiko teisių diskurso mokyklose ir kitose ugdymo aplinkose nedviprasmiška ir siejama su Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija, jos supratimu ir taikymu praktikoje. Kaip rodo įvairiose pasaulio šalyse atlikti tyrimai, Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos supratimas ir taikymas praktikoje labai ribotas. M. Ejieh ir O. Akinola (2009) parodo, kaip menkai Nigerijoje gyvenantys vaikai, jų tėvai ir mokytojai supranta vaiko teises: pavyzdžiui, vaiko teisė prisidėti prie sprendimų priėmimo nelabai suprantama ir atpažįstama. Mokytojų

pasirengimo įgyvendinti vaiko teises mokykloje svarbą (Kenijos atvejis) atskleidžia W. K. Njeru ir P. K. Koecho (2014) atlikta analizė. Nereikėtų manyti, kad menkas vaiko teisių supratimas būdingas tik Afrikos šalių gyventojams. Vaiko teisių, taip pat Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos supratimas ir įgyvendinimas yra vienas svarbiausių politinių, akademinų ir praktinių rūpesčių Europoje ir kitose pasaulio šalyse (Percy-Smith, Thomas, 2010).

G. Lansdown (2010) tvirtina, kad vaiko teisių supratimas ir aktyvių socialinius bei pilietinių vaidmenų priskyrimas (arba nepriskyrimas) vaikui yra aktualu visoms pasaulio šalims, ir šią problemą reikia vertinti kaip mažumos (vaikų) teisių klausimą. Mažumų teisės visada siejasi su politiniu ir socialiniu aktyvumu. Kita vertus, anot G. Lansdown, vien didinant supratimą apie vaiko teises nebūtinai keičiama ugdymo praktika, nes vyrauja politinė ir kultūrinė suaugusiųjų hegemonija. Vaiko teisės, Lansdown teigimu, yra susijusios su tuo, kaip suaugusieji suvokia vaiko statusą ir gebėjimus, todėl ypač svarbu plėsti suaugusiųjų supratimą apie vaiko gebėjimą dalyvauti priimant sprendimus. R. Kränzl-Nagl ir U. Zartler (2010) patvirtina, kad būtina padėti suaugusiesiems ir patiems vaikams plačiau suprasti vaiko teises, įvertinti jo poreikius, nuomonę ir pageidavimus. Šių autorių manymu, vaiko teisių įgyvendinimas yra tiesiogiai susijęs su bendruomenėmis, nes jas (įskaitant mokyklų bendruomenes) stiprina per kartų dialogą ir dalijimąsi patirtimi. R. Kränzl–U. Nagl ir Zartler (2010) pabrėžia su dalyvavimu susijusių projektų reikšmę gilinant vaikų, suaugusiųjų ir visos bendruomenės supratimą apie vaiko teisių reikšmę, nes minėti projektai leidžia išugdyti gebėjimą reflektuoti, priimti sprendimus ir veikti kartu. Bendra veikla įgyvendinant su įsitraukimu susijusius projektus, anot S. L. Austin (2010), stiprina orumo jausmą, savivoką, savigarbą, padeda plėtoti pilietiškumą. Įgyvendinant dalyvavimu pagrįstus vaiko teisių suvokimo ir įgyvendinimo projektus, vadovaujantis dialogo principu, pasak R. Fitzgerald, A. Graham, A. Smith ir N. Taylor (2010), reikia turėti kritinį suvokimą ir pereiti iš monologinės suaugusiųjų kultūros, kurioje vaiko balso negirdima, į dialoginę kultūrą. Taigi, vaiko sąmoningumo jo teisių atžvilgiu ugdymas glaudžiai siejasi su dalyvavimu pagrįsto tyrimo praktika, nes ji ne tik aprėpia skirtingus vaiko teisių įgyvendinimo proceso dalyvius (vaikus, jų tėvus ir mokytojus), jų lygiavertes sąveikas, bet ir traktuotina kaip vystomoji praktika (angl. *development practice*: Percy-Smith, Thomas, 2010; Malone, Hartung, 2010) arba net kaip galios santykių peržiūra ir pertvarka (angl. *reconceptualization*: Mason, Bolzan, 2010).

Disertacijos tyrimo problema

Vaiko teisių samprata ir įgyvendinimas yra viena problemiškesnių vaiko gerovės sričių, nes joje persipina įvairios vaikų ugdymo praktinės, konceptualiosios ir švietimo politikos nulemtos sampratos bei interesai. Vertinant iš Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos –

tarptautinės teisės dokumento, kurį įgyvendinti yra įsipareigojusi ir Lietuva, – perspektyvos, svarbiausia vaiko teisių įgyvendinimo tikslas yra vaiko poreikiai ir saugumas, be to, lygiavertis įsitraukimas į sprendimų priėmimo procesą visais lygmenimis. Ši tema tampa ypač reikšminga dėl vaikų, kurie yra atsidūrę rizikingoje erdvėje. Jaunimo mokyklų mokiniai traktuotini būtent kaip esantys rizikingoje erdvėje: remiantis Lietuvos jaunimo mokyklų koncepcija, tokius vaikus lydi problemiškas jų šeimų kontekstas, bendrojo ugdymo mokyklos negeba jiems tinkamai padėti, šie vaikai susiduria su neigiamu požiūriu į jų asmenybes ir ateities perspektyvas. Dėl to menksta vaikų motyvacija mokytis ir siekti sėkmingai socializuotis. Jie neretai praranda gebėjimą tinkamai tvarkyti savo gyvenimą ir potencialiai linksta į nesėkmingą socializaciją. Vadovaujantis Lietuvos įstatymais, jaunimo mokyklos skirtos padėti tokiems vaikams iš naujo socializuotis, grįžti į sėkmingos socializacijos ir karjeros kelią. Be to, mokykloms labai reikia tinkamų ugdymo priemonių vaikų sąmoningumui jų teisių ir pareigų atžvilgiu didinti. Vis dėlto resocializacijos tema neišvengia socialinių, ugdymo ir individualių prieštarų. Mokiniam kyla sunkumų, nes didžiama jų nelabai suvokia, kad savo gyvenime turi derinti teises ir pareigas bei kad sėkminga socializacija glaudžiai siejasi su savo teisių ir pareigų sąmoningumu. Disertacijos tyrime siekta aktualizuoti vaiko teisių ir pareigų santykį kaip resocializacijos veiksnį ir ugdomojo poveikio objektą. Laikyta, kad teisių ir pareigų turi būti mokoma ir *a priori* jos turi būti sėkmingai ugdomos, siekiant ne paprasto jų išmokimo, o įsisaugojimo ir suvokimo, kitaip tariant, vaiko sąmoningumo. Šiame tyrime laikomasi Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje perteiktos vaiko teisių sampratos, tačiau dėl jaunimo mokyklų tikslų savitumo ir mokinių poreikio iš naujo socializuotis su vaiko teisėmis yra susiejamos atitinkamos jo pareigos. Vaiko teisės ir pareigos nagrinėjamos kaip sąveikaujančios, ir ši sąveika yra disertacijoje patvirtinamos sąmoningumo ugdymo programos pamatas.

Tyrimo klausimai

1. Kokios yra jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo konceptualiosios prielaidos?
2. Koks yra vaiko teisių ir pareigų santykis, vertinant jaunimo mokyklos mokinių patirtį ir suvokimą?
3. Kuo grindžiamas ugdomosiose veiklose taikomi dialogas ir reflektavimas, ugdant jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu?
4. Kiek veiksmingos yra dialogu ir reflektavimu pagrįstos ugdymo strategijos, ugdant mokinių teisių ir pareigų suvokimą?

Tyrimo objektas – vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas jaunimo mokykloje.

Tikslas – sukurti ir pagrįsti vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijas, vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais.

Uždaviniai:

1. Aktualizuoti vaiko teises ir pareigas kaip konceptualų, politinį ir praktinį konstrukta ugdant jaunimo mokyklų mokinius.
2. Pagrįsti dialogą ir reflektavimą kaip veiksmingą vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo pamatą.
3. Identifikuoti veiksmingas vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijas.
4. Parengti vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programą ir išbandyti jos veiksmingumą realioje jaunimo mokyklos aplinkoje.

Tyrimo mokslinį naujumą ir reikšmingumą rodo tai, kad

- 1) konceptualizuojamos vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo prielaidos vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais;
- 2) pagrindžiamos ir praktiškai išbandomos vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijos;
- 3) vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijų pritaikymas tiriamas vaikų, neturinčių motyvacijos mokytis, ugdymo aplinkoje (jaunimo mokykloje).

Tyrimo praktinį naujumą ir reikšmingumą rodo tai, kad

- 1) parengta ir pagrįsta vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programa, skirta jaunimo mokyklų mokiniams;
- 2) įvertinta galimybė vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programą ekstrapoliuoti kitose ugdymo aplinkose.

Atliekant tyrimą vadovautasi šiomis metodologinėmis nuostatomis:

- *Socialine emancipacine transformuojamojo mokymo(si) teorija* (Mezirow, 1991; Freire, 2000; Hatherley, 2011). Transformuojamasis mokymasis yra susijęs su giluminiais minčių, jausmų ir veiksmų struktūros pokyčiais (Kitchenham, 2008). Ši teorija sietina su tuo, kaip kuriamos reikšmės remiantis kritine refleksija, o ne

traktuojama kaip įprastas žinių įgijimas, nesąmoningas kultūrinės patirties perėmimas (reikšmių įtraukimas).

- *Humanistinė ugdymo teorija* (Rogers, 2005; Maslow, 2006; Merkys, Ruškus, Juodraitis, 2002; Juodaitytė, 2001, 2004, 2009), kurios svarbiausias tikslas – ugdyti adekvačią asmenybę. Humanistinė pedagogika vaiką iškelia kaip aukščiausių vertybę ir pastato į ugdymo proceso centrą. Šios teorijos pabrėžiami principai – asmenybės savaiminė vertė, pagarba jai, ugdymo atitiktis prigimčiai, gerumas ir švelnumas kaip pagrindinė priemonė – rodo, kad į vaiką turi būti nukreipti visi kiti suaugusiųjų prioritetai. Kiekvieną vaikui skirtą veiklą reikia organizuoti gerbiant jo asmenybę, atsižvelgiant į jo individualaus vystymosi ypatumus, laikant jį sąmoningu, visateisiu ir atsakingu tos veiklos dalyviu.
- *Į vaiką orientuotu (laisvuuoju) ugdymu* (Froebel, 1912; Montessori, 1980; Freire, 2000; Juodaitytė, 2004, 2009), kuris skatina vaiko saviugdą asmeninėms problemoms spręsti. Jis padeda išlaisvinti vaiką iš priklausomybės nuo suaugusiųjų ir sudaro sąlygas ugdytis pagal savo patirtį bei jiems prieinamais būdais. Pasak A. Juodaitytės, į vaiką nukreiptu ugdymu bandoma pakeisti suaugusiųjų įsitikinimus, įpročius, prioritetus, taip pat bendrąją ugdymo kryptį – nuo ugdymo, „einan(čio) nuo pedagogo“ prie ugdymo, „einan(čio) nuo vaiko“ (Juodaitytė, 2004, p. 87).
- *Dialogo filosofija* (Buberis, 1998; Stančienė, Žilionis, 2006; Duoblienė, 2007; Freire, 2000; Juodaitytė, 2014), kurioje išvelgiami trys santykio elementai: buvimas, nuoširdus bendravimas ir įsitraukimas. Svarbus ne tiek išsakomų minčių turinys, kiek pats kalbėjimas. Ugdytojas įsitraukia į ugdytinio gyvenimą, išgyvenamą *Aš ir Tu* santykį bei savo išgyvenimus išreiškia kalbėdamas.

Disertacijoje pritaikyti tyrimo metodai

Pirmajame tyrimo etape buvo panaudota kiekybinio pobūdžio struktūruota apklausa raštu – klausimynas, parengtas remiantis Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija.

Antrajame tyrimo etape, atliekant dalyvaujamojo veiklos tyrimą, jaunimo mokykloje buvo išbandyta parengta ir teoriškai pagrįsta vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programa. Dalyvaujamojo veiklos tyrimu pagrįstoje programoje vadovaujamosi dialogo principu: pasitelkiama patirties refleksija, teorija ir praktika, siekiant pagrįsti vaiko sąmoningumo jo teisių atžvilgiu ugdymo metodinius praktinius edukacinius metodus. Tyrime buvo taikomi dialogo, istorijų pasakojimo, dalyvių stebėjimo, vaidybinių žaidimų, interviu, vaizdo medžiagos peržiūros, mokymosi per praktiką, reflektavimo ugdymo metodai. Duomenys buvo analizuojami interpretaciniu-kokybiniu metodu.

Gauti tyrimo duomenys buvo apdoroti naudojant programinį paketą „SPSS 17.0“ (angl. *Statistical Package for the Social Sciences for Windows*), programas „Microsoft Windows“ ir „Windows Excel“. Pasitelkti Kruskalio-Wallis, Wilcoxon ženklių kriterijai (angl. *signed-rank test*) (jeigu $p \leq 0,05$, požymių skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais), koreliacinė analizė ir Spearmano koreliacijos koeficientas.

Tyrimo dizainas ir etapai

Kuriant bendrąjį tyrimo dizainą, buvo analizuojama įvairi mokslinė literatūra, teisės dokumentai, reglamentuojantys vaiko teises ir pareigas, ir daktaro disertacijos. Šioje disertacijoje aptariamo empirinio tyrimo (žr. 1 pav.), atlikto 2009–2015 m., tikslas – parengti ir konceptualiai pagrįsti vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programą, taikant dialogo ir reflektavimo principus. Šiam tikslui užsibrėžti buvo pasitelkti kokybiniai ir kiekybiniai tyrimai, nes, pasak B. Bitino (2006) „Edukologinio tyrimo metodologija nesupriešina kokybinio ir kiekybinio ugdymo reiškinių ir procesų tyrimo; ji įtvirtina idėją, kad abu mokslinio pažinimo būdai vienas kitą papildo“ (Bulotas, 2009, p. 57).

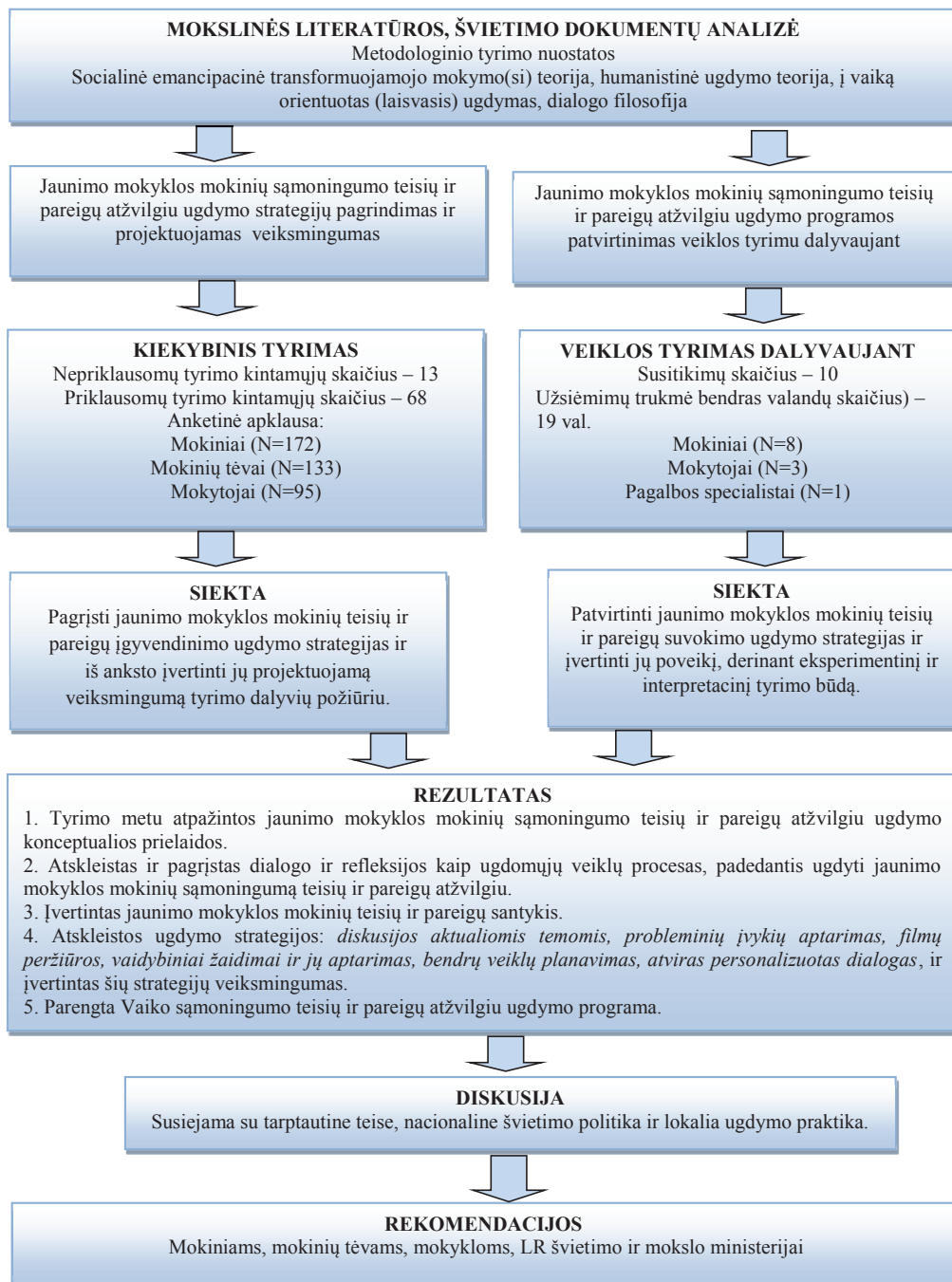
Disertacijoje aprašomas tyrimas buvo vykdomas keliais etapais:

I etapas. Mokslinė literatūra, tarptautiniai ir nacionaliniai dokumentai buvo analizuojami 2009–2015 m. Teorinio tyrimo etape buvo įvertinta jaunimo mokykla kaip organizacinė edukacinė alternatyva mokinių resocializacijai atpažinti, suvokiant vaiko teisių ir pareigų diskursą, bei pristatytas dialogas ir reflektavimas kaip galimybė ugdyti jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumą.

II etapas. Kiekybinis tyrimas buvo vykdomas 2012–2013 m. Jame dalyvavo 400 respondentų: 172 mokiniai, 133 mokinių tėvai ir 95 mokytojai iš Jonavos rajono ir Kauno miesto jaunimo mokyklų bei Jonavos rajono ir Kauno miesto bendrojo ugdymo mokyklų. Buvo išplatintos 455 anketos (sugrįžo 87,9 proc. anketų). Šiuo tyrimo laikotarpiu buvo atlikta anketinė apklausa, kuria buvo siekiama atskleisti ir pagrįsti jaunimo mokyklos mokinių teisių ir pareigų įgyvendinimo ugdymo strategijas ir iš anksto įvertinti jų poveikį tyrimo dalyviams.

III etapas. Ugdymo programa „Mano teisės ir pareigos“ buvo rengiama 2013–2014 m. Jos Tikslas – parengti konceptualiai pagrįstą vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programą.

IV etapas. Veiklos tyrimas dalyvaujant buvo vykdomas 2014–2015 m. Jame dalyvavo 8 jaunimo mokyklos mokiniai, 3 mokytojai ir 1 pagalbos specialistas. Tyrimo tikslas – išbandyti parengtą konceptualiai pagrįstą vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programą, atliekant veiklos tyrimą jaunimo mokykloje.



1 pav. Empirinio tyrimo dizainas ir etapai

Tyrimo rezultatų sklaida

Tyrimo rezultatai buvo aprobuoti skaitant pranešimus respublikinėse, tarptautinėse mokslinėse-praktinėse konferencijose bei konkursuose:

- Vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programos „Mano teisės ir pareigos“ įgyvendinimo rezultatai buvo pateikti Vidaus reikalų ministerijos organizuotame 2015 m. konkurse „Nusikaltimų prieš vaikus ir pagyvenusius žmones prevencinės iniciatyvos“. Programa ir ją įgyvendinant pasiekti rezultatai buvo gerai įvertinti: gautas vidaus reikalų ministro padėkos raštas už indėlį kuriant saugesnę visuomenę.
- *Tarptautinė mokslinė konferencija „Studijos šiuolaikinėje visuomenėje 2015“, Šiaurės Lietuvos kolegija, 2015-02-26. Pranešimo tema: „Vaiko teisių ir pareigų ugdymo(-si) strategijų projektavimas: mokinių, mokinių tėvų ir mokytojų apklausos analizė“.*
- II tarptautinė mokslinė konferencija „Vaiko teisė į nediskriminavimą“, Šiaulių universitetas, Mykolo Romerio universitetas, 2014-12-04/05. Pranešimo tema: „Vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimas: mokinių, mokinių tėvų ir mokytojų analizė“.
- Mokslinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“, Šiaulių universitetas, 2012-11-23. Pranešimo tema: „Nesėkmingo mokinių mokymosi priežastys bendrojo lavinimo mokykloje“.
- Mokslinė konferencija „Andragogikos aktualijos: suaugusiųjų švietimo veikėjų profesionalizacija“, Klaipėdos universiteto Tęstinių studijų institutas, 2011-05-19. Pranešimo tema: „Besimokančiojo teisių suvokimo ugdymas diegiant dialogo ir reflektavimo principus“.
- Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Socialinis ugdymas VI: socialinės ir švietimo politikos dermės nepakankamumo veiksnių įtaka kaimo vaikų socialiniam mobilumui“, Šiaulių universitetas, 2011-10-21. Pranešimo tema: „Socialinės rizikos mokinių teisė į mokymosi tęstinumą jaunimo mokyklose“.
- Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Socialinis ugdymas V: smurto ir patyčių prevencija ugdymo įstaigose“, Šiaulių universitetas, 2010-10-15. Pranešimo tema: „Teisinė ir psichologinė edukacija mokykloje kaip smurto prevencijos paradigma“.
- VIII tarptautinė mokslinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“, Šiaulių universitetas, 2009-11-20. Pranešimo tema: „Jaunimo mokyklų veiksmingumas užtikrinant „iškritusių“ jaunuolių iš bendrojo lavinimo mokyklų teisę į mokymosi tęstinumą“.

Disertacijos tema paskelbtos mokslinės publikacijos

- Bulotas, P. (2016). „Проектирование стратегий правового образования в школе с точки зрения учеников, родителей учеников и учителей“. *Потенциал современной науки / The potential of modern science*, №3, с. 133–147 (ISSN 2312-1939).
- Bulotas, R. (2015). „Teisinio ugdymo(si) strategijų projektavimas mokykloje mokinių, mokinių tėvų ir mokytojų požiūriu“. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje: II tarptautinės konferencijos pranešimų medžiaga / Studies in Modern Society: Material of the Second International Scientific Conference* (ISBN 978-9955-859-03-1, elektroninis išteklius – CD).
- Bulotas, R. (2014). „Vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimas artimiausioje mokinio aplinkoje: mokinių, tėvų, ir mokytojų nuomonė“. *Mokytojų ugdymas / Teacher education*, Nr. 23 (2), p. 4–17 (ISSN 1822-119X).

Disertacijos struktūra ir apimtis

Darbą sudaro įvadas, dvi dalys, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūra ir priedai. Disertacijoje pateiktos 28 lentelės ir 25 paveikslai. Darbo apimtis – 173 puslapiai, literatūra – 239 šaltiniai.

DISERTACIJOJE VARTOJAMOS SĄVOKOS

Dialogas – kūrybinis aktas, skatinantis kritinį mąstymą ugdymo procese (Freire, 2000).

Laisvojo ugdymo paradigma – į besimokantįjį orientuotas ugdymas, skatinantis jo saviugdą, visuomeninės patirties panaudojimą asmeninėms problemoms spręsti (Targamadžė, 2014).

Pareiga – būtinas pagal įstatymą, paprotį, dorovę veiksmas (DLKŽ, 2000, p. 45).

Reflektyvus ugdymasis – edukacinis procesas, grindžiamas visuominiu požiūriu į žmogų, leidžiantis apmąstyti, analizuoti, vertinti įgytas žinias, įgūdžius, gebėjimus, vertybines nuostatas bei jų kaitą, remiantis apmąstyta patirtimi, įgalinantis prasmingą tolimesnį veikimą (Šliužaitė, Anužėnė, 2014, p. 151)

Sąmoningumas – sąmoningumas yra kritinės sąmonės plėtotė (Ruškus, Sujeta, 2011).

Socializacija – vaikystėje prasidedantis procesas: išmokdamas visuomenės normų, dėsnių ir gyvenimo būdo, asmuo tampa visuomenės nariu (Kvieskienė, 2003, p. 8).

Ugdymas – kryptingas asmens galių plėtojimas kuriamosios sąveikos pagrindu (Bitinas, 2013, p.362).

Ugdymo programa – iš anksto apibrėžtos formaliojo arba neformaliojo ugdymo veiklos, kuria siekiama sąlygiškai išbaigto rezultato, struktūruotas aprašymas (Bitinas, 2013, p. 364).

Vaikas – yra žmogus, neturintis 18 metų, išskyrus atvejus, kai įstatymai numato kitaip (LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas, 1996, 2 str.).

Vaiko teisės – tai paprasčiausiai žmogaus teisės. Jos apima vaiko, kaip individo apsaugą, ir aplinkos, kurioje visiems vaikams užtikrinamas visavertis vystymasis, kūrimą (Vaiko teisės Europoje, 2000).

Vaiko teisinis statusas – tai vaiko teisių ir pareigų vienovė (Vaišvila, 2000).

Probleminis mokymasis – mokymasis, kai darbo rezultatas yra problemos supratimas ir išsprendimas, o mokymosi procese pirmiausia apibrėžiama problema (Barrows, 1980).

Individas – laisvas žmogus, asmuo.

Resocializacija – tai pakartotinė socializacija (Blaževičius, Dermontas, Stalioraitis ir kt., 2004, p. 263).

Socializacija – vaikų sąveikos su socialine aplinka (artimąja ir tolimąja) procesai, suteikiantys galimybę jiems dalyvauti socialiniame gyvenime, jame susivokti ir suprasti visuomenės ekonominę, politinę ir kultūrinę sanklodą, įgalinantys atlikti tam tikrus socialinius vaidmenis (Juodaitytė, 2004).

Ugdymo strategija – tai ugdymas veikiant, kai mokiniai kuria savo žinojimą, įgauna įgūdžių, ugdosi gebėjimus ir vertybes iš tiesioginės savo ir kitų patirties.

1. VAIKO TEISIŲ PROBLEMATIKA JAUNIMO MOKYKLŲ KONTEKSTE

1.1. Vaiko teisės – konceptualus, politinis ir praktinis konstruktas

1.1.1. Vaiko samprata ir teisinis statusas

Vaiko samprata yra labai glaudžiai susijusi su visuomenės tradicijomis, kultūra bei socialine struktūra (Vuckovic-Sahovic, 2000). Terminas „vaikystė“ yra sociologinė kategorija. Sociologijos mokslas pirmasis ėmėsi apibrėžti „vaiko“ ir „vaikystės“ sąvokas, išskirti būdingus požymius, nustatyti vaiko padėtį visuomenėje. Pasak Ph. Aries (1965, p. 6-8), vaikystės samprata yra gana nauja, jos užuomazgų atsirado tik XVI–XVII a. aukščiausiuose socialiniuose sluoksniuose, ir juose buvo vystoma iki pat XX a., kol galiausiai sulaukė visuotinio pripažinimo (Sagatys, 2006, p. 20).

Anot A. Juodaitytės (2003), vaiko ir vaikystės pozicija kito, pradedant nuo bevaikiškumo ir baigiant pedocentrizmu.

N. Vuckovic-Sahovic tvirtina, kad „vaikystė apibrėžia žmogaus gyvenimo laikotarpį, kurio metu dominuoja specifinės vaiko savybės ir bruožai“ (Sagatys, 2006, p. 20), ir visuomenėje jie turi ypatingą statusą (Sagatys, 2006, p. 20). Ypatinga vaiko padėtis suvokiama net ir nesant vaikystės apibrėžimo. Vaikystės suvokimas priklauso nuo visuomenės išsivystymo.

R. Dreikursas (2004) požiūrio į vaikystę kaitą sieja su demokratija. Jo nuomone, demokratija pakeitė ne tik politiką, bet ir socialinę atmosferą. Mokslininkas mano, kad aktyvėjantis demokratėjimas labai smarkiai pakeitė žmonių tarpusavio santykius. Pamažu imta suvokti, kad visi žmonės lygūs. Nors švietėjai pripažįsta autokratiškus santykius virsmą į demokratiškus santykius, visuomenė tai priima lėtai ir vis dar nesugalvoja, kaip pakeisti pasenusias tradicijas ir požiūrį į vaikystę (Dreikurs, 2004). Nors viešai deklaruojama, kad vaikai ir suaugusieji yra lygūs ir turi visas žmogaus teises bei laisves, tai ne visada atitinka tikrovę.

G. Sagačio (2006, p. 20) teigimu, vaikystė – tai žmogaus gyvenimo laikotarpis, kuriuo vyrauja specifinės vaiko savybės ir bruožai.

Pasak Laužiko, vaikystės trukmė sąlyginė, „vaikas nėra suaugėlio miniatiūra, kad žmogaus amžius susiskaido į eilę skirtingų laikotarpių, kad vaikai turi atskirą savo pasaulį, savo skirtingus interesus bei polinkius“ (Laužikas, 1992, p. 37).

G. Sagatys (2006, p. 21) apibūdina vaikystę pagal tris kriterijus: amžių, vaikystės turinį ir vaikystės amžiaus grupes.

Pirmasis kriterijus, kuriuo apibrėžiama vaikystė, yra vaiko amžius, kuris apima konkretų laiko tarpą – nuo akimirkos, kai vaikystė prasideda, iki tada, kai ji baigiasi. Kiekviena valstybė

įstatymais yra nustatę žemutinę ir aukštutinę vaiko teisių ribas. Žemutinė vaiko teisių riba nurodo, kuris momentas yra laikomas gyvybės pradžia. Ją įvairūs mokslininkai apibrėžia skirtingai: kaip gimdymo pradžią (Nocius, 1998), kūdikio kūnelio atsiskyrimą nuo motinos kūno, gyvenimą nuo pirmojo savarankiško oro gurkšnio (Jovaiša, 1997) ir pan. Galima teigti, kad teoriniu lygmeniu nėra visuotinai sutarta dėl žemutinės ribos – žmogaus gyvybės pradžios.

Pastebėta, kad aukštutinė vaiko amžiaus riba irgi nėra konkrečiai reglamentuota. Tarptautiniu lygmeniu „vaiko“ sąvoka ir „vaiko“ amžiaus kriterijai pirmą kartą buvo paminėti Jungtinių Tautų Generalinės Asamblėjos 1989 m. priimtoje Vaiko teisių konvencijoje: joje nurodyta, kad „vaiku laikomas kiekvienas žmogus, neturintis 18-os metų, jei pagal taikomą įstatymą jo pilnametystė nepripažinta anksčiau“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 1 str.). Tokia pati aukštutinė vaiko amžiaus riba numatyta ir Lietuvos Respublikos įstatymuose.

Taigi, labai svarbu nubrėžti ribą, nuo kurios vaikas laikomas ganėtinai subrendusiu ir galinčiu priimti visas kiekvienam pilnamečiam asmeniui pripažįstamas teises ir pareigas.

Antrasis kriterijus – vaikystės turinys. N. Vuckovic-Sahovic nurodo, kad vaikystės turinį apibrėžia požymiai, iš kurių vaikas atskiriamas nuo suaugusiojo. Vienu iš pagrindinių tokių požymių yra asmens branda (Sagatys, 2006, p. 30). V. Justickio (2001) teigimu, „socialinė branda – tai ne tik fizinio ar psichinio asmenybės išsivystymo pakopa (kurią žmonės pasiekia skirtingu amžiaus laikotarpiu).

Trečiasis kriterijus, kuris apibrėžia vaikystę, yra siejamas su vaikystės amžiaus grupėmis. Pasak I. Nekrošiaus, V. Nekrošiaus ir S. Vėlyvio (1999), senovės Romoje vaikystė buvo dalijama į tris tarpsnius:

1) *infantia (infantes)*: vaikai iki septynerių metų buvo laikomi visiškai neveiksniais;

2) *tutela inpubertis (impuberes)*: mergaitės nuo septynerių iki dvylikos metų ir berniukai nuo septynerių iki keturiolikos metų buvo laikomi nepilnamečiais, pasižyminčiais ribotu veiksmumu;

3) *cura minoris*: mergaitės nuo dvylikos metų, o berniukai nuo keturiolikos iki dvidešimt penkerių metų buvo laikomi pilnamečiais ir veiksniais, tačiau jiems taikytos lengvatos: akivaizdžiai nenaudingi sandoriai, kuriuos jie būdavo sudarę, galėjo būti pripažinti negaliojančiais (Nekrošius, Nekrošius, Vėlyvis, 1999, p. 92). Taigi, vaikystė iki šių dienų skirstoma į tarpsnius, – tai būdinga daugeliui nacionalinės teisės šakų. Toks skirstymas grindžiamas asmens veiksmumu, t. y. galėjimu savo veiksmais įgyti teisių ir susikurti pareigų.

Reikėtų paminėti, kad Lietuvos Respublikos teisės aktuose bei poįstatyminiuose teisės aktuose asmenys iki 18 metų įvardijami skirtingai, tačiau teisės praktikoje tai nesukelia didelių sunkumų (žr. 1 lent.).

Mokslinėje literatūroje vaiko teisinio subjektiškumo¹ problema analizuojama įvairiai. G. van Bueren (1995), Vuckovic-Sahovic (2000), U. Kilkelly (1999), A. Saldeenas (2000), K. Boele-Woelki (2004) pritaria įtvirtintai autonominei vaiko teisių koncepcijai, kuri traktuotina kaip radikalus žingsnis vaiko teisėkūros srityje (Wilkins, 2003; Morita, 1997; Doi, 1992; Breen, 1997). Pasak K. Boele-Woelki (1997), naujoji vaiko teisių paradigma siejasi ne tik su tuo, kad vaikui reikalinga apsauga, bet ir su asmeninėmis vaiko teisėmis, kurias jis gali įgyvendinti savarankiškai arba padedamas tėvų (globėjų), priklausomai nuo amžiaus. Beje, dalis mokslininkų neigia vaiko autonomiškumo nuostatos svarbą (Hafen, 1995; Lucier, 1992).

Vaiko teisinis subjektiškumas Lietuvoje nagrinėjamas J. Stripeikienės (2003), G. Sagačio (2006), B. Kairienės (2012b) darbuose. Šie mokslininkai teisinį subjektiškumą traktuoja kaip juridinę prielaidą įgyti lygias teises ir pareigas, kurias turi tiek juridiniai, tiek fiziniai asmenys. Vaiko teisinį statusą apriboja jo amžius (iki 18 metų), išskyrus Lietuvos Respublikos įstatymuose numatytus atvejus (emancipacija, nepilnamečio santuoka). Vis dėlto dažnai teigiama, kad vaikas negali savo veiksmais įgyti civilinių teisių ir susikurti civilinių pareigų, todėl tų teisių neturi“ (Stripeikienė, 2004, p. 14).

Lietuvai 1989 m. ratifikavus „Jungtinių Tautų vaiko teisių konvenciją, iš esmės pakito vaiko kaip teisės subjekto teisinis statusas“ (Stripeikienė, 2003, p. 15). Pirmasis svarbus žingsnis ginant vaiką kaip savarankišką teisės subjektą buvo tai, kad Lietuvos Respublikos Vyriausybė priėmė Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą (1996), kuriame yra įtvirtintos pagrindinės vaiko teisės ir laisvės. Tad vaikas kaip teisės subjektas įgijo įstatymu nustatytas teises.

Pasak J. Stripeikienės (2003) ir B. Kairienės (2012b), iki 2000 m. galiojusiam „Santuokos ir šeimos kodeksas nenumatė vaiko kaip savarankiško teisės subjekto teisių – vaiko neturtinės ir turtinės teisės nebuvo atskirtos nuo jo tėvų neturtinių ir turtinių teisių, išskyrus alimentines tėvų pareigas vaikams ir jos buvo pripažįstamos tik išvestinėmis iš tėvų teisių. Vaiko teisių įgyvendinimo požiūriu tai reiškia, kad vaiko teisės buvo traktuojamos ir vertinamos tėvų teisių kontekste neišskiriant vaiko teisių kaip savarankiškų, nepriklausančių nuo tėvų teisių ir interesų“ (Kairienė, 2012, p. 1444). Dabartiniame Lietuvos Respublikos civiliniame kodekse (2000) yra numatytos ir neturtinės vaiko teisės, kurioms yra išskirtos atskirai. Ttai – teisė į orumą, garbę bei turtines teises.

Vaiko teisinis subjektiškumas remiasi lygiateisiškumo principu, „nuosavybės neliečiamumo, sutarties laisvės, nesikišimo į privačius santykius, teisinio apibrėžtumo, proporcingumo ir teisėtų lūkesčių, neleistinumų piktnaudžiauti teise ir visokeriopos civilinių

¹ Teisinis subjektiškumas – asmens savybė, galėjimas įsitraukti į teisinius santykius. Subjektiškumą apibrėžia teisingumas (galėjimas turėti subjektinių teisių ir teisinių pareigų (prievolių)) ir veiknumas (asmens galėjimas savo veikomis įgyti teisių ir prisiimti pareigų).

teisių teisminės gynybos principais“ (Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas, 2000) ir yra pripažįstamas kaip būdingas kiekvienam vaikui (Lietuvos Respublikos Konstitucija, 1992, 29 str.; Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencija, 1950, 14 str.; Civilinis kodeksas, 2000, 1.2 str. „Civilinių santykių teisinio reglamentavimo principai“).

Pasak J. Žukauskaitės ir A. Širinskienės (2007), teisės srities literatūroje vyrauja nuostata, kad fizinio asmens teisinį subjektiškumą apibrėžia civilinis teisnumas ir civilinis veiksnumas:

- Civilinis teisnumas – asmens galėjimas turėti įstatymo suteiktas teises ir pareigas. Teisnumas yra abstrakti teisinė kategorija, nusakanti asmens teisinį statusą, ir reiškia galimybę būti tų teisių ir pareigų, kurios nusakomos įstatymu, subjektu. Pripažįstamas visiems žmonėms vienodas civilinis teisnumas, t. y. galėjimas turėti civilinių teisių ir pareigų, nepriklausomai nuo fizinio asmens amžiaus, sveikatos būklės, lyties, kalbos, socialinės padėties ar kitokio statuso ir kitokių aplinkybių. Tam tikrais atvejais galėjimas turėti tam tikrų teisių ir pareigų gali būti siejamas su tam tikromis žmogaus savybėmis: giminyste, amžiumi ir pan. Tokie atvejai teisės doktrinoje ne laikomi teismo ribojimu, o yra tam tikrų konkrečių civilinių teisių ar pareigų turėjimo sąlygos (prielaidos). Taigi, teisnumas – tik prielaida, lemianti konkrečios subjektinės teisės atsiradimą. Dėl vaikų teismo didesnių problemų nekyla, tačiau aiškumo trūksta kalbant apie vaikų civilinį veiksnumą.
- Civilinis veiksnumas – fizinio asmens galėjimas savo veiksmais įgyti civilinių teisių ir susikurti civilinių pareigų (civilinis veiksnumas). Jis visiškai pripažįstamas, kai asmuo sulaukia pilnametystės, t. y. kai jam sueina 18 metų (Lietuvos Respublikos civilinio kodekso, 2.5 str. „Fizinių asmenų civilinis veiksnumas). Taigi, civilinis veiksnumas yra fizinio asmens galimybė savarankiškai įgyti, įgyvendinti visas savo teises ir prisiimti pareigas bei savarankiškai atsakyti už jų nevykdymą. Kad asmuo galėtų tai įgyvendinti, reikia dviejų aplinkybių: tai – amžius (pilnametystė su įstatyme numatytais išimtimis: Lietuvos Respublikos civilinio kodekso 2.5 str. antroji dalis ir 2.9 str.) ir psichikos būklė, t. y. svarbu gebėti ir galėti suvokti savo veiksmų esmę bei reikšmę ir juos valdyti.

Civilinio kodekso 2.8 straipsnyje nepilnamečių nuo 14 iki 18 metų atžvilgiu pripažįstamas dalinis civilinis veiksnumas, t. y. įstatyme numatyti sandoriai (savarankiškai disponuoti savo pajamomis bei turtu, įgytu už šias pajamas, pasinaudoti autorių teisėmis į savo kūrinis, išradimus, pramoninį dizainą, taip pat savarankiškai sudaryti smulkius buitinius sandorius), o kiti sandoriai – tik sutikus jų atstovams, įvardytiems įstatyme.

Lietuvos Respublikos nacionalinės teisės aktuose yra nustatytos amžiaus ribos, nuo kurių vaikas gali tapti tam tikrų santykių subjektu (žr. 1 lent.).

I lentelė. Vaiko galimybė tapti teisinių santykių subjektu: normatyvinė apibrėžtis

Dokumento pavadinimas	Normatyvinė apibrėžtis	Komentaras
<p>LR Konstitucija (1992)</p>	<p>Bendrosios vaiko amžiaus ribos tiesiogiai nereglamentuojamos. Terminas „vaikas“ (įvairiais aspektais) minimas keliuose straipsniuose, kuriuose reglamentuojama minties, tikėjimo ir sąžinės laisvė, šeima bei valstybės parama šeimoms (žr. str. 7 priede). Konstitucijos 38 straipsnio 6 dalyje, nustatant tėvų pareigą išlaikyti vaikus, pavartota „nepilnametystės“ sąvoka, o 39 straipsnio 3 dalyje numatoma nepilnamečių vaikų gynimas įstatymais.</p>	<p>Vartojamų sąvokų neįnorminimas į amžiaus tarpinių ribas. LR Konstitucijoje (1992) vartojamos „vaiko“, „nepilnamečio“, „nepilnamečio vaiko“ sąvokos, tačiau jos nėra aiškiai apibrėžtos, reglamentuotos. Šių sąvokų turinio ir amžiaus ribų interpretacija palikta kitų teisės aktų dispozicijai. Nurodytos amžiaus ribos (pvz., <i>privalomo mokslo iki 16 m. imperatyvas (41 str. 1 d.); rinkinių teisės nuo 18 m. imperatyvas (34 str. 1 d.)</i>) sietimos ne tiek su vaiko ar nepilnametystės bendrąja samprata (amžiaus kriterijais), bet pirmiausia su šio amžiaus asmens (piliečio) teisinio statuso tam tikrais (atskirais) ypatumais (pareiga mokytis ir rinkimų teise).</p>
<p>LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo (1996) 2 straipsnis</p>	<p>„Vaikas yra žmogus, neturintis 18 metų, išskyrus atvejus, kai įstatymai nenustato kitaip“.</p>	<p>Konkrečiau amžiaus imperatyvas „vaiko“ sąvokos atžvilgiu <i>„Vaiko“ sąvokos apibūdinimas pagal amžiaus požymį (18 metų analogiškas Vaiko teisių konvencijos 1 straipsnyje pateiktai vaiko sampratai; taip pat abiejuose teisiniuose dokumentuose numatomos išimtyys.</i> Vertinant Konvenciją ir įstatymą sisteminiu aspektu, esminių prieštarų tarp šių aktų nuostatų dėl vaiko sampratos nėra. Konvencijoje matoma bendroji sąvoka „vaikas“ vartojama ir atskirose teisės šakose (civilinės, baudžiamosios, administracinės teisės), tačiau neretai pakeičiama arba papildoma amžiaus aspektu tikslesniu terminu „nepilnametis“.</p>
<p>Vaiko teisių konvencija (LR Seimo ratifikuota 1995 m. liepos 3 d.)</p>	<p>„Šioje Konvencijoje vaiku laikomas kiekvienas žmogus, neturintis 18-os metų, jei pagal taikomą įstatymą jo pilnametystė nepripažinta anksčiau“ (1 dalies 1 str.).</p>	<p>Vertinant Konvenciją ir įstatymą sisteminiu aspektu, esminių prieštarų tarp šių aktų nuostatų dėl vaiko sampratos nėra. Konvencijoje matoma bendroji sąvoka „vaikas“ vartojama ir atskirose teisės šakose (civilinės, baudžiamosios, administracinės teisės), tačiau neretai pakeičiama arba papildoma amžiaus aspektu tikslesniu terminu „nepilnametis“.</p>
<p>Lietuvos Respublikos baudžiamasis kodeksas (2000) (<i>toliau BK</i>)</p>	<p>BK vartojamos sąvokos: „naujagimis“, „mažametis“, „vaikas“, „nepilnametis“. <ul style="list-style-type: none"> ■ „Naujagimio“ sąvoka vartojama dviejuose BK straipsniuose (131 str. ir 156 str. 1 d.). BK „naujagimio“ sąvoka nėra paaiškinta. Teismų praktikoje remiamasi mediciniais kriterijais ir naujagimiui laikomas vaikas iki 28 parų. ■ BK „mažamečiu“ laikomas nepilnametis vaikas iki 14 metų ir jam taikoma išskirtinė teisinė apsauga nuo nusikalstamo kėsینimosi (žr. str. 7 priede). BK nurodytos specialiosios normos, pagal kurias nukentėjusiojo mažametystė yra kvalifikuojamasis arba būtinas nusikalstamos veiklos sudėties požymis (žr. str. ir jų dalis 7 priede). Vaikas, kaip specialiosios (didesnės) teisinės apsaugos nuo galimo nusikalstamo pasikėsینimo objektas (vertybė), atskiruose BK skyriuose bei straipsniuose įvardijamas įvairiais terminais. ■ Sąvoka „vaikas“ vartojama BK XXIII skyriaus „Nusikaltimai ir baudžiamieji nusizengimai vaikui ir šeimai“ 156–164 straipsniuose (žr. 7 priedą). </p>	<p>Įvairių sąvokų sąsajos su amžiaus tarpiniais Kai kuriuose BK straipsniuose nusikalstamos veikos kvalifikuojamajam požymiui įvardyti vartojamas baudžiamosioje teisėje įprastas terminas „nepilnametis“, nors jo amžiaus ribas galima numanyti tik iš konkretaus straipsnio bendro konteksto. Vienais atvejais terminas „nepilnametis“ vartojamas kaip termino „vaikas“ sinonimas. Kitais atvejais „nepilnamečio“ sąvoka amžiaus aspektu konkrečiame straipsnyje suprantama siauriau nei „vaikas“ ir nurodo tik į 14–17 metų asmens amžiaus tarpinį, nes kitoje to paties straipsnio dalyje numatoma atsakomybė už tą pačią veiką prieš mažametį. Pagal baudžiamosios teisės tradiciją ir teismų praktiką mažamečiu laikomas nepilnametis vaikas iki 14 metų ir jam taikoma išskirtinė teisinė apsauga nuo nusikalstamo kėsینimosi. Atrodytų, kad taip turėtų būti interpretuojamos „nepilnamečio“ ir „mažamečio“ sąvokos, vartojamos BK 149 straipsnio 3 dalyje (nepilnamečio išžaginimas) ir 150 straipsnio 3 dalyje (seksualinis nepilnamečio prievertavimas), nes</p>

<p>LR administracinių teisės pažeidimų kodeksas (2011)</p>	<p>▪ „Nepilnamečio“ vaiko sąvoka vartojama dviem pagrindiniais aspektais, t. y. nepilnametis kaip baudžiamosios atsakomybės subjektas ir vaikas (nepilnamečis) kaip galimas nusikalstamos veikos (nusikaltimo ir baudžiamąjio nusižengimo) objektas (nukentėjusysis). „Nepilnamečio“, kaip baudžiamosios atsakomybės (ir nusikalstamos veikos) subjekto, sąvoka BK traktuojama siauriau nei bendroji „vaiko“ sąvoka. Ši sąvoka apribota 14–17 metų nepilnamečių amžiaus tarpiniu (žr. 7 priedą).</p>	<p>tu pačių straipsnių 4 dalyse numatyta specialioji atitinkamų nusikaltimų prieš mažametį sudėtis.</p>
<p>LR administracinių teisės pažeidimų kodeksas (2011)</p>	<p>Apibrėžiamos „nepilnamečio“ amžiaus kategorijos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) nepilnamečiai nuo 16 iki 18 metų, kurie atsako bendraja tvarka su tam tikrais ypatumais (kodekso str. pateikiami 7 priede); 2) nepilnamečiai nuo 14 iki 16 metų, už kurių padarytus pažeidimus, įvardytus atskiruose straipsniuose, atsako tėvai ar juos atstojantys asmenys (kodekso str. pateikiami 7 priede). 	<p>Nepilnametis kaip administracinės atsakomybės subjektas</p> <p>Abiejuose kodeksuose „nepilnamečio“ sąvoka sietina su galimo administracinės atsakomybės subjekto statusu.</p>
<p>LR civilinis kodeksas (2000) (toliau CK)</p>	<p>CK vartojamos „vaiko“ ir „nepilnamečio“ sąvokos.</p> <p>Išskiriamos dvi nepilnamečių kategorijos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ nepilnamečiai iki keturiolikos metų amžiaus (2.7 str. „Nepilnamečių iki keturiolikos metų civilinis veiksnumas“); ▪ nepilnamečiai nuo keturiolikos iki aštuoniolikos metų amžiaus (2.8 str. „Nepilnamečių nuo keturiolikos iki aštuoniolikos metų civilinis veiksnumas“). <p>CK pildytis visiškai gali savo veiksmais įgyti civilinių teisių ir susikurti civilinių pareigų, pasiekęs pilnametystę, tai yra suėjus aštuoniolikai metų amžiaus (2.5 str. „Fizinių asmenų civilinis veiksnumas“), išskyrus įstatymuose numatytus atvejus (emancipacija, nepilnamečio santuoka).</p>	<p>CK „vaiko“ sąvoka vartojama dviems subjekto požymiams įvardyti: pirmą, siekiant parodyti asmens ir jo tėvų kilmes ryšį, antra, siekiant parodyti asmens nepilnametystę, t. y. jo ribotą veiksnumą. Pirmajai sąvokos „vaikas“ reikšmei skiriamas kur kas didesnis dėmesys, t. y. ji vartojama kur kas plačiau. Vis dėlto esminis CK įnašas yra tai, kad, kalbant apie teisinumą, išreiškiamą teisinės doktrinos nuostata: valstybėje teisių gauna naujagimis vaikas, t. y. gimimo metu yra nustatomas ryšys ne tik tarp tėvų, bet ir tarp valstybės ir vaiko.</p> <p><i>Nei Civiliniame kodekse vartojama „vaiko“ sąvoka, nei Baudžiamajame ir Administracinių teisės pažeidimų kodeksuose vartojama „nepilnamečio“ sąvoka nėra apibrėžtos, tad neišsklaidyti sąvokų vartojimo tikslai.</i></p>
<p>LR nutarimas²</p>	<p>Išskiriamos 3 jaunų asmenų amžiaus kategorijos (5 punktas):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) jaunas asmuo – asmuo iki aštuoniolikos metų; 2) paauglys – jaunas asmuo, kuriam ne mažiau kaip 16 ir ne daugiau kaip aštuoniolika metų; 3) vaikas – jaunas asmuo iki 16 metų. 	<p>„Vartojamos sąvokos: „ikimokyklinio amžiaus vaikai“ (iki 6 metų) ir „mokyklinio amžiaus vaikai“ (nuo 6 iki 18 metų).</p>
<p>LR švietimo įstatymas (2011) Vaikų gerovės valstybės politikos koncepcija (2003)</p> <p><i>Šaltinis: Sudarė autoritais, remdamasis Lietuvos respublikos teisės aktais</i></p>	<p>➤ Vaiku laikomas kiekvienas žmogus, neturintis 18 metų (bendrijų nuostatų 1.1.1 dalis)</p>	<p>„Vartojamos sąvokos: „ikimokyklinio amžiaus vaikai“ (iki 6 metų) ir „mokyklinio amžiaus vaikai“ (nuo 6 iki 18 metų).</p>

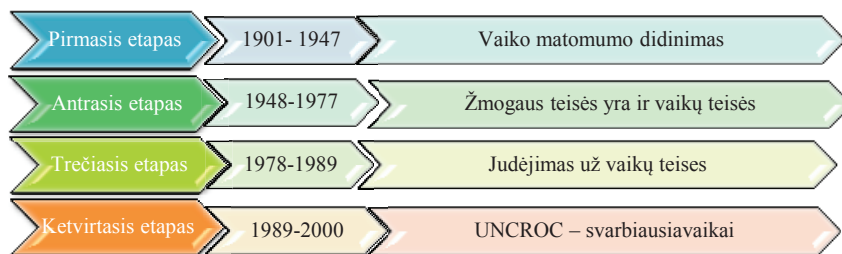
² „Dėl asmenų iki 18 m. įdarbinimo, sveikatos patikrinimo ir jų galimybių dirbti konkrety darbą nustatymo tvarkos, darbo laiko, jiems draudžiamų dirbti darbų, sveikatai kenksmingų, pavojingų veiksmų“ (2003).²

Apibendrinant galima teigti, kad vaikas, kaip ir suaugęs žmogus turi tokias pat teises ir laisves. Šios teisės ir laisvės yra pripažįstamos vadovaujantis prigimtinių žmogaus teisių koncepcija. Įvairiuose moksliniuose šaltiniuose ir teisės dokumentuose vartojamos vaiko sąvokos yra įvardijamos skirtingai, tačiau tai nesumažina galimybės įvertinti vaiko teisinį statusą ir leisti pačiam vaikui aktyviai įsitraukti įgyvendinant bei ginant savo teises.

1.1.2. Vaiko ir jo teisių sampratos kaita

E. Jebb (Anglija, 1923), britų „Gelbėkit vaikus“ organizacijos įkūrėja, iškelė visų pasaulio vaikų vienetų teisių svarbą. Ji tikėjo, kad kiekvienas pasaulio vaikas turi teisę į sveiką, laimingą, gražų gyvenimą ir vaikystę. E. Jebb (Anglija, 1924) suformulavo penkis svarbiausius teiginius, kurie tais pačiais metais buvo priimti tarptautinėje organizacijoje – Tautų Sąjungoje (Tautų Lygoje). Joje buvo apibrėžtos tokios vaiko teisės: „turi būti sudarytos palankios materialinės ir dvasinės sąlygos normaliam vaiko vystymuisi; alkaną vaiką reikia pamaitinti, sergančiam, išsigandusiam vaikui reikia padėti, teisės pažeidėją reikia perauklėti, našlaitį bei benamį reikia priglausti ir jam padėti; nelaimės atveju pirmiausia reikia padėti vaikui; reikia sudaryti sąlygas, kad vaikas užsidirbtų pragyvenimui, reikia ginti jį nuo bet kokių išnaudojimo formų; auklėjant vaiką reikia turėti omenyje tai, kad jo gabumai turi būti nukreipti į darbą tėvynainių labui“ (Glebuviene, Kerulienė, 2011).

Išanalizavus vaiko teisių raidą, galima išskirti keturis vaiko teisių raidos etapus ir požiūrius į vaiką (žr. 2 pav.):



2 pav. Vaiko teisių raidos etapai ir požiūris į vaiką

Pirmasis Vaikų teisių judėjimo etapas (1901–1947): vaiko matomumo didinimas

Pirmajame Vaiko teisių judėjimo etape daugiausia dėmesio skirta susitelkti į nežmoniškas vaikų darbo sąlygas bei seksualinį išnaudojimą. Po Pirmojo pasaulinio karo pirmoji Vaiko teisių deklaracija buvo sukurta Ženevoje (1924); ji ir tapo pirmąja tokio tipo tarptautinio masto sutartimi (The New Era in Home and School, 1943). Deklaracija atsirado dėl didesnio visuomenės dėmesio vaikams, kurie dėl karo liko našlaičiai, taip pat dėl visuomenės prisiimtų

įsipareigojimų propaguoti socialinius demokratinius principus. Šiame dokumente buvo pabrėžtos vaiko teisė „į materialinį aprūpinimą, dvasinį vystymąsi, išskirtinę pagalbą nelaimės atveju, laisvę nuo ekonominio išnaudojimo ir socialiai atsakingą ugdymą. Šiandien ši deklaracija žinoma kaip pirmoji Vaiko teisių deklaracija“ (Stepanova, 2014, p.8).

Antrojo pasaulinio karo metu pasireiškęs didžiulis nežmoniškas paskatino susiformuoti aktyvesnį judėjimą, kad būtų „išlieti geresnio pasaulio pamatai, ant kurių pasaulio jaunimas galėtų kurti ir statyti“ (The New Era in Home and School, 1943, p. 37). Dėl šios priežasties vaikų chartijos memorandume tam įgyvendinti buvo numatyta „gera švietimo sistema“ kaip priemonė, skatinanti „į gyvenimą leisti gerus piliečius“ ir veikti „žmonijos interesų labui“ (The New Era in Home and School, 1943, p. 37–38).

Taigi, pirmojo etapo bruožas buvo humanizmas, kuriuo vadovaujantis buvo įsteigtas tarptautinis judėjimas dėl vaikų teisių. Būtent šiuo etapu padaugėjo informacijos apie įvairiose šalyse gyvenančių vaikų būklę, buvo palygintas vaikų statusas ir iškelta paveikių politinių idėjų, kurios rėmėsi ne tik „tautiškumo“, bet ir „įvairių tautų žmonių brolystės“ (The New Era in Home and School, 1943, p. 42–48) sąvokomis.

Antrasis Vaikų teisių judėjimo etapas (1948–1977): žmogaus teisės yra ir vaikų teisės

Vyraujanti žmonių gerovės perspektyva tarptautiniu lygiu išliko ir antrajame etape (nuo 1948 iki 1977 m.) ir buvo sutelkta į žmogaus teises, įskaitant ir vaiko teises.

Šiame vaiko teisių judėjimo etape buvo priimta Visuotinė žmogaus teisių deklaracija (Jungtinių Tautų Generalinė Asamblėja, 1948) bei Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencija (1953), kuriose buvo išvardytos visos pagrindinės žmogaus teisės. .

Joje pripažįstama vaiko teisė nebūti diskriminuojamam, teisė nuo gimimo momento įgyti pilietybė, gauti vardą, mokslą ir sveikatos apsaugą.

Tiek 1949 m. Ženevos konvencijoje, tiek 1959 m. Vaiko teisių deklaracijoje (paskelbtoje Generalinės Asamblėjos 1959 m. lapkričio 20 d., 1/86 (XIV) rezoliucija) pabrėžiama, kad vaikų teisės yra susijusios su žmonių teisėmis, kurios yra paskelbtos Žmogaus teisių konvencijoje.

Vadovaujantis principu, kad „žmonija privalo duoti vaikui tai, ką ji turi geriausia“ (Vaiko teisių deklaracija, preambulė, 1959), 1959 m. Vaiko teisių deklaracijoje vaikystė buvo pripažinta kaip ypatingas žmogaus gyvenimo laikotarpis, kai vaikui reikalinga apsauga. Tai leido sutelkti dėmesį į vaiko teisių ir žmogaus pareigų sąryšius.

1959 m. Vaiko teisių deklaracija tapo pirmuoju tarptautiniu žingsniu, bandant sukurti dokumentą, kuriuo vadovauti būtų moraliai privaloma visoms pasaulio šalims. Šioje deklaracijoje buvo pavartotas naujas terminas – „vaikų teisės“, kuriuo pabrėžiama vaikų emocinė gerovė ir teisė kritinėse situacijose pasinaudoti skubia pagalba. Tai buvo tam tikras

atsakas į ilgalaikius, pavojingus ir nerimą keliančius Antrojo pasaulinio karo padarinius (Alston, Tobin, Darrow, 2005).

Tuo metu dalis pasaulio visuomenės buvo nukreipusi dėmesį ir į vaiko apsaugą, jam reikalingos gyvenant visuomenėje. Tai sudarė sąlygas atsirasti požiūriui, kad vaikui reikia apsaugos pačioje visuomenėje, ne vien jo kaip vaiko pilietinių ir politinių teisių.

Šiuo atveju išryškėjo pagrindinis diskursas apie vaiko teisių įgyvendinimą (pripažinimą) ir vaiko apsaugą, kuri tuo metu buvo kritikuojama kaip globėjiškas protekcionizmas: Vaiko teisių deklaracijoje pabrėžiama vaiko teisė į apsaugą, medicininę priežiūrą ir t. t., bet vis dėlto iš skurdžiai gyvenančių vaikų atimama teisė į darbą, teisė gyventi toli nuo namų, atsisakyti išsilavinimo. Šiuo dokumentu nebuvo siekiama didinti vaikų savarankiškumą (autonomiją), tik apsaugoti vaikus (Coady, 1996, p. 12).

Kritikuojant aptariamą deklaraciją, buvo iškelta argumentų, kuriais parodoma, kad vaikystė – daugiausia Vakarų pasaulyje – yra konstruojama remiantis vaiko nekaltumo prezumpcija, pažeidžiamumu ir bejėgiškumu (Bentley, 2005; Dunne, 2006). P. Alstonas, J. Tobinas ir M. Darrow (2005) pastebėjo, kad tarptautinis dėmesys vaiko gerovei ir apsaugai „veiksmingai eliminuoja kai kurias labai svarbias vaiko gyvenimui vaiko teisių koncepcijas“ (Alston, Tobin, Darrow, 2005, p. 6). Šį reikšmingą teiginį patvirtino tai, kad vaikai buvo ir liko „beveik negailestingai susieti“ (Alston, Tobin, Darrow, 2005, p. 6) visų pirma iš dalies su savo motinomis ir su moterimis apskritai.

Taigi, antrojo Vaikų teisių judėjimo etapo ypatumai buvo vyraujantis požiūris į vaiką kaip tokį, kuriam reikalinga apsauga, visokeriopa pagalba ir priežiūra, nes jis pažeidžiamas. Suaugusiųjų atsakomybė ir tautinių valstybių vaidmuo šioje srityje buvo užkrauti tėvams, kurie geriausiai žinojo, ko reikia jų vaikui. Tėvai turėjo vykdyti savo pareigas vaikų atžvilgiu, kurios buvo moraliai, o ne teisiškai privalomos, išskyrus kai kurias kraštutines aplinkybes.

Trečiasis Vaikų teisių judėjimo etapas (1978–1989): judėjimas už vaikų teises

1970 m. buvo sukurta dabartinė Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija. Kaip atsvara anksčiau vaiko turėtoms teisėms į gerovę ir apsaugą buvo įvardyta įvairių naujų vaiko teisių, pvz., teisė dalyvauti, turėti savo nuomonę ir kt. Šis laikotarpis iš dalies paskatino kurtis nevyriausybinės organizacijos (NVO) kovoti už vaikų teises, kurios buvo pripažintos tarptautiniu mastu. Viena iš pagrindinių priežasčių galėjo būti ir judėjimo už pilietines teises atsinaujinimas ir feminizmo augimas (Dunne, 2006; Farson, 1974; Holt, 1975; John, 1996, 2003; Mayall, 2000, 2003, 1994).

Požiūris į vaikystę ir pačius vaikus kaip į atskirą, užguitą socialinę klasę (Oldman, 1994) iš dalies paskatino vaikų išsivadavimo judėjimą dėl ginčytino jų *status quo*, ypač institucijose, turinčiose tam tikrą įtaką valstybės valdymui. Pedagogai pasisakė už vaikų teisių pripažinimą.

Vaikų teisės, kaip ir suaugusiųjų teisės, turėjo turėti vienodą statusą. Suaugusiųjų teisių suteikimas vaikams turėjo gerokai pakeisti vaikų statusą visuomenėje.

Komentuodamas vaiko iš(si)vadavimą, iš(si)laisvinimą, D. Archardas (1993, p. 45) pažymėjo: vaikų išlaisvinimas buvo vertinamas kaip judėjimo dalis, kuri suformavo dar svarbesnį žmonijos kaip visumos emancipacinį judėjimą. Dėl to vaikams buvo specialiai atstovaujama kaip vienai iš pagrindinių Vakarų visuomenės engiamų grupių greta juodaodžių, moterų ir proletariato.

Tokio vaikų išsivadavimo, išsilaisvinimo judėjimo pamatas buvo tikėjimas, kad jie turi tokią pačią teisę dalyvauti visuomenės gyvenime kaip ir suaugusieji. Kalbant apie vaikų galimybes naudotis savo teisėmis, svarbus buvo ne vien vaikų kompetencijos klausimas kaip vienas iš daugelio. Tai buvo visuma argumentų, aprėpiančių daugybę klausimų. Vienas iš jų buvo toks: ar vaikai turi būti pripažinti kaip atskira grupė, turinti teisę spręsti? Jei vaikai negali pasirinkti, ar vien todėl, kad yra per jauni tam suprasti? (vaiko kompetencijos klausimas) Ar tai gali būti prielaida nesuteikti vaikams teisių? Kad ir kaip būtų, „suinteresuotumas įgyvendinti vaikų teises nėra prielaida, susijusi su vaikų kompetencija jas vykdyti“ (Archard, 1993, p. 50).

Ginčijantis dėl vaikų išsilaisvinimo, išsivadavimo visuomenėje, sustiprėjo mintys, idėjos ir teiginiai, kad vaikai nekompetentingi. Vaikus reikia globoti ir saugoti, nes jie dar nėra ganėtinai subrendę priimti atsakingiems, geriausiems sprendimams dėl savo ar kitų žmonių interesų.

Susipynė du skirtingi požiūriai į vaikus, dvi skirtingos perspektyvos: požiūris į pačius vaikus ir požiūris į jų vaikystę. Ir vaikų išsilaisvinimo, ir vaikų globos šalininkai pripažįsta vaikystės laikotarpį kaip istorinį konstruktą. Beje, šios srovės laiko vaiką ir psichologine būtybe bei abi pripažįsta Vakarų švietimo sistemų skirtingus politinius imperatyvus. Abiejų srovių atstovai laikosi nuostatos, kad vaikai turi teises, tačiau prižiūrėtojai ir išlaisvintojai atstovauja dviem skirtingiems požiūriams į vaikų teises ir vaikystę: prižiūrėtojai mano, kad vaikų gerovė yra suaugusiųjų pareiga, o, išlaisvintųjų nuomone, vaikai yra aktyvios politinės būtybės.

Ketvirtasis Vaikų teisių judėjimo etapas (1989–2000): *UNCROC – svarbiausia vaikai*

Vaikų teisėms suteikti Vaiko teisių konvencijoje numatytą statusą vietoj Vaiko teisių deklaracijoje numatyto statuso pirmą kartą buvo pasiūlyta Lenkijoje 1979 m. (Tarptautiniai vaikų metais). Kol buvo pasiektas susitarimas, derybos vyko daugiau nei 10 metų. Nuo pat pradžių buvo ginčijamasi dėl principo „veikimas dėl geriausių vaiko interesų“, kuris ankstyvajame Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos leidime ryškėjo vienas pagrindinių. Nepaisant tarptautinių žmogaus teisių, teisės aktų ir deklaracijų, kuriomis buvo remiama „geriausių vaiko interesų“ sąvoka, vis dar išliko neaiškumų: ar vaikas yra objektas, ar subjektas? Siekiant veikti dėl geriausių vaiko interesų buvo privalu įvertinti esamą padėtį ir prisitaikyti prie konteksto.

Jungtinių Tautų vaiko teisių deklaracija (1959) ir Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (1989) skiriasi būtent geriausių vaiko interesų principu. Tuo metu keitėsi požiūris į vaikus: nuo sampratos, kad juos reikia apsaugoti, prie to, kad reikia ginti vaikų teises (Freeman, 1998). Diskusijose apie kultūrinį reliatyvizmą ryški buvo Vakarų intelektualų išsakyta kritika geriausių vaiko interesų principui: turint omenyje įvairius nacionalinius ir regioninius skirtumus, pasaulio istorijos, kultūrų ir religijų ypatumų įvairovę, visų valstybių pareiga, nepriklausomai nuo jų politikos, ekonomikos ir kultūros sistemų, vis tiek yra ginti žmogaus teises ir pagrindines laisves (Alston, 1994a, p. 9).

Šiose diskusijose buvo linkstama sumenkinti žmogaus teisių konvencijos susitarimus, „kuriais pripažįstama pagarba visoms kultūroms. Tačiau yra kultūrų, kurios praktikuoja kultūrinius įpročius, toleruojančius žmogaus teisių pažeidimus“ (Freeman, 2002). Šaltasis karas (1945–1989 m.) slopino „diskusijas apie kultūrinį reliatyvizmą, vykstant Rytų ir Vakarų ideologiniam ginčui dėl to, kurioms žmogaus teisėms turėtų būti suteikta pirmenybė: pilietinėms ir politinėms teisėms ekonominių, socialinių ir kultūrinių teisių atžvilgiu ar atvirkščiai“ (Alston, 1994a, p. 6). Intensyvūs politiniai mūšiai prasidėjo būtent dėl to, kas ir kaip šias dvi iniciatyvas dėl žmogaus teisių derybose iškėlė į pirmąją vietą. Komunistinis režimas siekė skatinti socialines bei kultūrinės vaikų teises ir ištrinti tarptautinę kritiką dėl prastai įgyvendinamų žmogaus teisių Rytų bloke. JAV, reaguodamos į Lenkijos iniciatyvą, teigė, kad pilietinės ir politinės teisės yra pirmaeilės ir šiuo metu pasaulyje yra sąmoningai nustumiamos į šalį, kad nebūtų priimtas visam pasauliui svarbus bendras dokumentas.

Norėdama pastūmėti derybas dėl šio dokumento priėmimo, UNICEF prisiėmė paramos teikimo vaidmenį ir ėmė skatinti visame pasaulyje, kad „aktyviau dalyvautų daugiau besivystančių šalių šio svarbaus dokumento rengimo procese“ (Alston, 1994a, p. 7). UNICEF pastangos davė deryboms papildomą impulsą. Apgalvotai taikydamos delsimo taktiką, JAV ir komunistinio bloko šalys siekė skirtingų susitarimų. Pakeitimai dėl ekonominių ir socialinių teisių buvo priimti, priartėta prie šalių kultūrų pamatų, „nors jokių būdu tai nebuvo tobula. Šiais pakeitimais labiau atsižvelgta į skirtingus šalių kultūrų pamatus nei anksčiau priimtoje pagrindinių žmogaus teisių sutartyje“ (Alston, 1994a, p. 7).

JT vaiko teisių konvencija davė naują pagrindą kovoti dėl vaikų nepriklausomų teisių visame pasaulyje. Konvenciją sudaro 54 straipsniai, juose nustatyti universalūs standartai, kurių turėtų laikytis konvenciją ratifikavusios šalys. Ši konvencija išsiskiria tokiais keturiais pagrindiniais dalykais:

- geriausių vaiko interesų svarstymas;
- vaiko teisė į tėvų globą;
- galimybių vaikui vystytis sudarymas;
- vaiko teisės turi būti aptariamoms (Ritchie, Ritchie, 1997).

1989 m. – po 10 metų trukusių diskusijų – dėl JT vaiko teisių konvencijos galiausiai buvo susitarta. Labai greitai ji tapo didžiausio skaičiaus šalių ratifikuota žmogaus teisių sutartimi. P. Alstonas, J. Tobinas ir M. Darrow (2005) ją apibūdina kaip beveik visuotinę Žmogaus teisių konvenciją. Ji pasižymi didžiausia įvairove, nukreipta į ateitį, išsamiausia. Tai yra visiškai naujos vizijos vaikų atžvilgiu įkūnijimas, galutinis lūžis siekiant teisingumo vaikams ir precedento neturintis dokumentas, kuriuo galima paskelbti pasaulyje apie ryškias, stulbinančias permainas (Alston, Tobin, Darrow, 2005, p. 2).

P. Alstonas, J. Tobinas ir M. Darrow (2005) taip pat pažymėjo, kad šis beveik euforiškai patvirtintas dokumentas neapsiėjo be paradoksų: nepaisant tarptautinio pasmerkimo ir susitarimo, prievartos ir vaikų išnaudojimo, žiauraus elgesio su vaikais pasaulyje ir toliau nemažės. Kofi Annanas (2002) teigė, kad vaikų teisių idėja gali būti lyg švyturys, nušviečiantis kelią į ateitį, tačiau atskleis ir tai, kiek suaugusiųjų ignoruoja savo pareigas vaikams ir kaip dažnai vaikai patenka į suaugusiųjų nemalonę bei tampa gėdingiausių veikslių aukomis.

Apibrėžiant vaikų teises, JT vaiko teisių konvencija išreiškiamas visuotinis politinis įsipareigojimas apsaugoti vaikus. Šios teisės neatimamos, neperleidžiamos, nenusavinamos, nedalomos ir tarpusavyje susijusios (Jungtinių Tautų Komitetas, 2005). Šalys, ratifikavusios aptariamą konvenciją, atsako už šių vaikų teisių įgyvendinimą. JT vaiko teisių konvencijos privaloma laikytis visoms šalims, kurios ją pasirašė ir ratifikavo.

JT Komitetas nagrinėja ataskaitas iš aptariamą konvenciją ratifikavusių šalių; ataskaitos pateikiamos kas penkeri metai. JT vaiko teisių konvencijoje apibrėžiami minimalūs standartai vaiko sveikatos, gerovės ir švietimo srityse. Konvenciją ratifikavusios šalys, tikimasi, parengs vidaus teisės aktus, vykdys politiką ir praktiką, laikydamosi JT vaiko teisių konvencijoje nustatytų normų ir principų. Taip pat JT vaiko teisių konvencijoje įvardijami ir tautinės etikos principai, ką tautos turėtų daryti ir ko neturėtų daryti. Beje, M. M. Coady (1996, p. 13) pažymėjo: „Nors kol kas JT vaiko teisių konvencijoje pagrindinis dėmesys yra sutelktas į vaiko apsaugą, laipsniškai bus plečiamas vaiko, kaip kompetentingos žmogiškosios būtybės, galinčios priimti sprendimus su jo ateitimi susijusiais klausimais, vaidmuo“.

Apibendrinant galima teigti, kad Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija pakeitė vaiko suvokimą (supratimą): „nuo vaiko kaip subjekto, kurio gerove aktyviai rūpinamasi, ji yra plėtojama, aktyviai rūpinamasi vaiko apsauga, iki vaiko suvokimo, kaip aktyvaus dalyvio, keliančio įvairius gyvenimo tikslus ir pasirenkančio priemones jiems pasiekti (įgyvendinti)“ (Funder, 1996, p. 2). 1990 m. pasaulio valstybių vadovai, susirinkę Niujorke, išskėlė uždavinį: svarbiausia vaikai. Pirmą kartą vaikų klausimas buvo įtrauktas į politinių klausimų sąrašą. Šiame susitikime dalyvavo valstybių ar vyriausybių vadovų net iš 71 pasaulio šalies.

1.1.3. Šiuolaikinė vaiko ir jo teisių samprata: specifinės vaiko teisės

Vaikai teisiniu ir socialiniu aspektais yra individai, turintys savų poreikių, orumą, norų, privatumo poreikį ir pasižymintys individualumu, įstatymais ginamas teises, kurios yra numatytos Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje (1989) ir Lietuvos Respublikos teisės aktuose. Vaikai yra išskirtinė visuomenės grupė, turinti specifinių teisių. Prieš jas aptariant, reikėtų apžvelgti vaiko teisių klasifikacijas, kurios daug anksčiau nei Lietuvoje buvo pradėtos nagrinėti Anglijoje.

Išanalizavus užsienio ir Lietuvos mokslininkų pateiktas vaiko teisių politikos klasifikacijas, parengtas remiantis Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija, galima daryti išvadą, kad pasaulyje egzistuoja labai daug vaiko teisių politikos klasifikacijų, padedančių suaugusiesiems geriau suprasti vaiko teisių politinį statusą ir nustatyti, kokios jos yra.

B. Franklin (1986) darbe „The Rights of Children“ vaiko teises suskirsto į juridines (angl. *legal or positive rights*) ir moralines (angl. *moral rights*), kurios glaudžiai siejasi. Juridinės teisės – tai teisės, numatytos įstatymais, pvz.: teisė balsuoti. Moralinės teisės įstatyme nėra numatytos: pvz., galima teigti, kad kiekvienas žmogus, nepaisant jo amžiaus, turi teisę balsuoti. Kiekvienas žmogus gali reikalauti savo moralinių teisių garantijų, tačiau neaišku, ar šis reikalavimas taps tikrove, ar ne. Tai reiškia, kad juridinė teisė nurodo galiojančias, o moralinė – pageidaujamas vaiko teises.

H. Rodham (1973) nurodo, kad sąvoka „moralinė teisė“ yra sąlyginė: nustato ne teises, o tik vaikų interesų laipsnį. Tai reiškia, kad vaikas turi daugiau interesų (norų, reikmių), o suaugusieji – daugiau teisių.

Priešingai nei H. Rodham (1973) mąsto R. Farsonas (1974). Pastarojo nuomone, vaikas turi moralinę teisę į darbą, nuosavybę, dalyvavimą kokioje nors veikloje, vadovavimą savo ugdymo procesui, tačiau patiria daugybę apribojimų, kurie priklauso nuo vaiko amžiaus.

M. Freemanas (1998) atskleidžia vaiko teisę į jo aprūpinimą (angl. *welfare rights*) ir apsaugą (angl. *protective rights*), kurią pagrindžia vaikų reikalavimas būti nekontroliuojamam suaugusiųjų (Fortin, 2003).

B. Franklin (1998) siūlo tokią vaiko teisių klasifikaciją: teisė į aprūpinimą (angl. *welfare rights*), apsaugą (angl. *protective rights*), suaugusiųjų turimas teises (angl. *adult rights*) ir laisvę nuo tėvų (angl. *rights against parents*).

V. Jakimavičiūtė (2012) nurodo keturias vaiko teisių grupes:

- asmeninės neturtinės vaiko teisės (teisė į gyvybę; teisė į garbę, orumą ir privataus gyvenimo neliečiamumą; teisė pareikšti nuomonę ir teisė į tai, kad bet kokio teisinio ar administracinio proceso, susijusio su vaiko interesais, metu būtų išklaudyta vaiko nuomonė; teisė išsaugoti identišumą; teisė būti apsaugotam nuo smurto

(psichologinio, fizinio ar kt.), seksualinio išnaudojimo, priežiūros stokos ar nerūpestingo, šiurkštaus elgesio, alkoholio, narkotikų ir kt. neigiamos socialinės aplinkos įtakos);

- vaiko teisės šeimoje ir teisės, susijusios su šeima (teisė pažinti savo biologinius tėvus ir būti jų globojamam, auklėjamam; teisė gyventi kartu su mama ir tėčiu; teisė bendrauti su abiem tėvais, jiems gyvenant atskirai, taip pat su kitais giminaičiais; teisė reikalauti iš abiejų tėvų sudaryti tinkamas sąlygas vystytis, būti materialiai išlaikomam, aprūpintam gyvenamuoju būstu; teisė turėti atskiro turto nuo šeimos narių);
- socialinės-ekonominės vaiko teisės (teisė sveikai vystytis; teisė vaikui saugiai gyventi netekus tėvų; vaikų, turinčių negalią, teisė į visavertį gyvenimą; teisė laisvai dalyvauti bendruomenės gyvenime, įvairiuose organizacijose; teisė į dalyvavimą socialinėse programose, socialinį aprūpinimą, specialųjį gydymą, vaikui patyrus išnaudojimą);
- politinės vaiko teisės (teisė nuo gimimo į pilietybę; teisė į vardą).

V. S. Glebuviene ir I. Kerulienė (2010), A. Lydeka (2009) taip pat kalba apie keturias vaiko teisių grupes:

- teisės į egzistenciją (apima vaiko teisę gyventi ir turėti viską, kas reikalinga jam egzistuoti: tinkamos gyvenimo sąlygos, būstas, visavertė mityba ir teisė į sveikatos paslaugas);
- teisės vystytis (apima tai, ko labiausiai reikia visapusiškam vaiko tobulėjimui: teisė į į kokybišką ugdymą, dalyvauti kultūros renginiuose, teisė į minties, sąžinės ir religijos laisvę bei galimybę naudotis įvairia informacija);
- teisės į apsaugą (reikalaujama, kad vaikai būtų apsaugoti nuo visų formų prievartos, išnaudojimo ir šiurkštaus elgesio; ginami pabėgėliai vaikai, pasisakoma prieš kankinimą ir piktnaudžiavimą teisėtarkos sistemoje, vaikų dalyvavimą karo veiksmuose, vaikų darbą, narkotikų vartojimą ir seksualinį išnaudojimą);
- teisės dalyvauti (leidžia vaikams dalyvauti bendruomenės ar valstybės veikloje: laisvė pareikšti savo nuomonę, pasisakyti apie tai, kas svarbu jų gyvenime, dalyvauti taikiuose susirinkimuose).

Snieškienė (2008) Vaiko teisių konvencijoje aptariamus dalykus sugrupuoja į keturias kategorijas: aprūpinimas (apima pagrindinę teisę išgyventi ir teisę į visapusišką raidą), apsauga (visų vaikų teisė būti nepatirti visų formų smurto bet kokioje aplinkoje, taip pat šeimoje), dalyvavimas (vaikas pripažįstamas kaip individualus asmuo, turintis savo nuomonę, jausmus ir besivystančių gebėjimų) ir propagavimas (teisės neturi reikšmės, jei piliečiai nežino, kad jų turi).

Apibendrinant užsienio (Campbell, 2005; Fortin, 2003; Титова, 2000; Hammarberg, 1990) ir Lietuvos autorių (Kabašinskaitė, 2002; Jonynienė, 2005; Jonynienė, Juodaitytė, 2006;

Sniečkienė, 2008; Glebuviene, Kerulienė, 2011; Jakimavičiūtė, 2012) pateiktas naujausias vaiko teisių politikos klasifikacijas galima teigti, kad vaikų politikos raida kreipiamą į vaiko specifines teises. Šie autoriai išskiria tris pagrindinius vaiko teisių politikos principus (apsauga, aprūpinimas, dalyvavimas), sujungę atskirus aptariamos konvencijos straipsnius (žr. 3 pav.):

- 1) **Aprūpinimas** (angl. *provision*): „teisė į išteklius ir paslaugas, juos paskirstant tarp vaiko ir suaugusiųjų; ypač skiriamą dėmesį neįgaliam vaikui, vaikui, turinčiam specialiųjų poreikių, ir vaikui, kuriam yra pavojus patirti skurdą, tėvų smurtą bei nepriežiūrą ar įsitraukti į nusikalstamą veiklą“ (Vaiko gerovės valstybinės politikos koncepcija, LR Seimas, 2003 m. gegužės 20 d.).
- 2) **Apsauga** (angl. *protection*): priemonės, kuriomis siekiama apsaugoti vaiką nuo tyčinės žalos arba nuo nesirūpinimo juo (Kvieskienė, 2000); „teisė augti savo šeimoje ir gauti profesionalią pagalbą, taip pat teisė būti apsaugotam nuo socialinio ir individualaus smurto“ (Vaiko gerovės valstybinės politikos koncepcija, LR Seimas, 2003 m. gegužės 20 d.).
- 3) **Dalyvavimas** (angl. *participation*): „teisė veikti, išreikšti savo nuomonę ir daryti įtaką sprendimams šeimoje ir visuomenėje individualiai ir kolektyviai, sukuriant vaikui socialinę erdvę jo aktyviam dalyvavimui“ (Vaiko gerovės valstybinės politikos koncepcija, LR Seimas, 2003 m. gegužės 20 d.).

Teisės į apsaugą	Straipsnis	Teisės į aprūpinimą	Straipsnis	Teisės dalyvauti	Straipsnis
Diskriminacija	2	Gyvenimo sąlygos	5, 27	Tapatybė (pilietybė, vardas, šeima)	7, 8, 30
Vaiko interesai	3	Visavertis gyvenimas	6, 23	Pažiūros	12
Narkotinės ir psichotropinės medžiagos	33	Atsakomybė už vaiko auklėjimą ir vystymąsi	18	Išklausymas	12
Seksualinis ir fizinis smurtas	19, 34	Švietimas ir sveikata	28, 24	Fizinė neliečiamybė ir privatumas	16
Išnaudojimas	32, 35, 36	Vaiko lavinimas (ugdymas)	29	Informacija	17
Nekaltumas	40	Socialinė apsauga	26	Laisvė (minties, sąžinės ir religijos)	13, 14
Karinis konfliktas	38			Laisvė dalyvauti susirinkimuose	15
				Poilsis, laisvalaikis, žaidimai	31

3 pav. Vaiko teisių klasifikacija (sudaryta remiantis JT vaiko teisių konvencija)

Teisės dalyvauti

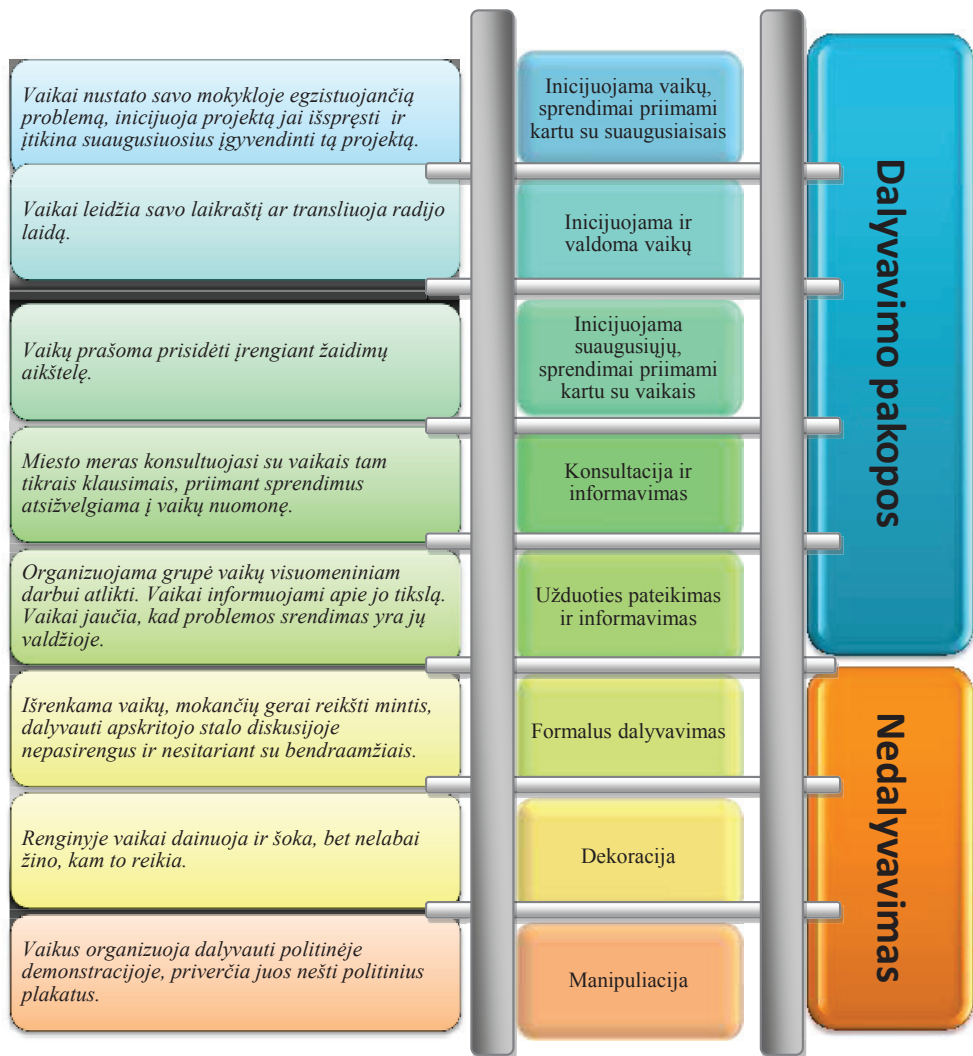
Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje (1989), be vaiko teisių į apsaugą ir aprūpinimą, išskiriama ir teisė į dalyvavimą sprendžiant jam aktualius klausimus. Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos naujovė yra ta, kad vaikui suteikiama teisė dalyvauti. Dalyvavimas yra labai

svarbus vaiko vystymosi veiksnys. Bendruomenės narių dalyvavimas suaktyvėja pasitelkus socialinės ir kultūrinės veiklos formas. B. Rogoff (2003, p. 52) pažymi, kad „plėtra yra besikeičiančių žmonių dalyvavimas savo sociokultūrinės bendruomenės veikloje“.

Lietuva, 1995 m. ratifikuodama JT vaiko teisių konvenciją, įsipareigojo skirti reikiamą dėmesį tam, kad būtų išklausa vaiko nuomonė, užtikrinta vaikui galimybė laisvai dalyvauti ir pateikti pasiūlymų, susijusių su jo gerove. Nuo to laiko vaiko teisė dalyvauti tapo visuotinai aktualiu, nuolatinio dėmesio ir tyrimų reikalaujančiu klausimu. Vaiko kaip aktyvaus dalyvio teisės rado vietą Lietuvos teisinėje sistemoje, ir jas gina šie Lietuvos Respublikos įstatymai: Lietuvos Respublikos Konstitucija (1992), Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (1996), Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas (2000), Lietuvos Respublikos pilietybės įstatymas (2010), Lietuvos Respublikos bausmių vykdymo kodeksas (2002), Lietuvos Respublikos vaiko minimalios ir vidutinės priežiūros įstatymas (2007), Socialinės globos normų aprašas (2007), Lietuvos Respublikos socialinių paslaugų įstatymas (2006), Vaiko gerovės politikos koncepcija (2003), Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991), Lietuvos Respublikos asociacijų įstatymas (2004) ir Lietuvos Respublikos religinių bendruomenių ir bendrijos įstatymas (1995). Šių teisės aktų analizė pateikta 4 priede.

Viena iš pirmųjų Sherry Amstein vaiko dalyvavimo teoriją ir praktiką aprašė veikalė „A Ladder of Citizen Participation“ (1969). Ši idėja toliau buvo išplėta R. Harto knygoje „Children’s Participation: From Tokenism to Citizenship“ (1992).

Dalyvavimo esmę aštuonių laiptelių modeliu paaiškino R. Hartas (1992). Pirmieji trys laipteliai yra manipuliavimas, dekoravimas ir formalusis dalyvavimas. Tai – netinkami dalyvavimo būdai, galintys diskredituoti visą vaiko dalyvavimo procesą. Realios dalyvavimo formos įvardytos kaip ketvirtasis–aštuntasis laipteliai. Pakopoje „Užduoties pateikimas ir informavimas“ vaikams pateikiamos nustatytos užduotys, o pakopoje „Konsultacija ir informavimas“ – rekomendacijos programoms, kurias suaugusieji vykdo, suvokdami, kaip jų nuomonė paveiks rezultatus. Aukščiausioji pakopa yra ši: „Inicijuojama vaikų, sprendimai priimami kartu su suaugusiais“. Šioje pakopoje sprendimai priimami kartu su vaikais, pastarieji inicijuoja ir valdo procesą, o suaugusieji atlieka pagalbininkų arba konsultantų vaidmenį. Taigi, vaikai gali drauge su suaugusiais priimti bendrus sprendimus, bendrai valdyti procesą ir priimti bendrą atsakomybę už gaunamą informaciją bei pasinaudojimą ja, remdamiesi vieni kitų gyvenimo patirtimi (žr. 4 pav.).



4 pav. Dalyvavimo laipteliai (Hart, 1992)

Vaikų situaciją dalyvavimo aspektu analizavo įvairūs Lietuvos (Jonynienė, 2005, 2009; Kabašinskaitė, 2002; Juodaitytė, 2004; Tarvydienė, 2007; Glebuviene, Kerulienė, 2011, Antanėlytė, 2012 ir kt.) ir užsienio mokslininkai (Hart, 1992; Dewey, 1996; Rogoff, 2003; Coin, 2007; Willow, 2010 ir kt.).

Pasak D. Kabašinskaitės (2002), vaiko teisė dalyvauti – tai teisė į socialinę erdvę ir teisė pareikšti nuomonę individualiai ar kolektyviai. Ž. Jonynienės (2009) teigimu, „vaiko dalyvavimo principo, kuriančio institucijų demokratėjimo prielaidas. T. y. vaiko dalyvavimo principo įgyvendinimas siejamas su nauja demokratinės visuomenės plėtros tendencija – į žmogų orientuotos plėtros tendencija, ne mažiau aktualia, nei orientacija į ekonomikos plėtrą.

Siekimas, kad vaikas dalyvautų įvairaus lygio veiklose ir projektuose bei jo skatinimas ir sudaro „į žmogų orientuoto vystymosi“ prielaidas“ (Jonynienė, 2009, p. 52).

Anot V. S. Glebuvieneš ir I. Kerulienėš (2006, 2010), vaiko dalyvavimu skleidžiasi „laisvė reikšti savo nuomonę, pasisakyti apie tai, kas svarbu jų gyvenime, dalyvauti taikiuose susirinkimuose. Vaikai turi galimybę dalyvauti visuomenės veikloje, ruošti atsakingam suaugusio žmogaus gyvenimui“ (Glebuvieneš, Kerulienė, 2011).

O. Tarvydienėš (2007) teigimu, suteikiant vaikui galimybę išsakyti savo nuomonę, jam sudaromos sąlygos augti demokratiškoje aplinkoje ir vystyti savo kompetencijas.

B. Rogoff (2003) nuomone, „žmogiškasis vystymasis yra besikeičiančio žmonių dalyvavimo sociokultūrinių bendruomenių veikloje procesas“, todėl, be abejonų, vaikai „vystysis taip, kaip jie dalyvauja ir prisideda prie kultūrinės veiklos, kad patys kurtų ir įtrauktų žmones į kūrybą ne vien iš savo kartos, bet ir iš kitų kartų“ (Rogoff, 2003, p. 52).

Vaiko dalyvavimo procese labai svarbią vietą užima laisvojo ugdymo koncepcija (Juodaitytė, 2004). Laisvojo ugdymo paradigma siejama su vaiko prigimtimi: siekiama sudaryti kuo palankesnes sąlygas ugdytinio vidinėms galioms vystyti bei save išreikšti ir taip išugdyti laisvą, kūrybingą asmenybę.

J. Dewey'aus (1996) manymu, ugdytiniai turėtų aktyviai prisidėti priimant sprendimus, kurie lemia jų laisvus pasirinkimus, interesų kryptis, o pedagogas taptų pagalbininku, kuris vaikui nėra autoritetas, bet turi savo teisių ir akademinės autonomijos. Šio autoriaus nuomone, vaiko vartojamos ir suvokiamos sąvokos gali formuotis tik per jo asmeninę patirtį, įgyjamą sąveikaujant su aplinka. V. S. Glebuvieneš ir I. Kerulienėš (2006), B. Kairienėš ir R. Žiemieneš (2007) bei G. Antanėlytėš (2012) atliktų tyrimų rezultatai atskleidė, kad šeimoje vaiko teisė dalyvauti mažiau paisoma, palyginti su aprūpinimu bei apsauga. Galima teigti, kad tėvai, pernelyg saugodami vaiką, pažeidžia jo teisę pačiam iširti pasaulį, o materialine gerove bando kompensuoti sudėtingus tarpusavio santykius ir kartu leidžiamo laiko stoką.

Įgyvendinant vaiko teisę dalyvauti susiduriama su įvairiomis kliūtimis. Jas nulemia suaugusiųjų nuostatos vaiko atžvilgiu, siekis dominuoti arba negebėjimas įsiklausyti į vaiko nuomonę (Juodaitytė, 2003, 2007).

Taigi, vaiko teisė dalyvauti suprantama kaip teisė išreikšti pažiūras bei priimti sprendimus, susijusius su jo gerove, ir skleidžiasi saviraiškos, asociacijų, minties, sąžinės ir religijos laisvės kryptimi. Švietimui tenka reikšmingas vaidmuo siekiant suteikti mokiniais žinių apie kultūrą ir perteikti kultūros vystymosi procesus. Šis vaidmuo transformuoja. Dalyvauti kintančiuose kultūros procesuose yra vaikų teisė (JT vaiko teisių konvencija, 12, 13 str.; Coin, 2007, p. 5). Koku mastu bus įgyvendinama ši teisė, priklauso nuo to, kaip mokytojai dalijasi valdžios galia su mokiniais, vaikystės sociologijos klausimais, sujungiančiais sociologiją su vaikų teisėmis.

Teisės į apsaugą

Lietuva, 1995 m. ratifikuodama JT vaiko teisių konvenciją(1989), taip pat įsipareigojo rūpintis vaiko apsauga. Todėl 1996 metai buvo išleistas Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas, kurio tikslas – „gerinti vaikų teisinę apsaugą šalyje, nustatant suderintus su Lietuvos Respublikos Konstitucija ir tarptautinės teisės normomis bei principais vaiko teisių ir laisvių gynimo pagrindus“ (LR Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas, 1996). Kitaip tariant, valstybė ir visuomenė privalo apsaugoti vaikus „nuo įvairiausio pobūdžio fizinio ar psichologinio smurto, įžedimų ar piktnaudžiavimo, priežiūros nebuvimo ar nerūpestingo elgesio, grubaus elgesio ar išnaudojimo, įskaitant seksualinį piktnaudžiavimą“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 19 str.), ir nuo bet kokios diskriminacijos.

Vaiko teisę į apsaugą gina šie Lietuvos Respublikos įstatymai: Lietuvos Respublikos Konstitucija (1992); Lietuvos Respublikos įstatymas „Dėl užsieniečių teisinės padėties Lietuvos Respublikoje“ (1998); Lietuvos Respublikos baudžiamasis kodeksas (2000); Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011); Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (1996); Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas (2000); Vaiko globos organizavimo nuostatai (2002); Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (1989); Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2003 m. rugpjūčio 12 d. nutarimas Nr. 1023 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2002 m. rugsėjo 10 d. nutarimo Nr. 1422 „Dėl įvaikinimo apskaitos Lietuvos Respublikoje tvarkos patvirtinimo“ pakeitimo“; 2002 m. spalio 23 d. nutarimas Nr. 1674 „Dėl Įvaikinimo tarnybos prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos nuostatų patvirtinimo“; Lietuvos Respublikos darbo kodeksas (2002); Darbuotojų saugos ir sveikatos įstatymas (2003); Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2003 m. sausio 29 d. nutarimas Nr. 138 „Dėl asmenų iki aštuoniolikos metų įdarbinimo, sveikatos patikrinimo ir jų galimybių dirbti konkretų darbą nustatymo tvarką, darbo laiką, jiems draudžiamų dirbti darbų, sveikatai kenksmingų, pavojingų veiksmų sąrašo patvirtinimo“. Šių teisės aktų analizė pateikta 4 priede.

Lietuvoje už vaiko teisių apsaugą yra atsakingos šios pagrindinės Lietuvos respublikoje veikiančios institucijos: Valstybės vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnyba prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos (tikslas – „įgyvendinti valstybės politiką vaiko teisių apsaugos srityje, įstatymų nustatytais atvejais dalyvauti formuojant šią politiką“ (Valstybės vaiko teisių apsaugos ir įvaikinimo tarnybos prie socialinės apsaugos ir darbo ministerijos nuostatai, 2012)), savivaldybių Vaiko teisių apsaugos skyriai, kurie įgyvendina „Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos ir vaiko teisių apsaugą reglamentuojančių teisės aktų nuostatas, atstovauja vaiko teisėms ir teisėtiems interesams, gina juos teisės aktų nustatyta tvarka“ (Bendrieji vaiko teisių apsaugos skyrių nuostatai, 2009), taip pat visuomeninės (pelno nesiekiančios) organizacijos,

pvz.: agentūra „Visos Lietuvos vaikai“, Lietuvos SOS vaikų kaimų draugija, Lietuvos vaikų teisių gynimo organizacija „Gelbėkit vaikus“, Jungtinių Tautų Vaikų fondas Lietuvos nacionalinis komitetas ir kt.. Šios organizacijos, draugijos, fondai ir kt. prisideda prie vaiko teisių įgyvendinimo bei iškilusių problemų sprendimo, informuodamos visuomenę apie vaiko teisių pažeidimus.

Nepaisant to, kad atsirado įstatymų ir institucinė bazė, 2015 m. buvo nustatyti 45 smurto prieš vaikus atvejai: 25 – psichologinio, 16 – fizinio, 4 – seksualinio smurto. Prieš vaikus smurtavo tiek pilnamečiai (23), tiek nepilnamečiai (22) asmenys. Prieš vaikus pilnamečiai asmenys daugiausia naudojo psichologinį smurtą (17 atvejų), tačiau pasitaikė ir fizinio (5 atvejai) bei seksualinio (1 atvejis) smurto atvejų. Nepilnamečiai prieš kitus vaikus dažniausiai smurtavo fiziškai (11 atvejų). Psichologinį smurtą nepilnamečiai prieš kitus vaikus naudojo 8 atvejais, seksualinį – 3 atvejais. Šeimose prieš vaikus smurtavo pilnamečiai asmenys: dažniausiai naudojo psichologinį smurtą (12), o fizinį smurtą – rečiau (nustatyti 2 fizinio smurto panaudojimo prieš vaiką šeimoje atvejai). Seksualinio smurto prieš vaiką šeimoje atvejų ataskaitiniais metais įstaigos atliktų tyrimų metu nebuvo nustatyta. Švietimo įstaigose vaikai patyrė tiek suaugusiųjų, tiek nepilnamečių asmenų smurtą, t. y. buvo nustatyti 5 fizinio, 3 psichologinio ir 3 seksualinio smurto atvejai, kai smurtavo nepilnamečiai, ir 2 fizinio, 3 psichologinio bei 1 seksualinio smurto atvejais, kai smurtavo pilnamečiai asmenys (Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus 2015 metų veiklos ataskaita, 2016, p. 10–12).

Taigi, siekdamą užtikrinti, kad Vaiko gerovės valstybės politikos strategija bei jos įgyvendinimo priemonių 2005–2012 m. planas ir Vaiko globos (rūpybos) sistemos reorganizavimo strategija bei jos įgyvendinimo priemonių 2007–2012 m. planas būti toliau vykdomi, Socialinės apsaugos ir darbo ministerija patvirtino Vaiko gerovės 2013–2018 m. programą. Jos tikslas – „atsižvelgiant į vaiko interesus ir poreikius, sudaryti prielaidas vaikui augti biologinėje šeimoje, plėtojant prevencinių ir kompleksinių paslaugų prieinamumą vaikui ir šeimai, o netekusiam tėvų globos vaikui – tinkamas globos (rūpybos) ar įvaikinimo sąlygas, kurios atitiktų geriausius vaiko interesus bei poreikį augti šeimos aplinkoje arba aplinkoje, artimoje šeimai, tinkamai pasirengti savarankiškam gyvenimui šeimoje ir visuomenėje“ (Vaiko gerovės 2013–2018 metų programa, 2012).

Teisės į aprūpinimą

Lietuva, 1995 m. ratifikudama JT vaiko teisių konvenciją, taip pat įsipareigojo skirti reikiamą dėmesį ir vaiko aprūpinimui. Valstybės atsakomybė yra teikti paslaugas, kurios apsaugo vaikus ir gerina jų gyvenimą, todėl vaikui svarbu žinoti, kad jis teisėtai priklauso viešajai bendruomenei, turinčiai savo taisykles, teises ir pareigas, o ne yra tik privatus jos narys, mylintis tą bendruomenę (Archard, 1993). Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje teisės į

aprūpinimą akivaizdžiai žymi vaikų kaip visuomenės narių teises būti prižiūrimiems, aprūpintiems pagal jų išsivystymą ir gebėjimus. Teisės į aprūpinimą taip pat įpareigoja kitus asmenis pasirūpinti vaiku, prižiūrėti jį taip, kaip reikalinga pagal jo amžių. Kitaip tariant, vaikai priklauso nuo kitų asmenų aprūpinimo ir priežiūros srityje.

Vaiko teisę į aprūpinimą gina šie Lietuvos Respublikos įstatymai: Lietuvos Respublikos Konstitucija (1992); Lietuvos Respublikos įstatymas „Dėl užsieniečių teisinės padėties Lietuvos Respublikoje“ (1998); Lietuvos Respublikos baudžiamasis kodeksas (2000); Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011); Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (1996); Lietuvos Respublikos civilinis kodeksas (2000); Vaiko globos organizavimo nuostatai (2002); Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2003 m. rugpjūčio 12 d. nutarimas Nr. 1023 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2002 m. rugsėjo 10 d. nutarimo Nr. 1422 „Dėl įvaikinimo apskaitos Lietuvos Respublikoje tvarkos patvirtinimo“ pakeitimo“; 2002 m. spalio 23 d. nutarimas Nr. 1674 „Dėl įvaikinimo tarnybos prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos nuostatų patvirtinimo“; Lietuvos Respublikos darbo kodeksas (2002); Darbuotojų saugos ir sveikatos įstatymas (2003); Vyriausybės 2003 m. sausio 29 d. nutarimas Nr. 138 „Dėl asmenų iki aštuoniolikos metų įdarbinimo, sveikatos patikrinimo ir jų galimybių dirbti konkretų darbą nustatymo tvarkos, darbo laiko, jiems draudžiamų dirbti darbų, sveikatai kenksmingų, pavojingų veiksnių sąrašo patvirtinimo“. Vaiko teisių į aprūpinimą teisės aktų analizė pateikta 4 priede.

1.1.4. Vaiko pareigos – vaiko teisių įgyvendinimo dalis

Pastaruoju metu dažnai diskutuojama apie vaiko teises ir jų įgyvendinimą praktikoje. Vis dėlto kyla klausimas dėl vaiko pareigų. J. Jenkinso teigimu „nė vieno žmogaus laisvės negali būti gerbiamos, o teisės garantuojamos, jei visi kiti neįsipareigoja to daryti. Taip atsiranda pareigos“ (Jenkins, 1997, p. 45),

Kalbant apie mokinį kaip individą, turintį vaiko teisinį statusą, pagrindinis dokumentas, apibrėžiantis jo teises, yra Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija. Beje, šioje konvencijoje neužsiminta apie vaiko pareigas, tik apie vaiko teises, išskyrus valstybės ir tėvų pareigas vaikui. Dėl šios priežasties, I. Leliūgienės ir K. Legeckienės (2011, p. 1) teigimu, „šiūolaikiniai vaikai per gerai žino savo laisves ir teises, tačiau didžioji dalis nevykdo savo įsipareigojimų, pagrindinių pareigų visuomenei, artimiesiems bei tėvams“.

Pasak I. Leliūgienės ir K. Legeckienės (2011), mokiniai turi suvokti, kad, be teisių, kurias jiems užtikrina Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija, turi ir pareigas. Kad suvoktų savo pareigų svarbą ir būtinybę, mokiniai turi sąmoningai suprasti, kas yra pareiga ir kokias jie

pareigas turi įgyvendinti. Kantas rašė: „Dažnai girdima sakant, kad vaikams viskas turi būti pateikiama, kad jie darytų tai iš polinkio. Kartais tai labai tinka, tačiau daug ką turime parodyti kaip pareigą. Tai pravers jiems gyvenime. Net jeigu vaikas nepajęgtų įžiūrėti pareigos priežasties, vis dėlto geriau kai ką būtent taip pateikti, kadangi galų gale vaikas visuomet turi suprasti, kad jis turi tam tikrų vaikų pareigų, nors suprasti, kad turėti tam tikrų žmogaus pareigų daug sunkiau“ (Ozmon, Craver, 1996, p. 57).

„Pareigos“ sąvoka mokslinėje literatūroje apibrėžiama įvairiai. V. Žemaitis (2003, p. 116) teigia: „Pareiga ne tik įsipareigojimas, bet kartu ir savęs paties apribojimas.“ Jis išskiria tris pareigų sritis: pareiga sau pačiam, pareiga artimiesiems ir pareiga Tėvynei (Žemaitis, 2005, p. 247). L. Degėsio ir R. Aškinytės (2004) nuomone, pareiga yra prievolė, kurią žmogus prisiima kitų žmonių atžvilgiu, savarankiškai apsisprendamas arba savanoriškai susitardamas su kitais žmonėmis. Jei pareiga primesta, žmogus nepriima jos kaip savo pareigos, tik kaip svetimos, jam priešiškos valios išraišką. Pareigą žmogus būtinai turi prisiimti laisva valia, antraip supranta ją kaip išorinę prievartą ir stengiasi visokiais būdais jos išvengti. Pareigos neatsiejamos nuo teisių. Prisiimdamas pareigą – įsipareigodamas tam tikriems žmonėms, asmuo įgyja teisių tų žmonių atžvilgiu. Pasak L. Jovaišos (1993, p. 155), „pareiga - praktinė sąžinės išraiška elgesiu ar veikla vykdant socialines-moralines-teisines normas. Pareigos vykdymas visada traktuojamas kaip garbę teikiantis veiksmas, tačiau garbingumą gali patvirtinti tik vidiniai, labai humaniški ir socialūs motyvai“.

G. Skujienė ir A. Steponienė (2005, p. 117) tvirtina, kad „pareiga – tai dorovinis reikalavimas, grindžiamas asmeniniu noru, laisva valia, atsakomybe“, kadangi pareigą žmogus vykdo liepiamas sąžinės, iš įsitikinimų, neveikiant išorei. Be pareigos, dar minima sąvoka „priedermė“ – visuomenėje susiformavęs ir priimtinas reikalavimas, kurį privalo išpildyti kiekvienas žmogus. Kartais priedermės sutampa su pareigomis (Skujienė, Steponienė, 2005).

Remiantis vaiko teisių ir pareigų vienovės principu, mokinys negali apsaugoti savo interesų kitaip, tik gerbdamas tokią pačią kito individo teisę (Vaišvila, 2009). Vienintelė mokinio pareiga yra nepažeisti kitų individų teisių. Šią pareigą privalo vykdyti tik tada, kai mokinys geba sąmoningai suvokti savo paties teises, pradeda suvokti, kad teisių turi ir kitas individas, ir vėliau mėgina įvertinti, kokie jo veiksmai pažeidžia kito individo teises, kad galėtų nuo tų veiksmų susilaikyti. Taigi, pareigos yra susijusios su atsakomybe už veiksmus ir jų padarinius, kuri atsiranda su amžiumi.

Vaikų atsakomybė ir pareigos yra apibrėžtos šiuose Lietuvos Respublikos teisės aktuose: Respublikos Konstitucijoje (1992), Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatyme (1996), Baudžiamajame kodekse (2000), Civiliniame kodekse (2000), Administracinių teisės pažeidimų kodekse (1984), Švietimo įstatyme (1991)(žr. 2 lent.).

2 lentelė. Teisiniai dokumentai, kuriuose numatomos vaikų pareigos ir atsakomybė (Valiūnė, 2010)

Dokumentas	Straipsnis	Pareiga / atsakomybė
LR Konstitucija (1992)	38 str.	Vaikų pareiga – gerbti tėvus, globoti juos senatvėje ir tausoti jų palikimą.
	41 str.	Asmenims iki 16 metų mokslas yra privalomas.
LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (1996)	48 str. Pagrindinės vaiko pareigos ir jų atsakomybės ugdymas	Vaikas yra visuomenės narys ir, naudodamasis savo teisėmis, turi laikytis nustatytų elgesio normų, Lietuvos Respublikos Konstitucijos, šio ir kitų įstatymų bei teisės aktų nuostatų, gerbti kitų žmonių teises. Vaikas privalo: 1) gerbti savo tėvus, kitus šeimos narius, globoti juos ir padėti paramos reikalingiems šeimos nariams; 2) gerbti pedagogus, kitus suaugusiuosius ir vaikus, nepažeisti jų teisių ir teisėtų interesų; 3) laikytis priimtinių elgesio normų; 4) gerbti ir tausoti kultūros ir istorijos vertybes, gamtą, privačią ir visuomenės nuosavybę. Vaikas turi būti ugdomas atlikti pareigas ir pats atsakyti už savo poelgius šeimoje, mokymo bei auklėjimo įstaigose, darbe, socialinėje aplinkoje.
	3 kn. 162 str. Vaikų pareigos	Vaikai turi gerbti savo tėvus ir atlikti savo pareigas.
	3 kn. 205 str. Pilnamečių vaikų pareiga išlaikyti savo tėvus	Pilnamečiai vaikai privalo išlaikyti savo nedarbingus ir paramos reikalingus tėvus ir jais rūpintis.
Civilinis kodeksas (2000)	3 kn. 236 str. Pilnamečio brolio (sesers) pareiga išlaikyti nepilnamečių brolių (seserį)	Pilnametis brolis (sesuo), turintis galimybę, privalo išlaikyti paramos reikalingą nepilnamečių brolių (seserį), neturintį tėvų, arba negalintį gauti jų išlaikymo.
	13 str. Nepilnamečių atsakomybė	Nepilnamečiams nuo 16 iki 18 metų taikomos bendros administracinių teisės pažeidimų nuostatos, esant ypatumų, numatytų 211, 24, 371, 281, 313, 314 straipsniuose. Už nepilnamečių nuo 14 iki 16 metų padarytus pažeidimus atsakomybėn patraukiami jo tėvai arba globėjai.
	178 str. Alkoholinių gėrimų gėrimas viešose vietose arba girtos pasirodymas viešose vietose	Girtų nepilnamečių iki 16 metų pasirodymas arba gėrimas viešose vietose užtraukia baudą tėvams arba globėjams nuo 50 iki 100 Lt.
	175 str. Nepilnamečių padarytas chuliganizmas	Nedidelis chuliganizmas, taip pat tyčinis suaugusiųjų garbės ir orumo žeminimas užtraukia baudą tėvams nuo 50 iki 100 Lt.
Administracinių teisės pažeidimų kodeksas (1984)	183 str. Viešosios rimties trikdymas	Pažeidimai, padaryti nepilnamečio nuo 14 iki 16 metų, užtraukia įspėjimą tėvams arba globėjams iki 300 Lt.
	13 str. Amžius, nuo kurio asmuo atsako pagal baudžiamuosius įstatymus	Pagal šį kodeksą atsako asmuo, kuriam iki nusikaltimo padarymo buvo suėję 16 metų, o šio str. 2 dalyje numatytais atvejais (nužudymas, išžaginimas, plėšimas, turto prievartavimas ar sunaikinimas ir kt.) – 14 metų.
Baudžiamasis Kodeksas (2000)	13 str. Amžius, nuo kurio asmuo atsako pagal baudžiamuosius įstatymus	Pagal šį kodeksą atsako asmuo, kuriam iki nusikaltimo padarymo buvo suėję 16 metų, o šio str. 2 dalyje numatytais atvejais (nužudymas, išžaginimas, plėšimas, turto prievartavimas ar sunaikinimas ir kt.) – 14 metų.
LR švietimo įstatymas (1991)	46 str. Mokinio teisės ir pareigos	Mokinys privalo: 1) sudarius mokymo sutartį, laikytis visų jos sąlygų, mokyklos vidaus tvarką nustatančių dokumentų reikalavimų; 2) lankyti mokyklą, stropiai mokytis, laikytis mokinio elgesio normų, gerbti mokytojus ir kitus mokyklos bendruomenės narius, nepažeisti jų teisių ir teisėtų interesų; 3) mokytis pagal pradinio ir pagrindinio ugdymo programas iki 16 metų.

Šaltinis: Sudarė autorius, remdamasis šiais šaltiniais: Lietuvos Respublikos teisės aktais: Lietuvos Respublikos Konstitucija (1992), Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymu (1996), Lietuvos Respublikos baudžiamuoju kodeksu (2000), Lietuvos Respublikos civiliniu kodeksu (2000), Lietuvos Respublikos administracinių teisės pažeidimų kodeksu (1984), Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (1991)

Apibendrinant galima teigti, kad ugdant vaikų sąmoningumą jų teisių atžvilgiu, būtina skatinti juos atsakyti už savo elgesį. Minėtas ugdymas negali virsti vien teisių propagavimu, nes vieno individo teisė reiškia kito asmens pareigą. Ugdyti sąmoningą mokinių pareigos ir atsakomybės jausmą yra labai svarbus dalykas, kadangi nėra pareigų, kurios nebūtų susijusios su teisėmis, ir atvirkščiai. Tai nulemia teisių ir pareigų vienovę. Taigi, supažindinant mokinius su vaiko teisėmis, būtina diskutuoti ir apie vaiko pareigas, nes, nežinant pastarųjų, nebus pasiektas pagrindinis tikslas – užtikrinti žmogaus orumo principais pagrįstą vaiko socialinį gyvenimą, – savo pareigų nežinantis vaikas pažeis kitų teises (Sakalas, 2000).

1.2. Sąmoningumo ugdymas – vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo prielaida

1.2.1. Transformuojamojo mokymosi teorija ir sąmoningumo ugdymo samprata

Transformuojamasis mokymasis yra susijęs su minčių, jausmų ir veiksmų giluminiais struktūriniais pokyčiais (Kitchenham, 2008). Ši teorija sietina su tuo, kaip kuriamos reikšmės remiantis kritine refleksija, o ne traktuojama kaip įprastas žinių įgijimas, nesąmoningas kultūrinės patirties perėmimas (reikšmių perėmimas) (Mezirow, 1991; Hatherley, 2011).

Transformuojamojo mokymosi idėja neretai siejama su brazilų pedagogo P. Freire'o (2000) darbais. Pastarojo mokslininko darbuose atkreipiamas dėmesys į žmogaus „būties šaukimo“ išlaisvinimą ir dėmesys sutelkiamas į ilgą laiką visuomenėje balso neturėjusius asmenis. Vis dėlto transformuojamojo mokymosi idėją derėtų sieti su J. Mezirow 1981 m. darbais (Khabanyane, Maimane, Ramabenyane, 2014).

Transformuojamojo mokymosi procesas sietinas su transformuojamąja teorija (angl. *transformative theory*). Ji traktuotina kaip konstruktyvistinė. Šios teorijos esminė idėja yra ta, kad reikšmių konstravimas (vadinasi, ir mokymosi reikšmė, t. y. reikšmė, kurią suteikiame mokymosi procesui) priklauso nuo to, kaip besimokantis asmuo interpretuoja ir perinterpretuoja savo patirtį ir jos reikšmę (angl. *sense experience*) (Khabanyane, Maimane, Ramabenyane, 2014). Pabrėžiamas patirties perinterpretavimas ir tai, kokią reikšmę mes patys priskiriame šiai patirčiai.

J. Mezirow (1981, cit. iš Kitchenham, 2008) ankstyvoji transformuojamojo mokymosi teorija sietina su:

- Th. Kuhno paradigmniais pokyčiais (angl. *paradigm shifts*),
- P. Freire'o kritinio sąmoningumo ugdymo teorija (angl. *theory of conscientization*),
- J. Habermaso kritine teorija.

Esminius J. Mezirow (2006) transformuojamojo mokymosi teorijos komponentus reikėtų sieti su esamų prielaidų kritine refleksija (arba savirefleksija) bei kritiniu diskursu.

Pažymėtina, kad mokslinėje literatūroje aptinkama įvairių transformuojamojo mokymosi apibrėžčių ir interpretacijų, pradedant sąmoningumo didinimo svarbos akcentavimu ir baigiant poreikio išryškinti egzistencinius procesus (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. Transformuojamojo mokymosi apibrėžtys ir interpretacijos

Transformuojamojo mokymosi apibrėžtis	Transformuojamojo mokymosi apibrėžties interpretacija	Transformuojamojo mokymosi komponentai
<p><u>Paulo Freire'as</u></p> <p>Transformacija kaip sąmoningumo didinimas (angl. <i>transformation as consciousness-raising</i>)</p>	<p>Transformuojamasis mokymasis traktuojamas kaip emancipuojantis ir išlaisvinantis, nes mokymosi tikslai sietini su individo kritinio sąmoningumo skatinimu (Freire, 2000). Kritinis sąmoningumas siejamas su procesu, kurio metu besimokantysis ugdo savo gebėjimą analizuoti, klausti ir aktyviai veikti sociopolitiniuose, kultūriniuose kontekstuose, kurie nulemia jo paties gyvenimą. P. Freire'o (2000) teigimu, mokymasis – tai besimokančiųjų laisvės skatinimas, nes mokymasis įgalina reflektuoti ir, tuo remiantis, keisti aplinką. <i>Transformuojamasis mokymasis – sąmoningumo didinimas.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sąmoningumo skatinimas / didinimas ▪ Emancipacija ▪ Socialinis aktyvumas siekiant paveikti savo gyvenimus
<p><u>Jackas Mezirow</u></p> <p>Transformacija kaip kritinė refleksija (angl. <i>transformation as critical reflection</i>)</p>	<p>Mokymosi procesas apima konteksto / situacijos apibrėžtį, kritinę prielaidų / argumentų refleksiją ir argumentais grindžiamų reikšmių įteisinimą (Mezirow, 2009). Pastaroji prielaida apie mokymąsi remiasi tuo, kad mes siekiame kuo greičiau suprasti, kas atsitiko, ir suteikti tam tikrą reikšmę būtent šiai patirčiai. Reikšmė kuriama sujungiant turimas žinias su naujais patirtimi ir išvengiant chaoso. Pabrėžiama ir tai, kad naujos reikšmės įteisinimas labai priklauso nuo socialinio-kultūrinio konteksto, kuris formuoja mūsų žinias. Vadovaujantis šiomis prielaidomis, siūloma mokymąsi suvokti kaip procesą, kurio metu naudojamos anksčiau sukurtais interpretacijomis, siekiant peržiūrėti ir (arba) sukonstruoti reikšmių naujų interpretacijų, susijusių su savąja patirtimi, ir tai traktuojama kaip būsimų naujų veiksmų kryptis (Taylor, Cranton, 2012). Transformuojamojo mokymosi proceso metu keičiame informacijos / šaltinių nusistovėjusią struktūrą į labiau įtraukiančią, atvirą, emociškai įgalinančią ką nors keisti ir reflektuoti. Transformuojamojoje teorijoje dėmesys sutelkiamas ties mokymosi diskutuoti ir aktyviai veikti</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Patirties, situacijos apibrėžtis ▪ Prielaidų / argumentų kritinė refleksija ▪ Naujų reikšmių interpretacijų įteisinimas – legitimizavimas

	vadovaujantis vertybinėmis nuostatomis ir savo tikslais, siekiant gebėti labiau tvarkyti savo gyvenimus, vadinasi, ir tapti atsakingesniais sprendimus priimančiais asmenimis užuot nekritiškai priėmus kitų žmonių sprendimus ir perduodamas reikšmes (Taylor, Cranton, 2012).	
Larry's Dalozas Transformacija kaip vystymasis <i>(angl. transformation as development)</i>	Įsitraukimas į formalųjį ugdymą sietinas su poreikiu rasti bei konstruoti savo gyvenimo prasmę. Tai glaudžiai siejasi su asmens raida. Kad pereitų į kitą raidos tarpą, besimokantis turi mokėti konstruoti naujas reikšmių struktūras, kurios padeda rasti prasmę kintančiame pasaulyje. Anot L. Dalozo (Dirkx, 1998), transformuojamasis mokymasis turi daugiau sąsajų su asmeniniais, o ne socialiniais pokyčiais. Tai – savęs vaizdo konstravimas, naujų reikšmių suteikimas savsčiai įvairiais asmens raidos etapais.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gyvenimo prasmės konstravimas ▪ Asmeniniai / psichologiniai pokyčiai ▪ „Aš“ konstravimas įvairiais asmens raidos etapais
Robertas Boydas Transformacija kaip individuacija <i>(angl. transformation as individuation)</i>	Esminis transformuojamosios patirties katalizatorius – emocinis / kinestetinis komponentas (o ne racionalusis). Transformacijos išdava – ne autonomija, o glaudžiai susiję ir pasitenkinimo jausmą keliantys santykiai su kitais žmonėmis. Sielvartas traktuojamas kaip transformuojamojo mokymosi proceso kritinis momentas, kai besimokantis asmuo suvokia, kad senieji mąstymo pavyzdžiai, įsitikinimai ir vertybės gali duoti pagrindą naujiems elgesio pavyzdžiams, naują kryptį. Transformuojamasis mokymasis siejamas su vidine patirtimi (Dirkx, 1998).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emociniai, vidiniai išgyvenimai kaip transformuojamojo ugdymo pagrindas ▪ Tarpasmeninių santykių konstravimas
Peteris Willisas Transformuojamasis mokymasis kaip egzistencinis procesas <i>(angl. transformative learning as existential process)</i>	Transformuojamasis mokymasis – asmeninis dinaminis procesas. Tai reiškia, kad būtent kasdienio gyvenimo iššūkiai nulemia asmens gyvenimo kryptį (angl. <i>self-orientation</i>). Aptariamas žmogaus tapimo ir egzistencijos klausimas kognityvinių struktūrų pokyčių aspektu. Transformuojamasis mokymasis traktuojamas kaip egzistencinis veiksmas, apimantis visą besimokančiojo asmenybę.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kognityvinių struktūrų pokyčiai ▪ Asmenybės tapimas ▪ Asmens egzistencijos prasmė

Šaltinis: Sudarė autorius, remdamasis šiais šaltiniais: Dirkx, 1998; Khabanyane, Maimane, Ramabenyane, 2014; Freire, 2000; Taylor, Cranton, 2012.

Apibendrinant išvardytas transformuojamojo mokymosi teorijas, galima daryti esminę išvadą: asmens mokymasis traktuotinas kaip dinaminis sąmonėjimo procesas, išdava kritinio aplinkos vertinimo, socialinių reikšmių persvarstymo ir naujų reikšmių konstravimo, jų legitimizavimo įgyjamų žinių, patirties aspektu. E. W. Tayloras (2009), apibendrinamas mokslo šaltinius, pabrėžia tris kertinius transformuojamojo mokymosi perspektyvą nusakančius elementus: *individuali patirtis, kritinė refleksija* ir *dialogas*, ir juos papildo, mokslininko nuomone, ne mažiau svarbiais elementais: tai – *visuminė (holistinė) orientacija, konteksto žinojimas (angl. awareness of context), ir autentiškoji / individualioji praktika*.

Kritinio sąmoningumo ugdymas (angl. *conscientization*) yra labai svarbi visuotinio švietimo ir ugdymo priemonė, siekiant pilietinės socialinės veiklos (Belle, 2000) kaip atsako į aktuales ir jautrias socialinius bei ugdymo srities iššūkius. Asmuo suvokiamas kaip nuolat sąveikaujantis su savo socialine aplinka. Tą santykį P. Freire'as (2000) pavadina kritiniu dėl socialinės aplinkos objektų refleksijos. Į tikrovę išiliejęs asmuo yra suvokiamas per *subjekto*

prizmę (angl. *humans as subjects*) – tai nepriklausomi asmenys, galintys daryti įtaką pasauliui savo veiksmais, o tokie žmonės mąsto kritiškai, nori pakeisti tikrovę, kuria, perkuria ir sprendžia įvairias problemas. Prisitaikęs asmuo, priešingai, yra vertinamas per objekto prizmę (angl. *humans as objects*) – tai asmenys, mokantys prisitaikyti, plaukiantys pasroviui ir neįstengiantys pakeisti tikrovės (Freire, 2000). Remiantis socialine emancipacine transformuojamojo mokymosi teorija, „individas ir visuomenė neatskiriami: socialinė tikrovė suprantama kaip žmogaus gyvenamoji vieta, kurioje laisvėdamas individas keičia visuomenę“ (Freire, 2000).

Aptartos brazilų pedagogo prielaidos apie asmens santykį su pasauliu per subjekto prizmę labai svarbios kitokio arba visuomenės nurašomo asmens ugdymo(si) procese. Jaunuolis, patekęs į jaunimo mokyklą, turi karčios bankinės ugdymo sistemos³ patirties – sistemos, kuri moko prisitaikyti, paklusti, o ne didina asmens sąmoningumą per kritinį žvilgsnį į jo aplinką, sistemos, kurioje ugdytinis traktuojamas kaip ugdymo objektas. Savo ruožtu P. Freire’as (2000) akcentuoja pagarbą asmeniui, jo laisves, horizontalius, partnerystę grindžiamus ugdytojo ir ugdytinio santykius, kurie leidžia *pažemintajam* prabilti, atsiskleisti, auginti bendruomeniškumo jausmą. Neatsitiktinai vartojamos „ugdytinio“ ir „ugdymo“ sąvokos, kurios apima interpretacijos aspektu platesnį reikšmės lauką nei mokytojo ir mokinio konceptas. Tokio ugdymo procesas grindžiamas probleminiu mokymusi, orientuojamasi į prielaidas, kurios svarbios asmens sąmoningumui didinti ir, plėtoti, o ne į informacijos perdavimą. Tai – dialogu grindžiamas mokymasis, kuris leidžia asmeniui įvertinti „suteikiamų žinių, paaiškinančių, kaip gali būti pakeistas jo paties ir visuomenės gyvenimas, reikšmę ir teoriškai žinias susieja su įgalinimu ir kritinės sąmonės vystymu“ (Sučylaitė, 2011, p. 37). Klasikinis ugdymas savo ruožtu remiasi minėtąja bankine sistema. Svarbu suvokti tai, kad bankinė ugdymo samprata labai artima engėjiškajai ideologijai, nes tokioje sistemoje žmogus skatinamas prisitaikyti, o prisitaikantis asmuo traktuotinas kaip labiau derantis prie supančio pasaulio. Anot P. Freire’o (2000), bankinis ugdymas susilpnina arba net sunaikina mokinių kūrybinį potencialą, o tokio ugdymo sistemos esmė – paversti individą valdomu ugdymo sistemos objektu. Ugdytiniais stengiamasi primesti pasyviųjų vaidmenį, kuris neleidžia formuotis jų kritiškai sąmonei; tik turint kritinę sąmonę įmanoma atskleisti ir pertvarkyti pasaulį.

³ P. Freire’o (2000) bankinė ugdymo sistema apibrėžiama šioje ištraukoje: „...ugdymas darosi panašus į indėlio padėjimą į banką, kai mokiniai yra saugyklos, o mokytojas – indėlininkas. Užuo bendravęs, mokytojas skelbia oficialius pranešimus ir atiduoda saugoti indėlius, kuriuos mokiniai kantriai priima, įsimena ir kartoja. <...> Remiantis bankinės ugdymo sistemos samprata, žinios yra tų, kurie laiko save daug išmanančiais, dovana tiems, kurie laikomi nieko neišmanančiais. <...> Mokytojas perteikia save mokiniams būtinai kaip priešybę; laikydamas juos visiškai neišmanėliais, jis pateisina savo paties egzistavimą. Mokiniai, kurie lyg vergas iš Hegelio dialektikos priima savo neišmanymą kaip mokytojo reikalingumo pateisinimą, tačiau, kitaip negu vergas, niekuomet nesuvokia, kad jie ugdo mokytoją“ (Freire, 2000, p. 48).

Taigi, bankinė ugdymo sistema įkalina, suvaržo ir skatina prisitaikyti, o probleminiu mokymu grindžiama ugdymo sistema labiau sietina su sąmonėjimo arba sąmoningumo ugdymo procesu. Sąmoningumo ugdymas kaip tyrimo objektas pastebimas daugelio Lietuvos mokslininkų darbuose: juose aktualizuojami esminiai sąmoningumo ugdymo veiksniai – nuo vertybinio ugdymo iki kritinio mąstymo plėtotės (Bulajeva, 2007; Duoblienė, 2011; Kolbergytė, Indrašienė, 2012; Ruškus, Sujeta, 2011; Stulpinas, 2005 ir kt.). T. Bulajeva (2007), nagrinėdama suaugusiųjų ugdymą kaip į kritinį sąmoningumą kreipiantį ugdymą, primena pirmojo pedagogikos srities mokslinio žurnalo „Lietuvos mokykla“ steigėjo ir redaktoriaus Prano Dovydaičio indėlį į suaugusiųjų ugdymą, traktavusio ugdymo mokslą kaip priemonę „ugdymo darbinink(ams), ypač mokytoj(ams)“ (p. 168) sąmoninti. T. Stulpino (1993) darbuose apibrėžiami kritiškai mąstančio asmens bruožai: gebėjimas atskirti faktus nuo nuomonės, informacijos šaltinio patikimumo nustatymas, požiūrių objektyvumo / šališkumo įvertinimas, esminės minties nustatymas, dviprasmiškų argumentų nustatymas ir pan. L. Duoblienės (2011) darbuose sąmoningumo ugdymas siejamas su vertybių ugdymu, o pagrindinis akcentas – atsakomybės prisiėmimas analizuojant, vertinant, priimant ir (arba) atmetant reiškinių esmę, kuriais remiantis formuojamos pažiūros ir užsibrėžiami būsimi veiksmai. Pažymėtina, kad „J. Ruškus ir I. Sujeta (2011) sąmoningumą apibrėžia kaip kritinės sąmonės plėtotę, kurią sieja su žmogaus gebėjimu neužsisklęsti ties savo žiniomis ir leisti sau pirmiausia pamatyti tam tikrus reiškinius ir tik po to padaryti išvadas“ (Kolbergytė, Indrašienė, 2012, p.425).

Kaip buvo paminėta, sąmoningumas ir sąmonėjimas siejamas su P. Freire'u (2000), vartojusiu „įsisąmoninimo“, arba „kritinio sąmoningumo“, terminą (angl. *conscientization*) asmeninės paradigmos transformacijai apibūdinti ir išskyrusiu tris sąmoningumo lygmenis:

- Magiškasis sąmoningumas (angl. *magical consciousness*): žmonės linkę pasyviai prisitaikyti, priimti gyvenimą tokį, koks jis yra, kaip nekvestionuojamą duotybę. Tokie žmonės laikosi bendrųjų taisyklių, bijo laisvės, jų kūrybinė galia mažesnė.
- Naivusis sąmoningumas (angl. *naive consciousness*): žmonės linkę rūpintis savo vidinėmis problemomis, nesupranta pasaulio problemų. Visi sunkumai daugiau ar mažiau laikomi atsitiktinumu. Šiai sąmonės būsenai būdingas pernelyg didelis problemų supaprastinimas, praeities ilgesys, nenoras aiškintis ir tirti.
- Kritinis sąmoningumas (angl. *critical consciousness*): nustojama žvelgti į problemą individualiai ir pradeda žiūrėti holistiškai. Kritinis sąmoningumas padeda spręsti problemas, susijusias su visuomenėje egzistuojančiomis socialinėmis-ekonominėmis prieštaromis; kritinei sąmonei būdinga nuodugniai aiškintis problemas, tikrinti, analizuoti ir vertinti kieno nors duomenis, svariai argumentuoti, laikytis dialogo principų.

P. Freire'as (2000), mokydamas kritinio sąmoningumo, siūlo problemos išskelimo metodą – pirmiausia išryškinti realią problemą. Šis metodas parodo dalyviams, kad jie turi teisę spręsti iškilusias problemas, surasti jų priežastis ir pašalinti pasekmes. Svarbu, kad mokytojas leistų grupės dalyviams kalbėti laisvai, pareikšti abejones, ieškoti prieštarių. Pasak P. Freire'o (2000), „individai gali plėtoti kritinę sąmonę, megzdamas dialogą ir komunuikuodamas. Dialogas ir reflektavimas sudaro prielaidas įvardyti asmenines patirtims ir jas konceptualizuoti“ (Ruškus. Sujeta, 2011, p. 85) Šiuo metodu ir mokoma, ir didinamas sąmoningumas (žr. 4 lent.).

4 lentelė. Ugdymo sistemų lyginamoji analizė

Bankinė / klasikinė ugdymo sistema		Probleminiu mokymu grindžiama ugdymo sistema
Mokytojo vaidmuo	Mokinio vaidmuo	Mokinio ir mokytojo santykių apibrėžtis
Mokytojas moko.	Mokiniai yra mokomi.	Tikrasis uždavinys – nustatyti žmonių bei jų santykių su pasauliu problemas.
Mokytojas žino viską.	Mokiniai nieko nežino.	Sužadinama žmonių galia „krištiškai suvokti, kaip jie egzistuoja pasaulyje, su kuriuo ir kuriame patys esti“ (Freire, 2000); pasaulis suvokiamas kaip kintantis.
Mokytojas mąsto. Mokytojas veikia.	Už mokinius galvoja kiti. Mokytojo veikla sukuria iliuziją, kad mokiniai veikia.	Mokytojas ir mokinys „vienu metu apmąsto pasaulį ir save, neatskirdami“ (Freire, 2000) šio reflektavimo nuo veiklos.
Mokytojas kalba.	Mokiniai klausosi.	Bet „kuri situacija, kai keli individai trukdo kitiems įsitraukti į ieškojimo procesą, yra prievarta.“(Freire, 2000). Draudimas ar tiesiog neleidimas žmonėms patiems spręsti yra jų pavertimas objektais.
Mokytojas drausmina.	Mokiniai drausminami.	
Mokytojas pasirenka ir primeta savo pasirinkimą.	Mokiniai paklūsta.	
Mokytojas pasirenka programos turinį.	Mokiniai (su kuriais nebuvo tariamasi) priima programos turinį.	Išlaisvinamasis ugdymas susideda iš veiksmų, padedančių pažinti, o ne iš informacijos perdavimo. Pasaulis suvokiamas kaip kintantis.
Mokytojas yra mokymosi proceso subjektas.	Mokiniai yra mokymosi proceso objektai.	Mokytojas ir mokinys yra ugdymosi proceso subjektai.

Taigi, pabrėžtina, kad „probleminis ugdymas sužadina žmonių galią kritiškai suvokti, kaip jie egzistuoja pasaulyje, su kuriuo ir kuriame patys esti; jie ima suvokti pasaulį ne kaip statišką, bet kaip kintančią tikrovę“ (Freire, 2000, p. 57). Mokytojas ir mokinys, mokiniai ir mokytojai, autoriaus teigimu, vienu metu apmąsto pasaulį ir save, neatskirdami šio reflektavimo nuo veiklos, o pasirinktą veiklos formą iš esmės įtakoja tai, kaip jie suvokia save pasaulyje. Jeigu situacija įsisąmoninama, žmonės gauna galimybę suvokti tą situaciją kaip istorinę, o tokia situacija gali kisti. Jeigu žmonės neturi sąlygų ieškoti ir pertvarkyti, vadinasi, nesuvokia, kad pasaulio pertvarka priklauso nuo jų pačių. „Bet kuri situacija, kai keli individai trukdo kitiems įsitraukti į ieškojimo procesą, yra prievarta. Nesvarbu, kokios priemonės tam naudojamos; neleisti žmonėms patiems spręsti reiškia paversti juos objektais“ (Freire, 2000, p. 59).

Apibendrinant galima teigti, kad sąmoningumo ugdymas sietinas su kritiniu mąstymu, gebėjimu kvestionuoti tiesos duotybę. Ugdant sąmoningumą neskatinama apriboti savęs įgytų

prasmų ar socialinių reikšmių lauku. Atvirkščiai, tai – procesas, kurio metu asmuo geba atsiriboti nuo turimų žinių ir siekia transformacijos, pagrįstos dialogo kultūra ir pasirinkimo laisve.

1.2.2. Dialogo ugdant samprata

Dialogas kaip ugdymo proceso dalis – gana plačiai analizuota sritis. Šiuolaikinio ugdymo diskurso pagrindimą dialogu atskleidžia ir Lietuvos mokslininkai L. Duoblienė (2007), D. M. Stančienė ir J. Žilionis (2006), A. Juodaitytė (2014), kurie analizavo dialogo socialinę ugdomąją sampratą ir su juo susijusius metodus, taikomus asmenybės tapsmo procese. A. Mickūnas (1999, p. 220) ganėtinai tiksliai nusakė dialogo esmę: „Dialogas tai vyksmas, kuriame individai ne tik dalyvauja, bet ir struktūruoja savo suvokinius, sąvokas, vertybes ir, žinoma, savęs pačių supratimą“. M. Gutauskas (2010, p. 15) bando atskleisti dialogo esmę ir tai, kas vyksta jo metu, per fenomenologijos prizmę, nes ši leidžia labiausiai prisiartinti prie „Aš“ pozicijos ir įvardyti dialogą kaip įvykį, kurį patiriu aš pats: „aš“ dalyvauju dialoge, suvokiu, patiriu, sąveikauju su kitu, esu išstinkamas, esu santykiyje, susikalbu su kitu, priimu bendrą prasmę“. Dialogo samprata, grindžiama buvimu su kitais, yra vienas iš pamatinių filosofijos klausimų (Stančienė, Žilionis, 2006).

Edukologiniu aspektu dialogą kaip ugdymo proceso dalį nurodo P. Freire'as (2000, p. 197), dialogu laikantis „tik tikrąjį žmonių bendravimą, kurio „polius sieja meilė, viltis ir abipusis pasitikėjimas“, kitaip tariant „empatinis ryšys“, vedantis į paieškas ir kuriantis kritišką terpę žmogaus suvokimui, sąmoningumui ugdyti, priežastiniams ryšiams analizuoti“ (Kiaunytė, Puidokienė, 2011, p. 128). Minėto autoriaus teigimu, būtent dialogas padeda žmonėms tapti reikšmingiems, keisti ar perkurti pasaulį, jį įvardijant. Dialogo metu vyksta horizontalus bendravimas tarp ugdymo proceso dalyvių, jie mokosi vieni iš kitų, užimdami lygiavertes pozicijas. Galima daryti prielaidą, kad, taikant probleminio mokymosi metodą, ugdymo proceso dalyvių bendravimas yra grindžiamas dialogu, kurio metu siekiama kartu suprasti tikrovę.

M. Gutauskas (2010) pažymi, kad dialogą galima traktuoti pirmiausia kaip pokalbį tarp „aš“ ir „kito“ arba kaip susitikimą, kūnišką sąveiką, buvimą vienas priešais kitą ir drauge kaip sritį, susijusią su kalbėjimusi su „kitu“, kai stengiamasi apčiuopti bendrą prasmę, pasiekti tarpusavio supratimą ir sutarimą. Anot D. M. Stančienės ir J. Žilionio (2006), dialogo vyksmas „apima ne tik kalbančiuosius, jų santykius, emocijas ir jausmus, bet ir pokalbio turinį, kalbą, kuri žymi objektus, subjektus, įvykius“ (Stančienė, Žilionis, 2008, p. 162). M. Buberis (1998) dialogą apibūdina kaip asmeninio susitikimo su Dievu ar „kitu“ pagrindu. Pabrėžtina tai, kaip

skirtingos pozicijos išryškina „aš“ vietą subjekto ir objekto santykių plotmėje. M. Buberis (1998) išryškina dvikryptį kito asmens daromą ir patiriamą poveikį. Vienos iš šių krypčių poveikis sietinas su propagandiniais elementais, kai asmeniui norima primesti nuomonę taip, kad ją traktuotų kaip savasties atspindį, o individualių savybių ir gebėjimų ugdymą turėtume suvokti kaip trikdį, nes reikia ugdyti prijaučiančiųjų, palaikančiųjų gretas, t. y. mases, kurias itin lengva valdyti. Minėto teologo (Buber, 1998) nurodoma antroji kryptis yra susijusi su siekiamybe atverti tai, kas teisu, t. y. tai, kas būtent čia nori tapti, kuo apeliuojama į tikrąjį auklėjimą, kai ugdytojas tampa vieninteliu ir nepakartojamu subjektu, atliekant vienokias ar kitokias užduotis. Antrosios krypties poveikis traktuotinas kaip subjektų santykis ugdantis. Anot D. M. Stančienės ir J. Žilionio (2006), ugdytojas suvokiamas kaip gebantis atpažinti ir aktualizuoti ugdytinio gebėjimus, skatinantis elgtis ir veikti kitaip. M. Buberis (1998) kviečia į ugdytinį žiūrėti pirmiausia kaip į asmenybę, turinčią tam tikrų žinių, gebėjimų, vadinasi, priimti visą ugdytinį, laikantis holistinio principo. Tokioje ugdymo plotmėje susiduriama su antiimperatyvine veikla. Vis dėlto poveikio stiprumas, M. Buberio manymu, sietinas su mokytojo gebėjimu patirti užimant ne tik savo paties, bet ir to, kuris yra priešais jį, poziciją (Buber, 1998). Tai autorius įvardija kaip apglėbtį, kuri, tikėtina, sudaro prielaidas ugdytinį priimti kaip individualybę, gebantį net padėti, suprasti, atjausti. Siekiant ugdytinių gyvenimo reikšmingų pokyčių, būtinas kitas „Aš“, reikia susitikti su juo per „aš“ ir „kito“ sąveiką, kuri remiasi dialogo bendryste, susijusia su ugdytinio sąmoningumo ugdymu. Dialogo principui išlaikyti „pagrindinė dialogo sandara turi išlikti pastovi, t. y. būtina komunikacija tarp asmenų, tarp *Aš* ir *Tu*, kur Kitas turi būti patiriamas ne kaip objektas subjektui, o kaip dialogo partneris, įtrauktas į daiktų ir įvykių vyksmą, nukreiptą į pasaulį“ (Stančienė, Žilionis, 2006, p. 101).

Pastebima sokratiškoji dialogo sampratos interpretacija bei jos sąsajos su ugdymo kontekstu. Anot L. Duoblienės (2006), dažniausiai vyrauja būtent sokratiškoji dialogo forma. Ši mokslininkė (2006, p. 161) nurodo tokią diskusijos klausimų seką ir rūšis:

- klausimai objektui patikslinti;
- klausimai prielaidoms patikslinti;
- klausimai akivaizdumui nustatyti;
- klausimai pažiūroms ir perspektyvoms nustatyti;
- klausimai implikacijų logikai ir išvadoms patikrinti;
- klausimai refleksijai paskatinti.

Šie klausimai traktuotini kaip pagalbininkai, padedantys sugrįžti prie temos. Vis dėlto, norint sėkmingai plėtoti dialogą, būtinas paritetinis ugdytojo ir ugdytinio santykis. Klausimais neturi būti kontroliuojama, žeminama, tik padedama mokytis ir suprasti. L. Duoblienė (2006) pateikia keletą esminių diskusijos klausimų formulavimo taisyklių, susijusių su autonomiškumu,

tikslumu, paprastumu, nesudėtingumu, eiliškumu ir pan. Anot D. M. Stančienės ir J. Žilionio (1996), dialogo samprata, grindžiama buvimu su kitais, yra viena iš pamatinių ugdymo filosofijos apibrėžčių, atskleidžianti buvimo visuomeniškam esmę, o pats susitikimas dialogo metu leidžia ugdymo proceso dalyviams perimti jau išreikštas esaties prasmes ir įvykius, kuriuos jie perteikia, kaip geba ir suvokia. A. Kiaunytės ir D. Puidokienės (2011) nuomone, dialogą reikėtų laikyti ugdymu susitikimu, kurio tikslas yra pažinti ir gebėti empatiškai suprasti kitonišką kliento pasaulį, veikti neaiškiose situacijose.

Kadangi jaunimo mokyklos mokiniams sunku mokyti, trūksta motyvacijos tai daryti, be to, jie turi skirtingų ugdymo(si) patirčių, labai svarbu užmegzti su ugdytiniais artimą, pagarbų ryšį. Vadinasi, dialogo kultūros plėtotė tampa gana aktuali iššūkiu daugeliui pedagogų, bandančių užmegzti santykį su mokiniais. Siekiant sėkmingo dialogo vaiko teisių ir pareigų tema, reikia sudominti mokinius ir patraukti jų dėmesį. Galima daryti prielaidą, kad jaunimo mokyklų mokiniai, palaikydami dialogą vaiko teisių ir pareigų tema, turi galimybę ne tik išsakyti savo ir išgirsti ir išklaisyti kitų mokinių patirtis bei mintis, bet ir suvokti, kad vaiko teisių pažeidimai ir vaiko pareigų nevykdymas gali pakenkti jų pačių gyvenimui. Dialoguodami ir reflektuodami, jaunimo mokyklų ugdytiniai ugdomi kritinį vaiko teisių ir pareigų suvokimą, atpažįsta galimas grėsmes ir projektuoja prevencinius veiksmus.

Apibendrinant galima tvirtinti, kad dialogas yra svarbi ugdymo(si) proceso dalis, išreiškianti, pasak D. M. Stančienės ir J. Žilionio (1996), savitą intersubjektyvų buvimą su kitu, kai „kitas“ kalba per „aš“. A. Kiaunytė ir D. Puidokienė (2011) pažymi, kad dialogas skatina pajauti, suprasti vienas kitą, atsiverti, išgirsti, priimti kitą tokį, koks jis yra, o pats santykis neleidžia primesti kitam savo nuomonės, pašalina santykių nelygiavertiškumą. Dialogiškų santykių galima išdava – kartu konstruojama ugdymo(si) tikrovė paritetinių santykių plotmėje, ugdanti asmens galios pajautą, daranti asmenį labiau sąmoningą. Dialogiški santykiai traktuotini ir kaip neatskiriama jaunimo mokyklų kultūros dalis.

1.2.3. Reflektavimo ugdant samprata

Reflektavimas, anot R. Bubnio (2012), yra tiesiogiai susijęs su besimokančiojo motyvacija sąmoningai veikti ir transformuotis. Be to, yra netiesioginių sąsajų su savęs įgalinimu nuolat mokyti, priisiimant atsakomybę už savo sprendimus ir veiksmus.

J. Dewey vienas pirmųjų pagrindė refleksijos svarbą mokantis ir pasiūlė refleksiją laikyti patirties analizės prielaida. Lietuvoje reflektavimas mokymasis yra daugelio autorių tyrimų objektas (Bubnys, 2009, 2012; Bubnys, Žydžiūnaitė, 2012; Baranauskienė, 2002; Duoblienė, 2006; Kepalaitė, 2005; Lukošūnienė, 2011; Ivanauskienė, Liobikienė, 2005; Teresevičienė,

Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 ir kt.). Remdamasis tiek Valstybinės pažangos strategija „Lietuva 2030“, tiek Geros mokyklos koncepcija (2015), toks mokymasis įgauna didelį pagreitį.

Daugelis Lietuvos mokslininkų ir užsienio šalių autorių remiasi D. Kolbo (1984) ir D. Schon (1983) darbais. Pastarasis mokslininkas kaip vieną iš esminių profesinės praktikos ypatumų išskyrė gebėjimą reflektuoti užsiimant veikla, kuris laikytinas įsitraukimo į ilgalaikio mokymosi procesą prielaida.

Mokslinėse publikacijose skleidžiasi reflektatyviojo mokymosi apibrėžčių įvairovė. Nepaisant skirtingų apibrėžčių ir pateikiamų prasmų, galima aiškiai įvardyti kertinius reflektatyviojo mokymosi bruožus, o jų įprasminimas neretai sietinas su mokslininkų pozicijomis. Reflektyvusis mokymasis neatsiejamas nuo plėtojamo gebėjimo atsigręžti į save, sąmonėjimo ir transformacijos kintamųjų. D. Schon (1983) teigimu, refleksiją reikėtų apibūdinti kaip pažinimo procesą, apimantį tarpusavyje susijusias idėjų sekas, kuriomis siekiama atkreipti dėmesį į nuostatų ir žinių svarbą. Reflektavimo esmė – gebėti atsigręžti ir pažvelgti į save mokantis, atpažinti ir išreikšti jausmus (Bubnys, Žydžiūnaitė, 2012; Ivanauskienė, Liobikienė, 2005). Tai sudaro prielaidas apmąstyti įgytą patirtį, valdyti save, įvertinti savo klaidas ir mokytiis analizuoti (Žydžiūnaitė, 2001). A. Kepalaitė (2005) siūlo į refleksiją žiūrėti per fundamentalų asmens gebėjimą „sąmoningai kontroliuoti veiklą, priimti sprendimus, planuoti, valdyti kognityvinius procesus“ (Kepalaitė, 2005). A. Moore'o (2004) apibrėžta „refleksyvumo“ sąvoka edukologijos srityje „apima platų asmeninį, socialinį ir kultūrinį kontekstą, ir tai potencialiai paveikia ugdymo proceso poveikį“ (Geležinienė, 2009, p. 45).

Pastebima, kad ugdytojo ir ugdytinio sąveika ugdymosi procese reikalauja išskirtinio dėmesio ne tik ugdytiniui, ugdymo turiniui bei visam procesui, bet ir pačiam ugdytojui. Anot A. Pollardo (2006), reflektavimas yra konstruktyvaus profesinio tobulėjimo spiralės pagrindas. Pagal Geros mokyklos koncepciją (2015) mokykla įvardijama kaip besimokanti organizacija, kurioje turėtų būti skatinama mokytiis kartu ir vieniems iš kitų. Mokytojas apibūdinamas kaip savo srities profesionalas, kuris stengiasi nuolat tobulėti pats, plečia ne tik profesinį, bet ir kultūrinį akiratį, atviras naujovėms, nebijo tyrinėti ir bandyti, mokosi iš kolegų ir mokinių, nepuola į nevilgtį, jeigu kas nors nepavyksta. Profesionalo – šiuo atveju mokytojo – augimas „orientuojasi į asmens gebėjimą nuolatos mokytiis per gebėjimą reflektuoti, gilinantį į patirties analizės, jos tobulinimo ir pagrindimo, žinių atnaujinimo ir pervertinimo sritis, geriau pažįstant ir valdant save, diagnozuojant asmenines klaidas, formuojant efektyvios analizės gebėjimus mokantis, mokymuisi ir apie mokymąsi. Reflektavimas yra tiesiogiai susijęs su studento motyvacija sąmoningai veiklai ir jos modeliavimu, koregavimu bei netiesiogiai sąlygoja būsimo specialisto savęs įgalinimą nuolatiniam mokymuisi / tobulėjimui, prisiimant atsakomybę už savo veiksmus ir sprendimus“ (Bubnys, Žydžiūnaitė, 2012, p. 9).

Reflektyvioji mokytojo veikla sietina su profesinės tapatybės suvokimu, empatiškumu, atvirumu savo ir kolegų patirčiai, autentiškumu, kūrybiškumu ir atvirumu nestandartiniame ugdymo kontekste. R. Bubnys ir V. Žydzūnaitė (2012), analizuodami aukštųjų mokyklų dėstytojų išgyvenamą reflektinio mokymosi procesą, pabrėžia jo metu atliekamus tris vaidmenis: pirmasis vaidmuo nukreiptas į asmeninę veiklą, antrasis – į besimokančiojo reflektinį veiklą, skirtas padėti jiems mokytis ir reflektuoti savo veiklą, trečiasis – į sąveiką su besimokančiais, kai dėstytojas ar mokytojas gali tapti reflektiniu praktiku, tyrėju, kūrėju, naujovių palaikytoju ir pan.

Pastaruoju metu mokyklose ugdant mokinius vis labiau suvokiama reflektinio ugdymo vertė. Mokiniais, besiuogdantiems sąmoningumą apie teises ir pareigas (ypač jaunimo mokykloje), itin svarbu gebėti apmąstyti savo ankstesnę veiklą (naudojimąsi teisėmis ir pareigų vykdymą), panaudoti įgytas žinias ir įgūdžius dabartiniame savo gyvenime bei ateityje ir nekartoti klaidų (nepažeidinėti kitų asmenų teisių, vykdyti savo pareigas ir kt.). R. Bubnys (2009) pažymi, kad mokantis ir reflektuojant atsiranda galimybė įvertinti ir pakeisti savo įsitikinimus ir prielaidas, taikomas teorijas, darančias tiesioginę įtaką veiksams. Reflektinis ugdymas skatina jaunimo mokyklos mokinius aktyviai ir sąmoningai įsipareigoti – įgyti giluminį požiūrį į ugdymąsi, aktyvina ugdymąsi, savianalizę, problemų sprendimą vaiko teisių ir pareigų srityje.

Pasak M. Teresevičienės ir G. Gedvilienės (2001), pagrindiniai reflektinio mokymosi požymiai yra *kontempliacija* (ieškoma priežastinių ryšių, apmąstomi gyvenimo įvykiai), *reflektinis įgūdžių ugdymasis* (mokiniai išmoka tam tikrų veiksmų ir suvokia visos užduoties esmę, teorija siejama su praktika, suvokiama, kodėl veiksmas atliekamas vienokiu ar kitokiu būdu) ir *eksperimentavimas* (gautas rezultatas būna naujos žinios).

Analizuojant mokymosi iš patirties problematiką dažniausiai remiamasi D. Kolbo (1984) patirtinio mokymosi modeliu, kurį sudaro keturi etapai (žr. 5 pav. ir 5 lent.).



5 pav. D. Kolbo patirtinio mokymosi ciklas (Kolb, 1984)

5 lentelė. D. Kolbo patirtinio mokymosi keturi ciklai (Kolb, 1984)

Etapai	Procesas	Esminiai klausimai
Pirmasis etapas <i>Konkrečioji patirtis</i>	Išgyvendami konkrečią patirtį, mokiniai yra veikėjai, darantys ką nors kasdieniško ar susijusio su kasdiene veikla. Mokymosi aspektu svarbu tai, kaip mokiniai suvokia, kas toje situacijoje įvyko. Ir pirminė, ir antrinė patirtys yra susijusios su mokymusi iš patirties, tačiau konkreti patirtis, manoma, yra mokymosi ciklo pradžia.	<i>Kas vyksta? Kas įvyko? Ką aš, mes darome? Ką padarėme?</i>
Antrasis etapas <i>Apmąstymai, prasiūmų suteikimas</i>	Šiame procese reikšmingi abu požiūriai: tiek vidinis, tiek išorinis stebėtojo. Stebėjimas ir reflektavimas reiškia sąmoningą įvykių suvokimą, gebėjimą apibūdinti, kas nutiko ar kas buvo veikama. Reflektuoti reiškia atsigręžti į ankstesnius įvykius ir sąmoningai juos suvokti. Šiame etape situacijoms suteikiama prasmė.	<i>Ką manau apie įvykius? Ką jie reiškia? Kaip tuos įvykius interpretuoju? Kaip apie juos mąstau? Kaip analizuoju tai, kas įvyko?</i>
Trečiasis etapas <i>Abstraktus konceptualizavimas</i>	Pabrėžiamas metakognityvinis mąstymas: analizuojama, ieškoma gilesnės prasmės, pasitelkiant teorinius teiginius ir sintezuojant. Šiame etape sąmoningai suvokiama ir savęs klausinama, ko išmokta, planuojama nauja patirtis.	<i>Ką manau apie savo apmąstymus? Ką mano kiti? Kur galėčiau rasti kitų žmonių nuomonių? Kaip galėčiau tai, ko išmokau, panaudoti kitose situacijose?</i>
Ketvirtasis etapas	Veikiamas naujos patirties, pasikeičia elgsenys.	

T. Wildmanas ir J. Nilesas (1987, cit. iš Bubnys, Žydzūnaitė, 2012) išskyrė tris pagrindinius principus, kurie lengvina reflektvyviąją veiklą:

- *Pirmasis – palaikymo – etapas*: administracijos ir ugdytojų parama ir palaikymas, įgalinantis suprasti reflektvyviojo mokymosi reikalavimus ir sąsajas su besimokančiųjų mokymu(si). Ugdytojas gali padėti besimokantiems asmenims modeliuoti reflektavimo procesą.
- *Antrasis etapas* – tai vietos ir reikalingo laiko reflektavimo įgūdžiams vystyti suradimas.
- *Trečiasis etapas* – bendradarbiaujančios aplinkos plėtojimas. Anot A. Pollardo (2006), bendradarbiavimas ir dialogas su kitais asmenimis stiprina reflektvyvųjį mokymą(si) ir padeda išskleisti besimokančio asmens galias.

Anot R. Bubnio (2009), pagrindinė reflektavimo kompetencijos dalis yra patirties analizė ir mokymosi iš patirties kompetencija, apimanti tris svarbiausius gebėjimus: *mokymosi reflektavimo, reflektavimo mokantis ir reflektavimo, skirto mokyti*. Išskirti gebėjimai yra nukreipti į „patirties analizės, jos tobulinimo ir pagrindimo, žinių atnaujinimo“ (Bubnys, 2009, p. 9) ir persvarstymo sritis, plėtojamas mokantis, siekiant mokyti ir gilinantį į patį mokymąsi.

Apibendrinant galima teigti, kad viena iš esminių ugdytvyvų priedaidų jaunimo mokykloje – reflektavimas ugdant, skiriant nemažą dėmesį ugdytojams. Pastarųjų misija įgyvendinama nuolat reflektuojant, o šis procesas suponuoja kitokį ugdytojo ir ugdytvyvų santykį ir mokytojo vaidmens perkonstravimą. Reflektavimas yra transformuojamojo mokymosi

pagrindas, leidžiantis į ugdymo procesą žiūrėti per subjektų prizmę. Tai gali būti traktuojama kaip priemonė jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumui jų teisių ir pareigų atžvilgiu formuoti.

1.2.4. Į vaiką orientuoto (laisvojo) ugdymo diskursas

Lietuvos ugdymo sistemos kryptingumo apibrėžtis užkoduota pagrindiniuose valstybės dokumentuose (LR švietimo įstatymas, 2011; Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“, 2012; Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, 2013). Valstybinėje pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ gana aiškiai nubrėžta sumanios visuomenės kryptis, grindžiama veiklios, besimokančios ir solidarios visuomenės dimensijomis. Tai sietina su visomis valstybinio reguliavimo sritimis, įskaitant švietimo ir ugdymo. Pažangos strategijoje yra numatytas prioritetas ugdyti kūrybiškumą, pilietiškumą ir lyderystę bendrojo ugdymo sistemoje, skatinama sukurti ir visose švietimo įstaigose įdiegti mokymosi programų, atvirų kūrybingumui, ieškojimams ir padedančių tobulėti (Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“, 2012).

Minėti dokumentai ir jų turinys atskleidžia akivaizdų mokyklų kaitos poreikį, tačiau drauge iškelta aiški atsakomybės prielaida – atsakyti už savo veiksmus, išlaikyti moralumą, rūpestį ir prisiimti atsakomybę už kitus bei aplinką.

2015 m. gruodžio mėnesį priimta Geros mokyklos koncepcija traktuojama kaip išdava valstybinės pažangos strategijos, kuria siekiama padėti mokyklai numatyti veiklos kryptį bei gaires ir įgalinti ją veikti. Šiame dokumente gera mokykla apibūdinama „kaip pamatinėmis humanistinėmis vertybėmis ugdymą grindžianti, prasmės, atradimų ir asmens ugdymo(si) sėkmės siekianti mokykla, kuri savo veikloje vadovaujasi mokyklos bendruomenės susitarimais ir mokymusi“ (Geros mokyklos koncepcija, 2015). Vadinasi, orientuojamasi į dialogo kultūros kriterijais grindžiamą mokymąsi, kuris koncepcijoje įvardijamas kaip dialoginis ir tyrinėjamasis. Siekiama, kad ugdymo turinys būtų įdomus, keliantis iššūkių, ganėtinai platus ir gilus, kad būtų mokomasi spręsti gyvenimo problemas, ugdomos šiuolaikiniam gyvenimui aktualios kompetencijos, būtų mokomasi tyrinėjant, eksperimentuojant, atrandant ir išrandant, kuriant, bendraujant (Geros mokyklos koncepcija, 2015). Be to, akcentuojama transformuojamojo mokymosi idėja, kad ugdymosi (mokymosi) pamatas būtų dialogas ir jo metu gaunama informacija, kylančios idėjos ir sukuriamos prasmės.

Anksčiau paminėta juridinė švietimą grindžianti sistema, laikytina kintančios visuomenės išdava, sudaro prielaidą stebėti ugdymo sistemų paradigminių virsmą: perėjimą nuo klasikinio ugdymo prie laisvojo ugdymo humanistinės paradigmos. Kai kurie autoriai šį virsmą aptaria naudodami mokymo ir mokymosi, rezultato ir proceso kategorijas (Kokybiškai dirbančių mokyklų vertinimo modelio sukūrimo studija, 2012). Anot R. Bruzgelevičienės (2008), ugdymo

paradigmų klasifikavimą į klasikinę ir laisvojo ugdymo išsamiausiai Lietuvoje yra pagrindęs prof. Bronislovas Bitinas: jis (Bitinas, 2000) esminių paradigmų takoskyros pagrindu laiko ugdymo procese besiskleidžiantį santykį su asmens prigimtimi.

Pastebima, kad paradigmintis virsmas iš esmės keičia požiūrį į mokytojo vaidmenį ir ugdymo proceso turinį. Laisvojo ugdymo kontekste, kitaip nei klasikinio ugdymo kontekste, akcentuojamas mokinio išlaisvinimas iš priklausomybės nuo mokytojo ir sudaromos palankios sąlygos mokytis iš savo patirties ugdytiniui priimtinausiais būdais. Be to, prioritetu laikomas mokinių ugdymas(is), jiems laisvai sąveikaujant su aplinka. Mokiniais mokantis tokiomis sąlygomis, vaikiškumas itin gerbiamas, o vaikiškieji ugdymo(si) būdai tampa universaliais ugdymo(si) iš patirties ir per patirtį būdais, reikšmingais ne tik mokiniams, bet ir mokytojams. Tokio ugdymo(si) ašis – nuolatinis vaiko mokymasis ir tobulėjimas. Vadinasi, akcentuojamas į procesą nukreiptas ugdymas ir visų ugdymo proceso komponentų kokybė. Žvelgiant per ugdymo proceso subjekto prizmę, pats ugdytinis, anot P. Freire'o (2000), traktuotinas kaip lygiavertis šio proceso partneris. Beje, pagal klasikinio ugdymo koncepciją vaikas yra ugdymo proceso objektas, lyg freiriškoji bankinė saugykla, laikomas geru moliu, iš kurio galima sukonstruoti tam tikram sociumui tinkamą individą (žr. 6 lent.).

6 lentelė. Ugdymo proceso komponentų slinktis nuo klasikinio prie į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo

Ugdymo proceso komponentai	Klasikinė ugdymo paradigma	Į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo paradigma
Mokytojo ir mokinio (ugdytojo ir ugdytinio) santykio apibrėžtis	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mokytojo ir mokinio santykis. ✓ Į mokytoją nukreiptas ugdymas. ✓ Vaikas yra ugdymo proceso objektas. ✓ Mokytojas moko, formuoja, keičia objektą (vaiką). ✓ Mokytojas valdo, kontroliuoja. ✓ Normatyviniai santykiai, grindžiami sankcijomis. ✓ Galių disproporcija. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ugdytojo ir ugdytinio santykis (subjektų santykis). ✓ Į vaiką ir į subjektų santykį nukreiptas ugdymas. ✓ Vaikas yra ugdymo proceso subjektas. ✓ Vaikas yra formuojamas ar keičiamas. ✓ Mokinytis yra valdomas, kontroliuojamas. ✓ Vertybiniai santykiai, grindžiami bendradarbiavimu. ✓ Lygiavertiškumu grindžiami santykiai.
Ugdytinio vaidmens ugdymo(si) procese apibrėžtis	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ugdytinio asmenybė yra visuomeninių santykių rezultatas. ✓ Ugdytinis sietinas su asmenybės biologinės prigimties transformavimu. ✓ Ugdytinis yra Dievo kūrinys, todėl dvasinė, o ne materialinė substancija yra atskaitos taškas ir dominantė. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ugdytinio prigimtis, interesai ir poreikiai, o ne visuomenės poreikiai ir socialinės-ekonominės sąlygos nulemia ugdymo pobūdį.
Ugdymo procesas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valdomas. ✓ Nuspėjamas, aiškus. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Konstruojamas. ✓ Nekontrliuojamas, nenuspėjamas. ✓ Ugdymo pagrindas – ugdytinis, jo potencinės galios ir jų plėtotė.
Ugdymo turinys	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reprodukcinė didaktika (<i>kultūros tradicija atgaminama, išsaugoma, perduodama jaunajai kartai ją</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interpretacinė didaktika (<i>kultūros paveldas perimamas savarankiškai aiškinantis, vertinant, atsirenkant,</i>

	<p><i>atkartoti; pasaulis pažįstamas perimant apie jį sukauptas žinias).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Autoritarinė, reglamentuojamoji didaktika. ✓ Dominuoja dalykas. ✓ Orientavimasis į dalyką. 	<p><i>kūrybingai plėtojant; ugdymas suvokiamas kaip interpretacinis veiksmas, kuriuo bendroji kultūros patirtis suasmeninama, aktualizuojama, kūrybingai tęsiama).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Emancipuojamoji didaktika. ✓ Įgyvendinant programas, sukuriama probleminių, diskutuoti skatinančių situacijų bei alternatyvų. ✓ Orientavimasis į asmenybę.
Mokymo(si) strategijos, metodai	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nukreipti į mokytoją. ✓ Vyrauja etiniai (pateikiamieji), pasyvieji (žodiniai atgaminamieji) metodai. ✓ Vyrauja pasyvieji mokymo metodai. ✓ Mokytojo žodžio ir pavyzdžio technologija (<i>klausyk, ką aš sakau, daryk, kaip aš darau</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nukreipti į ugdytinį. ✓ Vyrauja euristiniai (atrandamieji), veiklos aktyvinamieji metodai. ✓ Metodai aktyvūs, ugdantys gebėjimą spręsti ir veikti. ✓ Mokytojas kaip mokymosi proceso vedlys.
Ugdymo(si) proceso įvertinimas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientavimasis į rezultatą ir jo įvertinimą ✓ Svarbus informacijos reprodukuojimas. ✓ Mokinio klaidos – įvertinimo kaip atpildo matas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientavimasis į procesą. ✓ Svarbu gebėti suvokti pasaulį (orientavimasis į gebėjimus). ✓ Ugdytinio klaidos – tolesnio mokymosi pagrindas.
Metodologinis pagrindas (Bitinas, 2000)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Idealizmas. ✓ Realizmas. ✓ Materializmas. ✓ Neotomizmas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Humanizmas. ✓ Pragmatizmas. ✓ Egzistencializmas.

Šaltinis: Sudarė autorius, remdamasis B. Bitino (2000), R. Bruzgelevičienės (2008), P. Freire'o (2000), A. Juodaitytės (2004) ir V. Targamadzės (2012, 2014) darbais

Apibendrinant galima daryti prielaidą, kad į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo paradigma grindžiamas ugdymosi procesas padeda ugdyti kūrybingą, atsakingą, pasitikinčią, besimokančią, smalsią asmenybę. Kadangi tokio ugdymo(si) procese akcentuojama galimybė mokiniams savarankiškai ugdytis patiems, laisvai vadovaujantis ne tik naujais, tačiau ir jau įgyta patirtimi, kuri vaikystės patirtimi formuoja žinojimą. Būtent toks ugdymas(is) gali išlaisvinti mokinių kognityvinį potencialą ir sudaryti sąlygas konstruktyviai ugdyti(s). Pirmenybė teikiama vaikų aktyvumui, įvairiam eksperimentavimui ir bandymams, nes būtent taip stiprinamas vaiko ryšys su realiu pasauliu. Tokiam ugdymui(si) būdinga laisvė, o ne priklausomybė nuo suaugusiųjų, todėl jis yra reikšmingas ir įdomus patiems vaikams, o ne vienam mokytojui. Pastarajam tokiu atveju suteikiama galimybė suvokti mokinių ugdymo(si) socialinį-prasminį kontekstą, pasireiškiantį bendrojo ugdymo kryptimis, metodais ir būdais (Juodaitytė, 2004). Tad mokytojas kartu su vaiku tampa kūrėjais, bendrakeiviais, besimokančiais subjektais. Laisvasis ugdymas grindžiamas vaikų laisvės idėja. Vis dėlto vaikų ugdymas(is) sėkmingas tik tuomet, jeigu vaikai išlaisvinami iš priklausomybės nuo suaugusiųjų, gauna galimybę mokytis per patirtį, o suaugusieji (mokytojai ir tėvai) apsiima tarpininkauti vaikams su aplinka (Bronfenbrenner, 1979), tampa ugdytinių gidais (Bitinas, 2000). Tai akivaizdu jaunimo

mokykloje, kurioje suaugusio asmens – mokytojo-ugdytojo – misija yra, sukuriant sąlygas naujoms mokymosi prasmėms apibrėžti, keliauti drauge su jaunimo mokyklos ugdytiniu.

Anot A. Juodaitytės (2004), į vaiką nukreiptas „laisvasis“ ugdymas vaikams ir suaugusiesiems padeda išryškinti būtiniausias mokymosi sąlygas:

- „vaikų, kaip ir suaugusiųjų, mokymas(is) prasideda nuo jų iniciatyvos“;
- vaikų, kaip ir suaugusiųjų, veiksmai nuoseklūs, racionalūs, grindžiami tam tikromis taisyklėmis;
- vaikams, kaip ir suaugusiesiems žmonėms, mokantis būdinga intensyvi kognityvinė saviraiška;
- vaikas, kaip ir suaugęs žmogus, veikia kaip socialiai kompetentingas individas, projektuoja savo veiksmus ir konstruktyviai panaudoja savąją patirtį“ (Juodaitytė, 2004, 89).

Į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo paradigma⁴ grindžiamas ugdymas sudaro tinkamas pozityvios socializacijos prielaidas. Tai – laisvo žmogaus ugdymosi kelias, procesas, kurio metu keičiasi ir ugdytojas, suvokiantis vaiko laisvę kaip vieną iš esminių sėkmingo ugdymosi sąlygų (Freire, 2000; Juodaitytė, 2004). Viena iš Geros mokyklos koncepcijos (2015) dimensijų yra asmenybės augimas, o „pagrindiniai ir pageidaujami mokyklos veiklos rezultatai mokinių asmenybinė branda, individualias galimybes atitinkantys mokymosi pasiekimai ir nuolatinė mokymosi pažanga. Mokiniai suvokia save kaip asmenybes, džiaugiasi savo pasiekimais ir kantriai įveikia nesėkmes, neprarasdami tikėjimo, kad jiems pavyks“ (Geros mokyklos koncepcija, 2013).

Jaunimo mokyklos transformacijos kelias grindžiamas Geros mokyklos koncepcija⁵, nukreiptas į laisvos asmenybės augimą nuolat reflektuojant ir pasitelkiant kritiškumu grindžiamą ilgalaikį mokymąsi.

⁴ Į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo paradigma apibrėžiama šioje ištraukoje: „<...> Laisvojo ugdymo paradigmos išeities pozicija – ugdytinis, jo potencialios galios ir jų plėtotė <...> Laisvojo ugdymo paradigma sietina su atitinkamomis ugdymo kryptimis – pragmatizmu, progresyvizmu, egzistencializmu, pedagogine antropologija, humanistine pedagogika. Praktiškai ji atsispindi į besimokantįjį orientuotoje paradigmoje, nors įvairių niuansų atsirastų žvelgiant iš tam tikros ugdymo krypties, tačiau išeities pozicija būtų bendra – į besimokantįjį orientuotas ugdymas, skatinantis jo saviugdą, visuomeninės patirties panaudojimą asmeninėms problemoms spręsti <...>“ (Targamadžė, 2014, p. 139).

⁵ Siekdamas sudaryti prielaidas kelti šalies mokyklų, įgyvendinančių bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybę, parodyti mokyklai veiklos kryptį bei gaires ir įgalinti ją veikti, Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymu Nr. V-1308 patvirtino Geros mokyklos koncepciją. Šios koncepcijos tikslas – „būti universaliu šiuolaikinės mokyklos raidos orientyru, nurodančiu, kokie mokyklos bruožai laikomi vertingais bei pageidaujamais šalyje, paskatinti mokyklų bendruomenių kūrybiškumą bei ilgalaikes įvairių tipų mokyklų tobulinimo iniciatyvas. Ji skirta visoms interesų grupėms: mokiniams, mokytojams, tėvams, mokyklų vadovams ir mokyklų savininko teises ir pareigas įgyvendinančioms institucijoms, dalyvių susirinkimams (savininkams), švietimo valdymo subjektams ir visuomenei.“ (Geros mokyklos koncepcija, 2015).

1.3. Jaunimo mokyklos – vaikų resocializacijos priemonė

1.3.1. Jaunimo mokyklų samprata Lietuvoje – antrojo šanso mokyklos

LR švietimo įstatymas (2011), Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ ir Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija (2013) – esminiai nacionaliniai dokumentai, kuriuose yra įtvirtinti švietimo prioritetai ir tikslai.

Pastaroji valstybinė švietimo strategija buvo parengta „siekiant sutelkti švietimo bendruomenės pastangas esminiems švietimo pokyčiams, kurie būtini atsižvelgiant į visuomenės lūkesčius, Valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ <...> nuostatas, pasaulines švietimo filosofijos, politikos ir praktikos tendencijas, naujausius Lietuvos ir Europos Sąjungos švietimo būklės duomenis, ir tam kryptingai skirti finansinius, materialinius ir intelektualinius išteklius“ (Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, 2013). Vienas iš 4 strategijos tikslų yra susijęs su švietimo prieinamumo ir lygių galimybių užtikrinimu – kuo labiau išplečiant vaikų ir jaunimo švietimo aprėptį, sudaryti mokiniams, studentams ir jaunimui palankiausias sąlygas išskleisti savo gebėjimus ir patenkinti specialiuosius ugdymosi ir studijų poreikius – bei veiksmingos pedagoginės ir psichologinės pagalbos mokiniams, patiriantiems mokymosi sunkumų, teikimu (trečiasis minėtos strategijos tikslas).

Nors Lietuva, 2012 m. „Eurostat“ duomenimis, pagal ankstyvą vaikų iškritimą iš ugdymo įstaigos yra tarp dvylikos Europos Sąjungos šalių, kurios patenkina strategijos „Europa 2020“ prioritetus ir lenkia numatytąjį siekinį – 10 proc. (Lietuvos rodiklis – 6,5 proc.), vis dėlto siekis sugrąžinti vaikus į ugdymo įstaigas išlieka rimtas iššūkis. 2012–2013 m. m. mokyklos nelankė 14 407 mokiniai (Anksti paliekantys mokyklą..., 2013). 2011 m. gruodžio 1 d. Europos Parlamento rezoliucijoje dėl mokyklos nebaigusių asmenų skaičiaus mažinimo (2011/2088(INI)) valstybės narės raginamos ieškoti būdų suteikti vadinamąjį antrąjį šansą⁶.

⁶ <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2011-0531+0+DOC+XML+V0//LT>: Europos Parlamentas

- „ragina valstybes nares rasti būdų, kaip mokyklos nebaigusius asmenis vėl integruoti į mokyklinę sistemą įgyvendinant tinkamas programas, pvz., steigiant vadinamąsias antrojo šanso mokyklas, kuriose siūloma pritaikyta mokymosi aplinka, kad jaunimas vėl imtų pasitikėti savimi ir savo gebėjimu mokytis;
- pažymi, kad siekiant užtikrinti, jog šios pakartotinės integracijos priemonės pasiektų tuos, kuriems to labiausiai reikia, turėtų būti imamasi atitinkamų mokinių nustatymo ir stebėsenos, informuotumo didinimo ir rezultatų vertinimo priemonių;
- pabrėžia, kad didžiausias pakartotinės integracijos lygis pasiekiamas įgyvendinant programas, pagal kurias atsižvelgiama į individualius mokyklos nebaigusių asmenų poreikius; ragina institucijas rengiant šioms asmenims skirtas programas atsižvelgti į jų poreikius ir paisyti jų teisių;
- pabrėžia poreikį vietos lygmeniu imtis veiksmų, kuriais būtų skatinama grįžti į mokyklą, ir sudaryti palankias sąlygas asmenims, nutraukusiems mokslus ir ketinantiems vėl juos tęsti;
- pažymi, kad valstybėse narėse buvo atlikti tik keli įvairių pakartotinės integracijos priemonių vertinimai; todėl ragina valstybes nares stebėti ir vertinti savo pakartotinės integracijos programas bei nustatyti jų tobulinimo tikslus;
- pabrėžia, kad reikia iširti antrametystės reiškinį ir jo įtaką mokyklos nebaigimui ir pabrėžti individualių programų reikšmę atskiriems moksleiviams;

Antrojo šanso mokykla minėtoje rezoliucijoje apibrėžiama kaip asmens pakartotinės integracijos priemonė, kurios charakteristikos sietinos su aplinkos pokyčių inicijavimu, orientavimusi į individualius poreikius bei jų tenkinimą, programų individualizavimu, mokymo programų turinio kokybės kėlimu. Esminė antrojo šanso mokyklų idėja siejama su jaunų žmonių, kurie turi mokymosi iššūkių, įgalinimu ir ugdymosi prieinamumo užtikrinimu. Šią misiją atskleidžia Miestų, institucijų ir antrojo šanso mokyklų Europos asociacijos (angl. *The European Association of Cities, Institutions and Second Chance Schools*)⁷, įsteigtos 1999 m. Nyderlanduose, nuostatai. Nors Europos Komisijos komunikate⁸ antrojo šanso mokyklos vadinamos kompensacinėmis priemonėmis, vis dėlto tokiose mokyklose taikoma metodika gerokai skiriasi nuo tradicinių bendrojo ugdymo mokyklų taikomos metodikos: moksleiviams padedama įveikti sunkumus, patirtus mokyklose, kuriose mokėsi anksčiau.

Naujuosiuose Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje prioritetuose dėmesys sutelktas ties įtraukiuoju ugdymu, siekiant didinti galimybę visiems gauti kokybiškas įtraukiojo švietimo ir ugdymo paslaugas, taip pat „mažinti mokyklos nebaigusių asmenų skaičių, remiant mokyklų strateginius planus ir su vadinamuoju antruoju šansu susijusias priemones, pabrėžiant veiksmingą mokymosi aplinką ir pedagoginius metodus“⁹.

Siekiant užtikrinti vaiko teisę į kokybišką mokymąsi bei jo prieinamumą, 1990 m. Lietuvoje pradėtos steigti tradicinei bendrojo ugdymo mokyklai alternatyvios ugdymo ir švietimo institucijos – jaunimo mokyklos. Jaunimo mokyklų koncepcijoje (2005) alternatyvus ugdymas apibrėžiamas kaip ugdymas, atitinkantis bendruosius ugdymo tikslus, turintis savitą turinį, formas, metodus, atitinkantis mokinio galias ir mokymosi patirtį. Jaunimo mokyklų ugdymo esmė – orientuotis į vaiko socialinę, kultūrinę, kognityvinę patirtį ir numatyti visokeriopą pagalbą vaikui bei jo šeimai, siekiant didinti motyvaciją mokytis ir baigti mokyklą. Taip norima įgyvendinti ir užtikrinti vaiko teisę į kokybišką mokslą.

Švietimo ir mokslo ministerijos (toliau ŠMM) duomenimis (Jaunimo mokyklų koncepcija, 2005), nuo 1992 m. buvo įsteigtos 25 jaunimo mokyklos. Jų skaičius intensyviai augo nuo 1992 iki 2000 m., 2002–2003 m. jaunimo mokyklų steigimo procesas sulėtėjo, o 2004–2005 m. m. šių

▪ ragina valstybes nars steigti daugiau vadinamųjų antrosios galimybės mokymo institucijų, stiprinti jų mokymo programų turinį, gerinti jų materialinę ir techninę įrangą ir ugdyti turimo mokymo personalo gebėjimus, atsižvelgiant į tai, kad šios mokyklos yra svarbi asmenų, išsprūdusių iš formaliojo švietimo sistemos tinklo, pakartotinės integracijos priemonė“.

⁷ <http://www.e2c-europe.org/>

⁸ Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir Regionų komitetui. Mokyklos nebaigusių asmenų skaičiaus mažinimas – vienas svarbiausių strategijos „Europa 2020“ tikslų (2011). Prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FIN:LT:PDF>.

⁹ 2015 m. Tarybos ir Komisijos Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginės programos („ET 2020“) įgyvendinimo bendros ataskaitos projektas. Nauji Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje prioritetai. Prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/?uri=CELEX%3A52015DC0408>.

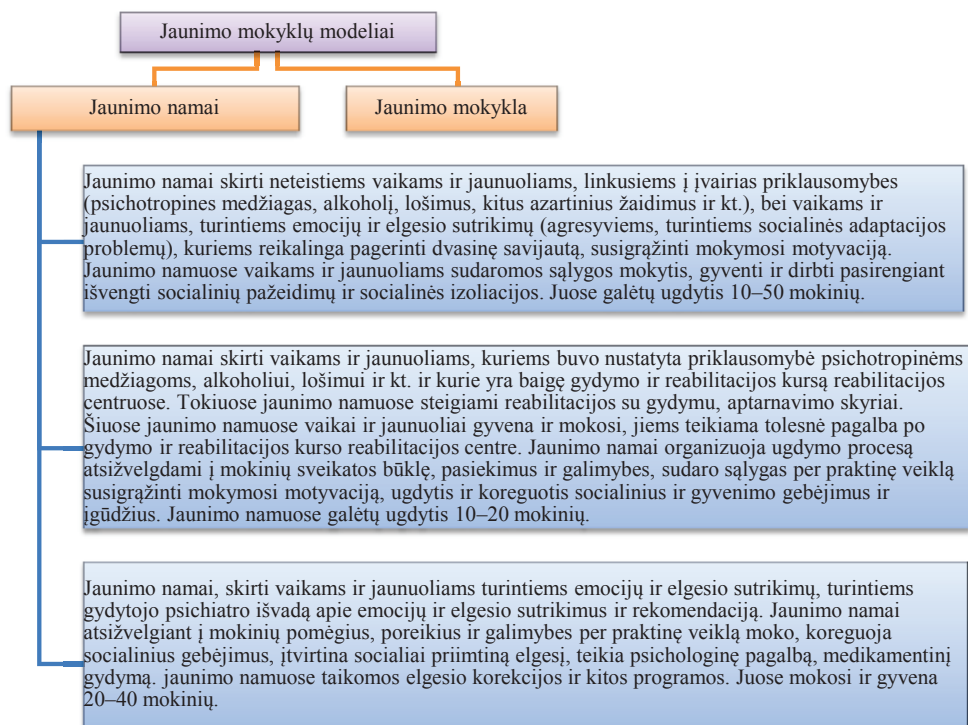
mokyklų tinklo plėtra sustojo: mokyklų tinklo pertvarkos procese nebebuvo numatyta ugdytinių pasirinkimo galimybių, tad savivaldybės nusprendė nebestiegti naujų jaunimo mokyklų.

2013 m. Lietuvoje veikė 15 jaunimo mokyklų ir 7 mokyklose buvo atidarytos jaunimo klasės. Daugumos mokytojų (54 proc.), dirbančių jaunimo mokyklose, nuomone, tokių mokyklų turėtų būti kiekvienoje savivaldybėje, o trečdalis mokytojų (35 proc.) ragino jų įsteigti apskrityse pagal poreikį (Rimkevičienė, Barkauskaitė, Targamadžė ir kt., 2005). Minėtų autorių teigimu, jaunimo mokyklos turi būti skirtos vaikams ir paaugliams, stokojantiems motyvacijos mokytis, turintiems emocinių ir elgesio problemų, pažinimo sutrikimų. Jaunimo mokyklos, atsižvelgdamos į savo veiklos modelį, mokinių, vietos, regiono, šalies poreikius ir savivaldybės socialinį užsakymą, užsibrėžia atitinamus tikslus ir uždavinius.

Remiantis Jaunimo mokyklų koncepcija (2005)¹⁰, jaunimo mokyklos skirtos bendrojo ugdymo mokyklose nepritapusiems mokiniams, kurie linkę į praktinę veiklą, turi mokymosi sunkumų, stokoja motyvacijos mokytis ir kuriems reikia padėti iš naujo socializuotis. Šių mokyklų tikslas – „padėti vaikams ir jaunuoliams grįžti į nuosekliojo mokymosi sistemą, padedant jiems atstatyti mokymosi motyvaciją, sudarant sąlygas pažinti save, išmokti spręsti gyvenime iškylandčias problemas ir išsiugdyti atsparumą neigiamai socialinei įtakai“ (Bulotas, 2009).

Atnaujintoje Jaunimo mokyklų koncepcijoje (2005) buvo parengtas naujas jaunimo mokyklos modelis – jaunimo namai, kurių Lietuvoje iki šiol dar neįkurta. Vadovaujantis numatyta koncepcija, jaunimo namai turėtų būti skirti neteistiems vaikams ir jaunuoliams, turintiems polinkį į priklausomybes ar jau priklausomiems, emocijų ir elgesio sutrikimų turintiems vaikams, kurių dvasinę savijautą reikia gerinti, kuriems reikia padėti susigrąžinti motyvaciją mokytis, atgauti teisę į apsaugą, aprūpinimą ir dalyvavimą (žr. 6 pav.).

¹⁰ Siekdamas tobulinti privalomojo mokymosi prieinamumą, sudaryti sąlygas nepritapusiems, motyvacijos mokytis stokojantiems ar dėl kitų socialinių-ekonominių priežasčių bendrojo ugdymo mokyklų nelankantiems vaikams ir jaunuoliams, 2005 m. gruodžio 12 d. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymu Nr. ISAK-2549 patvirtino jaunimo mokyklų koncepciją.



6 pav. Jaunimo mokyklų modeliai (Jaunimo mokyklų koncepcija, 2005)

Peržvelgus mokslininkų atliktus tyrimus (Rimkevičienė, Barkauskaitė, Targamadžė ir kt., 2005; Bulotas, Pilipavičienė, 2005; Barkauskaitė, 2008; Bulotas, 2009; Grabažienė, 2011), galima išskirti toliau nurodytus Jaunimo mokyklų stiprybes (privalumus), silpnybes (trūkumus), patiriamas grėsmes bei veiklos pasekmes (žr. 7 lent.).

7 lentelė. Jaunimo mokyklų stiprybės (privalumai), silpnybės (trūkumai), patiriamos grėsmės (SSG) bei veiklos pasekmės

SSG sritys	SSG pagrindžiantys faktai	Normatyvinių dokumentų įgyvendinimo pagrindimas
Pedagogų profesinės kvalifikacijos kėlimo užtikrimi-mas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mokyklų vadovai suinteresuoti pedagogų profesiniu augimu. ▪ Sudaromos sąlygos mokytojams išvykti į kvalifikacijos tobulinimo renginius Lietuvoje bei užsienyje. ▪ Skatinama gerosios patirties (ugdymo procese, dirbant su mokiniais, neturinčiais motyvacijos mokytis) sklaida. 	<p>„LR švietimo įstatymo 49 str. „Mokytojo teisės ir pareigos“ 2 punktas: „<...> mokytojas privalo: užtikrinti ugdomų mokinių saugumą, geros kokybės ugdymą; tobulinti savo kvalifikaciją; suteikti pagalbą mokiniams, turintiems ugdymosi, mokymosi sunkumų ir specialiųjų ugdymosi poreikių; nešališkai vertinti mokinių mokymosi pasiekimus <...>“ (Bulotas, 2009).</p>
Mokinių saugumo užtikrimi-mas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ „Jaunimo mokyklose mokiniai jaučiasi saugūs, mokytojų ir draugų palaikomi bei pripažinti“ (Bulotas, 2009). ▪ „Išryškėja teigiamas požiūris į mokytojus: mokytojai yra draugiški, randa bendrą kalbą su mokiniais, jaunimo mokyklų mokytojais žavimasi“ (Bulotas, 2009). 	<p>Viena iš pagrindinių jaunimo mokyklų funkcijų – „padėti mokymosi motyvacijos stokojantiems paaugliams ir jaunuoliams, sudaryti sąlygas sėkmingam ugdymuisi, jų optimaliai saviaktualizacijai, produktyviai bei socialiai prasmingai saviraiškai“ (Jaunimo mokyklų koncepcija, 2005).</p> <p>„LR švietimo įstatymo (2011) 46 str. „Mokymo teisės ir pareigos“ 9 punkt.: „<...> mokytis savitarpio pagarba grįstoje, psichologiškai, dvasiškai ir fiziškai saugioje aplinkoje <...>“.</p> <p>LR švietimo įstatymo (2011) 49 str. „Mokytojo teisės ir pareigos“ 1 punkt.: „užtikrinti ugdomų mokinių saugumą, geros kokybės ugdymą“ (Bulotas, 2009).</p>
Neforma-liojo švietimo pasiūla	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jaunimo mokyklose yra sudarytos sąlygos teikti įvairaus pobūdžio neformaliojo švietimo paslaugas. ▪ Mokiniai turi galimybę pasirinkti veiklą ir pamokas pagal savo interesus, galimybes atitinkančią veiklą ir tenkinti saviraiškos poreikius. ▪ Teigiamai vertinamos mokykloje sudaromos galimybės dalyvauti žygiuose, ekskursijose, šventėse, prisidėti prie projektų įgyvendinimo, galimybė konsultuotis su mokytojais. 	<p>„Įgyvendinamas LR švietimo įstatymo (2011) 16 str. „Neformalusis vaikų švietimas“ 1 punkt.: „Neformaliojo vaikų švietimo pasiskirtis – tenkinti mokinių pažinimo, lavinimosi ir saviraiškos poreikius, padėti jiems tapti aktyviais visuomenės nariais“.</p> <p>37 str. 4 punkt.: „sudaro neformaliojo švietimo programas“.</p> <p>6 punkt.: „laiduoja programos turinio lankstumą ir variantiškumą, programos turinio ir jo pateikimo būdų dermę, individualizuotos programos ir mokinių poreikių bei gebėjimų, vykdomų programų ir valstybės nustatytų išsilavinimo bei kvalifikacijų standartų atitikimą“.</p> <p>27 str. 4 punkt.: „neformaliojo švietimo programos ir savišvietą asmuo renkasi laisvai“ (Bulotas, 2009).</p>
Pagalbos mokiniui užtikrimi-mas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dažniausiai jaunimo mokykloje teikiama klasės auklėtojo, mokytojo dalykininko, socialinio pedagogo pagalba. ▪ Rečiau teikiama ir užtikrinama psichologo pagalba. 	<p>„Įgyvendinamas LR švietimo įstatymo (2011) 21 str. 1 punkt.: „<...> pagalbos pasiskirtis – padedant vaikui įgyvendinti jo teisę į mokslą, užtikrinti jo saugumą mokykloje: šalinti priežastis, dėl kurių vaikas negali lankyti mokyklos ar vengia tai daryti, sugrąžinti į mokyklą jį palikusius vaikus, kartu su tėvais (globėjais, rūpintojais) padėti vaikui pasirinkti mokyklą pagal profesines ir fizines galias ir joje adaptuotis“ (Bulotas, 2009).</p>
Diferenci-juotas ir indivi-du-alizuotas ugdymo turinys	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ugdymo turinio struktūra ir formos yra diferencijuojamos ir individualizuojamos, užtikrinamos ugdymo turinio privalomoji ir pasirenkamoji dalys, sudarancios prielaidas per praktinę veiklą teikti formalųjį ir neformalųjį ugdymą. ▪ Dalykų turinys neretai grindžiamas pragmatizmu: mokytojai parenka daugiau taikomojo, praktinio pobūdžio užduočių, leidžiančių suvokti, kaip įgytas žinias ir 	<p>„Įgyvendinamas LR švietimo įstatymo (2011) 27 str. 2 punktas: „<...> mokiniui suteikiama galimybė pagal gebėjimus ir polinkius rinktis švietimo programas, skirtingus jų variantus, modulius, dalykų kursų programas <...>“ (Bulotas, 2009).</p>

Stiprybės

	<p>igūdžius mokinius galės panaudoti praktikoje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Palaikomi glaudūs ryšiai su artimiausiomis profesinėmis mokyklomis. ▪ Sudaromos sąlygos mokiniams pereiti mokytis į profesines mokyklas. ▪ Profesinės mokyklos teikia informaciją apie galimas profesijas, prisideda rengiant ikiprofesinio mokymo programas, vertinant ikiprofesinio mokymo žinias ir gebėjimus. ▪ Daugumos jaunuolių ateities planai sietini su 3 pakopos mokymusi profesinėse mokyklose (įgyjamas vidurinis išsilavinimas) ir galimybė įsidarbinti. ▪ Jaunimo mokyklose vyrauja teigiami veiklos vertinimo veiksniai, kurie nulemia sėkmingą mokinių teisių ir pareigų įgyvendinimą. ▪ Mažas mokinių skaičius jaunimo mokyklų klasėse leidžia dažnai klausiti ir konsultuotis. ▪ Individualaus atsitikimo metu moksleiviai jaučiasi laisviau. ▪ Moksleiviai nebesijaučia negabūs. ▪ Įvardijama, kad mokytis yra įdomiau. 	<p>„LR švietimo įstatymo 46 str. „Mokinio teisės ir pareigos“ 6 punkt.: „<...> pereiti iš vienos profesinio mokymo pakopos į kitą, jeigu jo bendrasis išsilavinimas ir profesinis pasirėngimas atitinka nustatytus reikalavimus““ (Bulotas, 2009).</p> <p>„Įgyvendinamas LR švietimo įstatymo 46 str. „Mokinio teisės ir pareigos“ 9 punkt.: „<...> mokytis savitarpio pagalba grįstoje, psichologiškai, dvasiškai ir fiziškai saugioje aplinkoje <...>“.</p> <p>JT vaiko teisių konvencijos 28 str. d punkt.: „<...> imasi priemonių, skatinančių nuolat lankyti mokyklą ir mažinančių paliekančių mokyklą skaičių.“, c punkt.: „<...> užtikrina mokomosios ir profesinės bei orientuojančios informacijos ir medžiagos prieinamumą visiems vaikams <...>““ (Bulotas, 2009).</p> <p>Minėtų tikslų įgyvendinamas – lankštos Jaunimo mokyklų koncepcijos (2005) rezultatas.</p> <p>„Įgyventinamas LR švietimo įstatymo (2011) 32 str. 2 punkt.: „<...> mokyklą sudaro sąlygas dirbančiam asmeniui mokytis įvairiais būdais, tarp jų ir nuotoliniu būdu <...>“.</p> <p>33 str. 1 punkt.: „socialinę atskirtį patiriantiems skurdžiai gyvenančių šeimų, beglobiams, pabėgėliu, nesimokantiems mokykloje vaikams, bedarbiams, asmenims, grįžusiems iš įkalinimo įstaigų, besigydančioms nuo alkoholizmo ir narkomanijos ir prie visuomenės nepritampantiems asmenims švietimo prieinamumas užtikrinamas teikiant jiems socialines paslaugas ir pedagoginę pagalbą“.</p> <p>34 str. 1 punkt.: „specialiųjų poreikių vaikui jo tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu sudaromos sąlygos ugdytis artiau jų gyvenamosios vietos esančioje ikimokyklinio ugdymo ir bendrojo lavinimo mokykloje visiškos, dalinės integracijos forma arba specialiojo ugdymo programą vykdančioje mokykloje. Vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius įvertina, ugdymo formą siūlo mokyklos specialiojo ugdymo komisija arba pedagoginė psichologinė tarnyba. Mokyklą vaikui rekomenduoja pedagoginė psichologinė tarnyba“.</p> <p>34 str. 3 punkt.: „<...> specialiuųjų poreikių asmeniui švietimo prieinamumas užtikrinamas pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą, aprūpinant ugdymui skirta kompensacine technika ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, kitais įstatymų nustatytais būdais“.</p> <p>35 str. 1 punkt.: „vaikui, dėl ligos ar patologinės būklės negalintiame mokytis bendrojo</p>
<p>Bendradarbiavimas su profesinė-mis mokyklomis</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mokiniai, kurie sunku arba nesiseka mokytis, ▪ kurie turi elgesio ir (ar) drausmės problemų, ▪ nesutariantiems su mokytojais, ▪ neturintų tėvų vaikams, ▪ kitų nesuprastiems, droviems, vienišiams, ▪ turintiems žalingų įpročių, ▪ kurie antramečiavo, ▪ pakaitusiems mokyklas. 	<p>33 str. 1 punkt.: „socialinę atskirtį patiriantiems skurdžiai gyvenančių šeimų, beglobiams, pabėgėliu, nesimokantiems mokykloje vaikams, bedarbiams, asmenims, grįžusiems iš įkalinimo įstaigų, besigydančioms nuo alkoholizmo ir narkomanijos ir prie visuomenės nepritampantiems asmenims švietimo prieinamumas užtikrinamas teikiant jiems socialines paslaugas ir pedagoginę pagalbą“.</p> <p>34 str. 1 punkt.: „specialiųjų poreikių vaikui jo tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu sudaromos sąlygos ugdytis artiau jų gyvenamosios vietos esančioje ikimokyklinio ugdymo ir bendrojo lavinimo mokykloje visiškos, dalinės integracijos forma arba specialiojo ugdymo programą vykdančioje mokykloje. Vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius įvertina, ugdymo formą siūlo mokyklos specialiojo ugdymo komisija arba pedagoginė psichologinė tarnyba. Mokyklą vaikui rekomenduoja pedagoginė psichologinė tarnyba“.</p> <p>34 str. 3 punkt.: „<...> specialiuųjų poreikių asmeniui švietimo prieinamumas užtikrinamas pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą, aprūpinant ugdymui skirta kompensacine technika ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, kitais įstatymų nustatytais būdais“.</p> <p>35 str. 1 punkt.: „vaikui, dėl ligos ar patologinės būklės negalintiame mokytis bendrojo</p>
<p>Teigiami veiklos vertinimo veiksniai</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mokiniai, kurie sunku arba nesiseka mokytis, ▪ kurie turi elgesio ir (ar) drausmės problemų, ▪ nesutariantiems su mokytojais, ▪ neturintų tėvų vaikams, ▪ kitų nesuprastiems, droviems, vienišiams, ▪ turintiems žalingų įpročių, ▪ kurie antramečiavo, ▪ pakaitusiems mokyklas. 	<p>33 str. 1 punkt.: „socialinę atskirtį patiriantiems skurdžiai gyvenančių šeimų, beglobiams, pabėgėliu, nesimokantiems mokykloje vaikams, bedarbiams, asmenims, grįžusiems iš įkalinimo įstaigų, besigydančioms nuo alkoholizmo ir narkomanijos ir prie visuomenės nepritampantiems asmenims švietimo prieinamumas užtikrinamas teikiant jiems socialines paslaugas ir pedagoginę pagalbą“.</p> <p>34 str. 1 punkt.: „specialiųjų poreikių vaikui jo tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu sudaromos sąlygos ugdytis artiau jų gyvenamosios vietos esančioje ikimokyklinio ugdymo ir bendrojo lavinimo mokykloje visiškos, dalinės integracijos forma arba specialiojo ugdymo programą vykdančioje mokykloje. Vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius įvertina, ugdymo formą siūlo mokyklos specialiojo ugdymo komisija arba pedagoginė psichologinė tarnyba. Mokyklą vaikui rekomenduoja pedagoginė psichologinė tarnyba“.</p> <p>34 str. 3 punkt.: „<...> specialiuųjų poreikių asmeniui švietimo prieinamumas užtikrinamas pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą, aprūpinant ugdymui skirta kompensacine technika ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, kitais įstatymų nustatytais būdais“.</p> <p>35 str. 1 punkt.: „vaikui, dėl ligos ar patologinės būklės negalintiame mokytis bendrojo</p>

			<p>lavavimo mokykloje <...> namuose savarankiškai mokytis ir laikyti egzaminus“, 46 str. 2 punkt.: „pagal savo gebėjimus ir poreikius mokytis mokykloje, savarankiškai mokytis ir įgyti valstybinius standartus atitinkantį išsilavinimą, kvalifikaciją“ (Bulotas, 2009).</p> <p>Kyla iššūkis įgyvendinant LR civilinio kodekso 3 skirsn. „Asmeninės tėvų teisės ir pareigos“ 3.165 str. „Tėvų asmeninių teisių ir pareigų turinys“, kuriame nustatyta, kad „tėvai turi teisę ir pareigą auklėti savo vaikus ir yra atsakingi už savo vaikų auklėjimą ir vystymąsi“, „tėvai privalo sudaryti sąlygas savo vaikams mokytis“, „LR švietimo įstatymo (2011) 47 str. 2 punkt.: „sudaryti vaikui sveikas ir saugias gyvenimo sąlygas, apsaugoti jį nuo smurto, prievartos ir išnaudojimo, užtikrinti, kad vaikas laiku pasitiktų sveikata; bendradarbiauti su mokyklos vadovu, kitu švietimo teikėju, mokytojais, kitais specialistais, teikiančiais specialiąją, psichologinę, socialinę pedagoginę, specialiąją pedagoginę pagalbą, sveikatos priežiūrą, sprendžiant vaiko ugdymosi klausimus; parinkti savo vaikams iki 14 metų dorinio ugdymo (tikybos arba etikos) programą; kontroliuoti ir koreguoti vaiko elgesį; užtikrinti vaiko parengimą mokyklai, jo mokymąsi pagal pradinio ir pagrindinio ugdymo programą“ (Bulotas, 2009).</p> <p>„Tikriausiai pažeidžiamos vaiko teisės ir JT vaiko teisių konvencijos 28 str. 6 punkt.: „<...> imasi priemonių, skatinančių nuolat lankyti mokyklą ir mažinančių paliekamųjų mokyklą skaičių <...>“, c punkt.: „<...> užtikrina mokomosios ir profesinės bei orientuojančios informacijos ir medžiagos prieinamumą visiems vaikams <...>“ (Bulotas, 2009).</p> <p>„Jaunimo mokyklos tik iš dalies galės įgyvendinti LR švietimo įstatymo (2011) 20 str. „Psichologinė pagalba“ 1 punkt.: „padėti mokiniui atgauti dvasinę darną, gebėjimą gyventi ir mokytis“), 3 punkt.: „Psichologinę pagalbą teikia, psichologinių problemų prevenciją vykdo psichologiniai, pedagoginiai psichologinių tarnybų, mokyklų psichologai <...>“ (Bulotas, 2009).</p>
<p>Stipnybės</p>	<p>▪ Pastebimas tėvų (globėjų) išitraukimo į pagalbos vaikui teikimą poreikis, sprendžiant su vaiko ugdymusi susijusius klausimus, kurios, akivaizdu, nepakanka.</p>	<p>▪ Neplečiant jaunimo mokyklų tinklo, tikėtinas didesnis iš bendrojo ugdymo sistemos iškritusių mokinių skaičius.</p> <p>▪ Tikėtinas vyresnių nei 16 m. jaunuolių priėmimas dėl savivaldybių menko dėmesio 17–18 m. jaunimo, negalintio mokytis dienišėse bendrojo ugdymo klasėse, mokymosi iššūkiams.</p> <p>▪ Mokyklų steigėjai neturi galimybių paskirti psichologų ir specialiujų pedagogų etatų.</p> <p>▪ Nesukuriamos galimybės teikti kokybiškas ir veiksmingas mokymo, atitinkančio rinkos poreikius, paslaugas.</p>	
<p>Grėsmės ir pasekmės</p>	<p>Specialiosios pagalbos teikimas</p>		

Šaltinis: Sudarė autorius, remdamasis Lietuvos Respublikos teisės aktais

1.3.2. Ugdymo proceso organizavimo jaunimo mokykloje ypatumai

Jaunimo mokyklų koncepcijoje (2005) yra numatyta jos veiklos kryptis ir turinys. Tai – mokyklos, kurios skirtos paaugliams ir jaunuoliams, siekiant juos grįžti į bendrojo ugdymo mokyklas, ir kurios orientuojasi į kompleksinę pagalbą mokiniui – nuo psichologinės pagalbos iki socialinės bei ugdomosios pagalbos organizavimo ir teikimo.

Jaunimo mokyklos kontingentą įvairialypis, turintis skirtingų poreikių ir susiduriantis su socialiniais, ugdymo iššūkiais. Apibūdinant jaunimo mokyklos ugdytinius ir jų esminius socialinius bei ugdymo poreikius, bendrą vardiklį nelengva įvardyti, tačiau pastebimos tam tikros tendencijos mokyklos patirčių, šeimos struktūros, socialinio statuso aspektais (Jaunimo mokyklų veiksmingumas..., 2007; Rimkevičienė, Barkauskaitė, Targamadžė ir kt., 2005):

- Pastebima, kad į jaunimo mokyklas patenka vaikai, iki tol pakeitę ne vieną mokyklą. Vadinasi, kalbama apie ugdytinius, turinčius skirtingų mokyklų kultūrų ir mokymosi patirčių. Tai labiau sietina su priežastimis, susijusiomis su *instituciniais sisteminiiais iššūkiais*: tai – bankinės ugdymo sistemos įsigalėjimas, tradicinis orientavimasis į darbą su vidutinių gebėjimų turinčiais vaikais, per menkas dėmesys ugdytinio individualiems poreikiams ir ugdymo turinio individualizavimui, negebėjimas dirbti inkliuzinės mokyklos¹¹ ideologinėje plotmėje ir pan.
- Atkreiptinas dėmesys ir į jaunimo mokyklos ugdytinio šeimos padėtį. Dėl *psichosocialinės, ekonominės įtampos šeimoje* vaikas sunkiau prisitaiko bendrojo ugdymo mokyklose: socialinės rizikos veiksnys yra susijęs su tėvų priklausomybėmis, nedarbu, tėvystės įgūdžių stoka, kita vertus, pastebima vaikų ir tėvų tarpusavio santykių rimtų iššūkių dėl per didelio tėvų užimtumo, skyrybų ir pan.
- *Asmeniniai / psichologiniai iššūkiai* sietini su ugdytinio motyvacijos mokytis stoka, nenoru mokytis bendrojo ugdymo mokyklose, taip pat su emociniu nesaugumu, patyčiomis, negebėjimu užmegzti draugiškus santykius su bendraamžiais mokykloje. Tarp šių asmeninių iššūkių atsideria ir vaiko polinkis piktnaudžiauti draudžiamomis, priklausomybę skatinančiomis priemonėmis bei priklausomybės.

Į jaunimo mokyklas ir jaunimo namus priimami 12–16 metų mokiniai, kurie pasižymi mažesne motyvacija mokytis, neretai turi specialiųjų ugdymosi poreikių, patiria mokymosi

¹¹ Svarbus inkliuzinės mokyklos bruožas yra siekis įgyvendinti pamatinę mokytojų, pagalbos specialistų, mokinių tėvų ir mokinių lygybę, pastaruosius traktuojant kaip lygiaverčius ugdymo(si) proceso dalyvius ir partnerius. A. Juodaitytės (2014) teigimu, būtent „vaikų lygybės samprata skatina formuotiis pliuralistinį požiūrį į vaikų mokymo(si) įvairovę, suvokiant individualius jų skirtumus, kaip ugdymo vertybę“ (Juodaitytė, 2014, 1, p. 239). Anot mokslininkės, neįmanoma individualizuoti ugdymo be susikalbėjimą ir supratingumą skatinančio lygiaverčio dialogo su visais ugdymo dalyviais, kuris pakeistų tradicinį pedagoginį monologą. Ugdymo individualizavimas negalimas ir be naujo mokytojų požiūrio į mokinių individualumą ir jo raiškos ugdymo procese pripažinimo vertybe (Juodaitytė, 2014, p. 238, 240).

sunkumų, stokoja socialinių įgūdžių. Patys jaunimo mokyklų ugdytiniai, aktualizuodami iškritimo iš bendrojo ugdymo mokyklų ir patekimo į jaunimo mokyklas priežastis, dažniausiai įvardija asmenines priežastis, trukdančias sėkmingai mokytis bendrojo ugdymo mokyklose: negebėjimas prisitaikyti prie mokyklos tvarkos ir reikalavimų, intensyvus mokymosi tempas. Kaip išorinis trukdis sėkmingai prisitaikyti bendrojo ugdymo mokykloje įvardijama sunki materialinė padėtis (Jaunimo mokyklų veiksmingumas..., 2007).

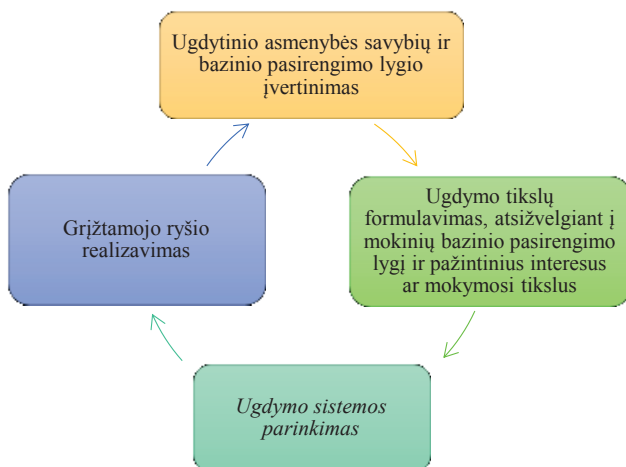
Labai konkrečiai aktualizuoti mokyklos nelankymo priežastis gana sudėtinga, nes galimos mokyklos nelankymo priežastys yra labiau kompleksinės. Daugelio autorių darbuose (Dereškevičius, Rimkevičienė, Targamadžė, 2000; Rupšienė, 2000; Kvieskienė, 2003) tos priežastys skirstomos 4 grupes, susijusias su vaiko asmenybe, vaiko šeima, pačia mokykla ir sociokultūrine aplinka. Akivaizdu, kad, nepaisant priežasčių pobūdžio, labai svarbus yra faktas, kad vaikas vengia lankyti švietimo ir ugdymo instituciją. Tai akivaizdžiai liudija, kad vaikui reikalinga visokeriopa, kompleksinė šviečiamoji ir socialinė pagalba.

Mokyklos nelankymo, ugdytinio patekimo į jaunimo mokyklas priežasčių analizė rodo, kad jaunimo mokyklos kontingentą sudaro įvairių socialinių bei mokymosi patirčių, skirtingo lygio žinių ir skirtingų socialinių, įvairių mokymosi gebėjimų turintys ugdytiniai, pasižymintys skirtingais socialiniais, ugdymo, psichologiniais, specialiaisiais pedagoginiais poreikiais (Bajoriūnas, 1997; Bulotas, Pilipavičienė, 2005; Dereškevičius, Rimkevičienė, Targamadžė, 2000; Jovaiša, 1996; Laužikas, 1974, 1993; Rimkevičienė, Barkauskaitė, Targamadžė ir kt., 2005; Rimkevičienė, 2001; Rupšienė, 2000; Targamadžė, Šidlauskaitė, 1997; Vaitkevičius, 1995 ir kt.).

Kiekvienam vaikui, kuris yra ugdomas vaikų socializacijos centruose, jaunimo mokyklose ir mokyklose, kuriose „suformuotos jaunimo klasės, sudaromas individualus ugdymo planas, atsižvelgiant į ugdymo tikslus“ (2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai), vaiko turimą mokymosi patirtį, polinkius ir poreikius bei reikiamos pagalbos mokytis suteikimą¹². Neretai pastebima, kad jaunuoliai, pradėję lankyti jaunimo mokyklas, turi dideles bent kelių dalykų mokymosi spragas, todėl vienas iš esminių tikslų sietinas su pagalba ugdytiniui, kuria siekiama panaikinti esamas mokomųjų programų spragas (Targamadžė, Šidlauskaitė, 1997). Šiam tikslui įgyvendinti vykdomi tokie pažintinės veiklos proceso valdymo etapai (žr. 7 pav.):

¹² Pagrindinio ugdymo programos vykdymas jaunimo mokyklose, vaikų socializacijos centruose ir vidurinio ugdymo programos vykdymas vaikų socializacijos centruose (2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų 4 priedas). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo_planai/4%20priedas%20jaunimo%20mokyklose%20ir%20soc%20centruose.pdf.

- *Ugdytinio asmenybės savybių ir bazinio pasirengimo lygio įvertinimas.* Aiškus pedagoginės pagalbos poreikis, iškilęs ugdytiniams, turintiems didelių mokymosi spragų. Įvertina Vaiko gerovės komisija (VGK), sudaryta iš švietimo pagalbos specialistų ir dalyko pedagogų.
- *Ugdymo tikslų formulavimas, atsižvelgiant į mokinių bazinio pasirengimo lygį ir pažintinius interesus ar mokymosi tikslus.* Derinant mokinio ir jaunimo mokyklos ugdomosios veiklos tikslus, išryškėja mokinio ir pedagogo interesai.
- *Ugdymo sistemos parinkimas.* Individualizuoto ugdymo procese taikomi optimalūs mokinio ugdymo metodai, turinys, formos, būdai.
- *Grįžtamojo ryšio realizavimas.* Šį etapą organizuoja kompleksinės pagalbos mokiniui teikimo darbo grupė. Gaunant grįžtamąjį ryšį, nustatomas realus mokinio mokymo programos ar jos dalies išmokimo lygis, šio proceso efektyvinimo būdai ir kt.



7 pav. Pažintinės veiklos proceso valdymo etapai (sudarė R. Bulotas)

Jei mokinio mokymo programos ar jos dalies išmokimo lygis pakankamai aukštas, individualizuotas ugdymo procesas tęsiamas. Nustačius nepakankamai aukštą mokomojo turinio išmokimo lygį, pedagogams siūloma išsamiai išanalizuoti ir pakoreguoti ugdymo proceso eigą.

Mokymosi diferencijavimas ir individualizavimas bei ypatingas dėmesys perspektyvai traktuotini kaip vieni pozityviausių jaunimo mokyklos bruožų. Siekiama, kad ugdytinis ne tik sėkmingai mokytųsi, bet ir turėtų ateities viziją (Targamadžė, Šidlauskaitė, 1997; Rimkevičienė, Barkauskaitė, Targamadžė ir kt., 2005; Bulotas, Pilipavičienė, 2005).

Jaunimo mokyklos kontekste ugdytiniams sudaroma galimybė pasirinkti ugdymo(si) kryptį, derinant bendrojo ugdymo dalykus su ikiprofesiniu mokymu, neformalioju švietimu ir kita veikla. Ugdymo turinys jaunimo mokykloje susideda iš trijų pagrindinių komponentų (žr. 8 pav.):

- **Bendrasis ugdymas**, įskaitant išplėstą menų, sportinio ugdymo (kūno kultūros), technologijų ir informacinių technologijų pasiūlą. Remiantis jaunimo mokyklų koncepcija (2005), ugdymas jaunimo mokykloje individualizuojamas ir diferencijuojamas pagal modulių sistemą. Kaip pagrindinė dalykų bendrųjų programų dalis, išskiriamas bendrojo ugdymo dalyko programos branduolys, kuris gali sudaryti iki 60 proc. dalyko programos. 40 proc. ugdymo turinio mokomasi per praktinės veiklos modulius, integruotus su informacinėmis technologijomis, technologijomis, ikiprofesiniu mokymu ir susietus projektine veikla. Įvertinama mokinio mokymosi pažanga.

Vadovaujantis 2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2015) 4 priedu, numatoma integruoti dalykų turinį ir priimti sprendimus dėl paskiriamų pamokų skaičiaus integruotiems dalykams mokytis. Taip pat siūloma perskirstyti iki 25 procentų bendruosiuose ugdymo planuose nustatyto skaičiaus pamokų dalykams, o tą laiką rekomenduojama skirti mokytis patrauklaus ir aktualaus turinio dalykų modulių, kurie padėtų didinti mokinių pasiekimus, sudarytų sąlygas dalyko mokytis kitaip. Taip pat rekomenduojama pakeisti iki 25 proc. pagrindinio ugdymo bendrųjų programų turinio ir pritaikyti jį prie mokinių mokymosi poreikių, o iki 15 proc. dalykui skirtų pamokų organizuoti patraukliai, įtraukiant ugdytinį (pvz., projektinė veikla ir pan.)¹³.

Kiekviena jaunimo mokykla mokiniams gali siūlyti kompensuojamųjų modulių, kurie padėtų pašalinti mokymosi spragas. Moduliai rengiami derinant jų turinį su mokinių poreikiais, interesais, galimybėmis ir mokymosi stiliais. Kiekviena jaunimo mokykla stengiasi sudaryti sąlygas ir pateikti mokiniams gana plačią ikiprofesinio mokymo, meninio ugdymo dalykų ir meninės raiškos, kūno kultūros, pasirinktos sporto šakos modulių, technologijų programų ir jų modulių pasiūlą: siuvimas, dizainas, viešbučių administravimas, vairuotojai-autošaltkalviai ir kt. Mokiniai pasirenka meno, sporto, technologijų kryptį nuo 12 metų, o ikiprofesinį mokymą – nuo 14 metų.

¹³ http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo_planai/4%20priedas%20jaunimo%20mokyklose%20ir%20soc%20centruose.pdf.

Atsižvelgdamos į realius mokinių gebėjimus ir keliamus jų ugdymo tikslus, jaunimo mokyklos arba jaunimo namai rengia individualius ugdymo planus, steigia išlyginamąsias klases ar grupes mokiniams, ilgesnį laiką nelankiusiems mokyklos ar turintiems didelių ugdymosi spragų dalykams (2015 – 2016 ir 2016 – 2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 4 priedas, 2015).

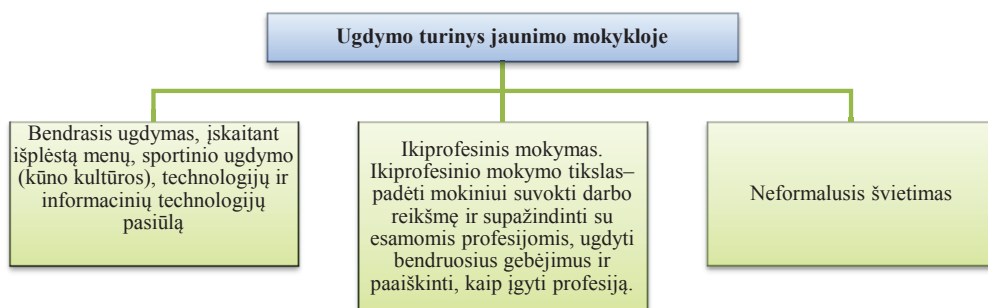
Ikiprofesinis mokymas. Įgyvendinant ikiprofesinio ugdymo dalyko programą, skirtą į praktinę veiklą nukreiptam ugdymui, kuri sudaro prielaidas didinti motyvaciją mokytis, ugdytiniai aktyviai susipažindinami su profesijomis ir drauge ugdomos jų bendrosios kompetencijos. Anot R. Laužacko (2005), pirmasis realiai susiduriama su profesijos pasirinkimu bendrojo ugdymo mokykloje renkantis mokymo dalykus ir mokyklos tipą, kai formuojasi profesinės nuostatos. 2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrojo ugdymo plano (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2015) 4 priede numatyta pasiūlyti mokiniams pasirinkti tokį ikiprofesinio mokymo dalyką, kurio programą parengia mokykla, atsižvelgdama į mokyklos mokymosi aplinką ir mokinių praktinius mokymosi poreikius bei polinkius. Ikiprofesinio ugdymo organizavimas turi būti siejamas su šiam ugdymui būtina mokymosi aplinka.

Ikiprofesinio ugdymo dalykas įvedamas nuo 8 klasės, o ugdymo procesas pradedamas visiems mokiniams privalomu įvadiniu moduliu ir organizuojamas taip, kad 8 klasėje mokiniai galėtų susipažinti ir išbandyti visus mokykloje siūlomus ikiprofesinio ugdymo programos modulius, derinti juos su profesiniu veiklinimu, motyvuotai ir kryptingai juos rinktis 9–10 klasėse. Rekomenduojama ikiprofesinio ugdymo procesą organizuoti taip, kad mokinys per visą laiką, kol mokosi tam tikro dalyko, galėtų pasirinkti kuo daugiau ir įvairesnių modulių. Jaunimo mokykla, priėmusi sprendimą įgyvendinti ikiprofesinį ugdymą, ikiprofesinio ugdymo moduliams įgyvendinti gali skirti iki 40 proc. mokykloje dėstomo ugdymo turinio, perskirstydama iki 40 procentų bendruosiuose ugdymo planuose nustatyto skaičiaus pamokų dalykams (2015 – 2016 ir 2016 – 2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 4 priedas, 2015).

- **Neformalusis švietimas (pasirenkamasis vaikų ugdymas).** LR švietimo įstatyme (2011) sąvoką „neformalusis vaikų švietimas“ siūloma pakeisti sąvoka „pasirenkamasis vaikų ugdymas“, kurio paskirtis – tenkinti pagal bendrojo švietimo programas besimokančių vaikų ir jaunimo iki 19 metų pažinimo, ugdymosi ir saviraiškos poreikius, padėti jiems tapti aktyviais visuomenės nariais. Pasirenkamasis vaikų

ugdymas skirstomas į neformalųjį švietimą papildantį ugdymą ir neformalųjį ugdymą, kurio paskirtis – ugdyti vaiko gyvenimo įgūdžius, asmenines, socialines ir kitas bendrąsias kompetencijas (Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2005).

Pasak S. Dapkienės (2002), teigiama neformaliojo švietimo veikla padeda mokiniui visapusiškai tobulėti, sudaro sąlygas plėtotis kūrybinėms galioms ir iniciatyvai. Tad jaunimo mokyklos didelį dėmesį skiria neformaliajam švietimui. Kiekviena jaunimo mokykla, atsižvelgdama į savo mokyklos specifiką ir kultūrą, neformalųjį ugdymą nukreipia į meninį, sportinį ar technologinį ugdymą ir susieja su mokinių polinkiais bei interesais. Be to, jaunimo mokyklos su kitų mokyklų, taip pat mokyklų, vykdančių neformaliojo vaikų švietimo programas ar modulius (muzikos, dailės, meno, sporto), veikla, laisvalaikio centrų ir kitų institucijų jį derina veikla (Jaunimo mokyklų koncepcija, 2005).



8 pav. Ugdymo turinys jaunimo mokykloje (Sudarė autorius, remdamasis Jaunimo mokyklų koncepcija, 2005)

Apibendrinant pabrėžtina tai, kad jaunimo mokyklos turėtų būti nukreiptos į bendradarbiavimu pagrįstą dialogą, nuolatinę kaitą palaikančios kultūros plėtotę, kad ugdymo turinio individualizavimas ir diferencijavimas leistų atsižvelgti į kiekvieno ugdytinio poreikius, interesus ir plėtoti individualias jo galias.

2. JAUNIMO MOKYKLOS MOKINIŲ SĄMONINGUMO JŲ TEISIŲ IR PAREIŲ ATŽVILGIU UGDYMO TAIKANT DIALOGO IR REFLEKTAVIMO PRINCIPUS TYRIMO REZULTATAI

2.1. Jaunimo mokyklos mokinių teisių ir pareigų įgyvendinimo ugdymo strategijų pagrindimas ir projektuojamas veiksmingumas

2.1.1. Operacionalizacija ir analizės instrumentas

Pirmajame tyrimo etape buvo atliktas kiekybinis tyrimas, kuriuo siekta pagrįsti jaunimo mokyklos mokinių teisių ir pareigų įgyvendinimo ugdymo strategijas ir iš anksto įvertinti jų projektuojamą veiksmingumą tyrimo dalyvių požiūriu. Ugdymo strategijos buvo sumodeliuotos remiantis šiais dviem kintamaisiais:

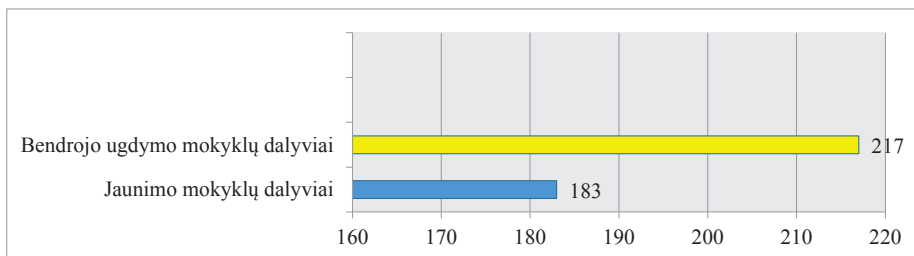
- a) **Vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo patirtis bei realiai patirtas vaiko teisių ir pareigų santykis.** Remiantis Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija, buvo išskirtos šios vaiko teisių ir pareigų sritys: santykiai su bendraamžiais (2, 19, 37 straipsniai); santykiai su mokytojais (12 straipsnis); santykiai šeimoje (5, 6, 9, 10, 18, 20, 21, 27 straipsniai); ateities projektavimas (3 straipsnis); mokymasis (28, 29 straipsniai); vaiko apsauga nuo išnaudojimo (32, 34, 36, 39 straipsniai); dalyvavimas (13, 15, 31 straipsniai); tolerancija (2, 23, 30 straipsniai). Šios vaiko teisių ir pareigų sritys tapo klausimyno pamatu. Viena dalimi klausimyno klausimų aiškinamasi, ar šios teisės yra įgyvendintos vaiko gyvenime? (22 klausimai). Kita klausimyno dalis skirta nustatyti, ar vaikas vykdo įvardytas pareigas (analogiškas teisėms)? (22 klausimai) (1 priedas. Pirmoji klausimyno dalis: *vaiko teisės ir pareigos*).
- b) **Sąmoningumo ugdymo strategijų projektuojamas veiksmingumas.** Buvo sumodeliuotos vaiko teisių ir pareigų ugdymo strategijos, kurios remiasi dialogo ir reflektavimo principais. Pasitelkiant mokslinius ir ugdymo srities šaltinius, buvo sumodeliuotos šios vaiko teisių ir pareigų ugdymo strategijos: diskusijos aktualiomis temomis (Šalna, 2009; Duoblienė, 2002; Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006; Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2007); mokyklos probleminių įvykių aptarimas (Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas, 2012); filmų peržiūra ir aptarimas (Ruškus, Sujeta, 2011); vaidybiniai žaidimai (Indrašienė, 2001; Vasiliauskas, 2001; Duoblienė, 2006; Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006; Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2007; Grinevičienė, 2007; Kuginytė-Arlauskienė, 2011; Juodaitytė, Malinauskienė,

Šiaučiulienė, 2015); bendrų veiklų planavimas (Daukšienė, Gudžinskienė, 2002; Ruškus, Gerulaitis, 2010); būti išklausytam ir išgirstam (Leliūgienė, 2003; Kabašinskaitė, 2002, 2006; Juodaitytė, 2003, 2004). Šios ugdymo strategijos, kaip ir vaiko teisių bei pareigų sritys, tapo klausimyno pamatu. Respondentai – mokiniai, tėvai ir mokytojai – įvertino kiekvienos ugdymo strategijos tikėtiną patrauklumą (motyvaciją dalyvauti ir dalyvavimą) bei poveikį. Klausimyne tai išreikšta šiais žodžiais: „norėčiau“ (24 klausimai), „dalyvaučiau“ (24 klausimai), „padėtų“ (24 klausimai) (1 priedas. Antroji klausimyno dalis: *vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo sprendimo būdai*).

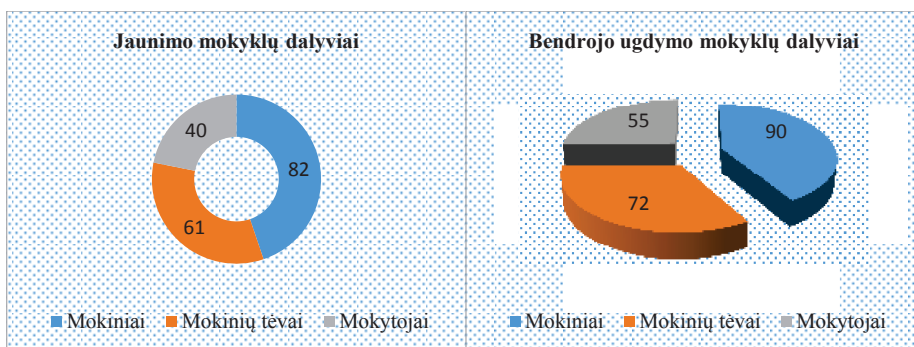
2.1.2. Tyrimo imtis

Tyrimui labiau pagrįsti tas pats klausimynas (abi jo dalys) buvo skirtas ne tik jaunimo mokyklų mokiniams, bet ir jų tėvams bei mokytojams, taip pat bendrojo ugdymo mokyklų mokiniams, jų tėvams ir mokytojams.

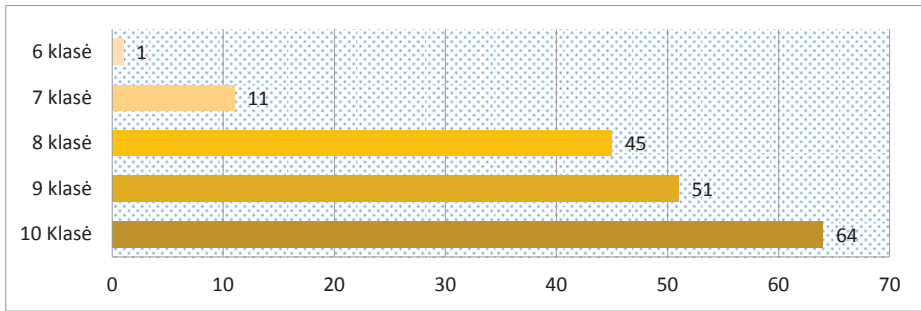
Tyrimo dalyvavo 400 respondentų: 172 mokiniai, 133 mokinių tėvai ir 95 mokytojai iš Jonavos rajono ir Kauno miesto jaunimo mokyklų bei Jonavos rajono ir Kauno miesto bendrojo ugdymo mokyklų (žr. 9, 10 ir 11 pav.).



9 pav. Bendras dalyvių pasiskirstymas pagal mokyklų tipus (N=400)



10 pav. Dalyvių pasiskirstymas pagal mokyklų tipus: mokiniai, mokinių tėvai, mokytojai



11 pav. Mokinių pasiskirstymas pagal klases (N=172)

Duomenų apie respondentų demografinę padėtį statistinės lentelės ir grafikai pateikiami 3 priede. Tyrimo metu buvo išplatintos 455 anketos (sugrįžo 87,9 proc. anketų).

2.1.3. Vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijų empirinis pagrindimas atliekant kiekybinę duomenų analizę

2.1.3.1. Vaiko teisių įgyvendinimo patirtis

Respondentai įvertino, kaip vaiko teisės (santykiai su bendraamžiais, santykiai su mokytojais, santykiai šeimoje, ateities projektavimas, mokymasis, vaiko apsauga nuo išnaudojimo, dalyvavimas, tolerancija – 8 anksčiau analizuotos temos) įgyvendinamos praktikoje.

Tyrimo rezultatai – apibendrinta mokinių, tėvų ir mokytojų nuomonė – rodo (8 lent. ir 12 pav.), kad dažniausiai įgyvendinamos (per 75 proc. pritariančiųjų) vaikų teisės į mokslą (mokymosi sritis) (81,5 proc.), kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį (dalyvavimo sritis) (79,0 proc.), būti auklėjamam šeimoje arba pas globėjus (šėimos santykių sritis) (77,0 proc.) ir pareikšti savo nuomonę (dalyvavimo sritis) (75,3 proc.).

Rečiausiai įgyvendinama (iki 50 proc. pritariančiųjų) negalią turinčio vaiko teisė gauti kvalifikuotą pagalbą (tolerancijos sritis) (32,8 proc.), vaiko teisė, kad tėvai nespřestų už jį (ateities planavimo sritis) (27,8 proc.), vaiko teisė pasitikėti savo jėgomis (ateities projektavimas) (46,5 proc.), nepatirti smurto (santykių su bendraamžiais sritis) (47,5 proc.), nebūti baudžiamam bet koku žeminančiu būdu (santykiai su bendraamžiais) (49,5 proc.).

8 lentelė. Vaiko teisių įgyvendinimas pagal teiginius ir vaiko teisių sritis (visų respondentų nuomonė, N=400)

Sritis	Teiginiai	Tikrai ne (proc.)	Iš dalies (proc.)	Tikrai taip (proc.)
Mokymasis	Vaikas turi teisę į mokslą.	2,8	14,8	81,5
Dalyvavimas	Vaikas turi teisę į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį.	2,0	17,5	79,0
Santykiai šeimoje	Vaiką auklėja ir prižiūri tėvai arba globėjai.	2,8	18,8	77,0
Dalyvavimas	Vaikas gali pareikšti savo nuomonę, jeigu ji nepažeidžia kitų žmonių teisių.	1,5	22,0	75,3
Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	Vaikas yra apsaugotas nuo seksualinės prievartos, išnaudojimo.	7,0	17,8	74,3
Santykiai su mokytojais	Vaikas gali išsakyti savo nuomonę ir būna išklauskas.	1,3	24,5	73,5
Santykiai su mokytojais	Su vaiku elgiamasi pagarbiai.	1,8	26,5	71,0
Tolerancija	Vaikas priimamas, gerbiamas ir mylimas toks, koks yra.	3,0	26,0	70,5
Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	Vaikas yra apsaugotas nuo vaikų grobimo ir prekybos žmonėmis.	8,5	22,0	68,8
Mokymasis	Vaikas gauna kokybišką išsilavinimą.	3,3	28,0	67,5
Tolerancija	Vaikas gali pasirinkti religiją, idėjas ir nuomonę.	3,8	27,8	67,3
Santykiai šeimoje	Vaikas turi tinkamas gyvenimo sąlygas.	5,0	31,5	62,5
Santykiai su mokytojais	Su vaiku bendraujama ir elgiamasi pagarbiai ir mandagiai.	4,5	38,3	56,8
Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	Vaikas nedirba jo jėgų neatitinkančio darbo, ekonomiškai neišnaudojamas.	14,8	22,0	61,5
Ateities projektavimas	Vaikas galvoja apie savo ateitį.	7,8	38,5	52,3
Dalyvavimas	Vaikas gali steigti asociacijas ir organizacijas, būti jų nariu.	9,3	37,5	51,0
Santykiai su bendraamžiais	Vaikui netaikomos bet kokios formos žeminančios bausmės.	27,8	21,3	49,5
Santykiai su bendraamžiais	Prieš vaiką nenaudojama smurto.	25,3	26,3	47,5
Ateities projektavimas	Vaikas pasitiki savo jėgomis.	8,0	44,5	46,5
Ateities projektavimas	Tėvai nesprenžia už vaiką.	17,8	52,3	27,8
Tolerancija	Vaikas, turintis negalią, gauna kvalifikuotą pagalbą.	9,5	49,8	32,8



12 pav. Teiginiai apie vaiko teises pagal jų įgyvendinimą (visų respondentų nuomonė, N=400, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

8 lent. ir 11 pav. pateikti duomenys rodo, kad vaiko teisių įgyvendinimas yra daugiatis reiškinys: kai kurios teisės santykinai yra labai gerai įgyvendinamos, kai kurios – ne. Teisė į mokslą, būti auklėjamam šeimoje, į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį, pareikšti savo nuomonę

yra vaiko teisės, kurios laikomos savaime suprantamomis ir kurių ugdymo proceso dalyviai nekvestionuoja. Kita vertus, vaiko ateities projektavimas, kvalifikuota pagalba negalią turinčiam vaikui, santykiai su bendraamžiais vaiko teisių įgyvendinimo aspektu yra jautrios temos, keliančios abejonių dėl mokinio gerovės ugdymo kontekste. Jei pastarosios teisės neįgyvendinamos, tai gali padaryti žalą vaikui: jei vaikas negali planuoti savo ateities kartu su tėvais ir mokytojais, yra žeminamas bendraamžių, jei negalią turintis vaikas nesulaukia kvalifikuotos pagalbos, tai gali būti traktuojama kaip esminiai vaiko teisių pažeidimai. Vis dėlto tai, kad respondentai mokiniai, jų tėvai ir pedagogai minėtus dalykus nurodo, atskleidžia gebėjimą atpažinti savo teises ir įvardyti visiškai neišspręstas problemas. Tai taip pat liudija apie ugdomosios pagalbos įgyvendinant vaiko teises kryptį.

Be to, buvo atlikta statistinė analizė (naudojant Kruskalio-Wallisio kriterijų) ir gilintasi, kiek panašiai ar skirtingai vaiko teisių įgyvendinimą vertina mokiniai, jų tėvai ir mokytojai (žr. 9 lent.).

9 lentelė. Teiginių apie vaiko teises skirtumai, nustatyti įvertinus tėvų, mokytojų ir mokinių nuomonę (visų respondentų nuomonė, N=400, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Teiginiai apie vaiko teises	Dalyviai	N	Teiginių apie vaiko teises įgyvendinimas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	p
Su vaiku bendraujama ir elgiamasi pagarbiai ir mandagiai.	Mokiniai	172	207,9	,001
	Mokinių tėvai	133	214,6	
	Mokytojai	95	167,4	
Prieš vaiką nenaudojama smurto.	Mokiniai	172	193,2	,391
	Mokinių tėvai	133	201,7	
	Mokytojai	95	211,9	
Vaikui netaikomos bet kokios formos žeminančios bausmės.	Mokiniai	172	191,2	,079
	Mokinių tėvai	133	197,5	
	Mokytojai	95	221,4	
Vaikas gali išsakyti savo nuomonę ir būti išklaustas.	Mokiniai	172	186,5	,005
	Mokinių tėvai	133	202,1	
	Mokytojai	95	223,5	
Su mokiniu elgiamasi pagarbiai.	Mokiniai	172	200,1	,719
	Mokinių tėvai	133	196,6	
	Mokytojai	95	206,5	
Vaikas turi tinkamas gyvenimo sąlygas.	Mokiniai	172	214,6	,001
	Mokinių tėvai	133	237,9	
	Mokytojai	95	122,47	
Vaiką auklėja ir prižiūri tėvai arba globėjai.	Mokiniai	172	226,6	,001
	Mokinių tėvai	133	212	
	Mokytojai	95	137	
Tėvai nesprenžia už vaiką.	Mokiniai	172	217,8	,012
	Mokinių tėvai	133	192,4	
	Mokytojai	95	180,6	
Vaikas galvoja apie savo ateitį.	Mokiniai	172	212,4	,001
	Mokinių tėvai	133	209,7	
	Mokytojai	95	166,0	

Vaikas pasitiki savo jėgomis.	Mokiniai	172	220,5	,001
	Mokinių tėvai	133	208,7	
	Mokytojai	95	152,8	
Vaikas turi teisę į mokslą.	Mokiniai	172	182,3	,001
	Mokinių tėvai	133	212,8	
	Mokytojai	95	216,1	
Vaikas gauna kokybišką išsilavinimą.	Mokiniai	172	190,8	,200
	Mokinių tėvai	133	206,8	
	Mokytojai	95	209,2	
Vaikas gali pareikšti savo nuomonę, jeigu ji nepažeidžia kitų žmonių teisių.	Mokiniai	172	194,9	,455
	Mokinių tėvai	133	202,0	
	Mokytojai	95	208,6	
Vaikas gali steigti asociacijas ir organizacijas, būti jų nariu.	Mokiniai	172	203,0	,119
	Mokinių tėvai	133	186,8	
	Mokytojai	95	215,1	
Vaikas turi teisę į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį.	Mokiniai	172	195,1	,422
	Mokinių tėvai	133	201,7	
	Mokytojai	95	208,6	
Vaikas priimamas, gerbiamas ir mylimas toks, koks yra.	Mokiniai	172	209,2	,002
	Mokinių tėvai	133	209,8	
	Mokytojai	95	171,7	
Negalią turintis vaikas gauna kvalifikuotą pagalbą.	Mokiniai	172	194,6	,001
	Mokinių tėvai	133	181,3	
	Mokytojai	95	238,1	
Vaikas gali pasirinkti religiją, idėjas ir nuomonę.	Mokiniai	172	197,0	,532
	Mokinių tėvai	133	198,2	
	Mokytojai	95	210,0	
Vaikas yra apsaugotas nuo seksualinės prievartos, išnaudojimo.	Mokiniai	172	217,7	,001
	Mokinių tėvai	133	196,9	
	Mokytojai	95	174,4	
Vaikas nedirba jo jėgų neatitinkančio darbo, ekonomiškai neišnaudojamas.	Mokiniai	172	194,0	,531
	Mokinių tėvai	133	205,1	
	Mokytojai	95	205,8	
Vaikas yra apsaugotas nuo vaikų grobimo ir prekybos žmonėmis.	Mokiniai	172	209,8	,199
	Mokinių tėvai	133	196,1	
	Mokytojai	95	189,7	

Nustačius $p \leq 0,05$, požymių skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais.

Atlikus lyginamąją mokinių, mokinių tėvų, mokytojų pateiktų duomenų analizę, paaiškėjo, kad skliausteliuose pateiktų teiginių apie vaiko teises (*prieš vaiką nenaudojama smurto; vaikas gauna kokybišką išsilavinimą; vaikas yra apsaugotas nuo vaikų grobimo ir prekybos žmonėmis*) įgyvendinimą vaiko gyvenime palankiausiai vertina mokiniai, o nepalankiausiai – mokytojai. Skliausteliuose pateiktų teiginių apie vaiko teises (*vaikui netaikomos bet kokios formos žeminančios bausmės; su mokiniu elgiamasi pagarbiai; vaikas gali pareikšti nuomonę, jeigu ji nepažeidžia kitų žmonių teisių; vaikas gali steigti asociacijas ir organizacijas, būti jos nariu; vaikas turi teisę į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį; vaikas gali pasirinkti religiją, nuostatas, nuomonę; vaikas nedirba jo jėgų neatitinkančio darbo, ekonomiškai neišnaudojamas*) įgyvendinimą palankiausiai vertina mokytojai, o nepalankiausiai – mokiniai.

Analizuojant apklaustųjų požiūrį į teiginių apie kitas vaiko teises (*vaikui netaikomos bet kokios formos žeminančios bausmės; prieš vaiką nenaudojama smurto; vaikas gali steigti asociacijas ir organizacijas, būti jų nariu; vaikas yra apsaugotas nuo vaikų grobimo ir prekybos žmonėmis; vaikas gali pasirinkti religiją, nuostatas ir nuomonę; vaikas gauna kokybišką išsilavinimą; su mokiniais elgiamasi pagarbiai; vaikas gali pareikšti savo nuomonę, jeigu ji nepažeidžia kitų žmonių teisių; vaikas turi teisę į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį; vaikas nedirba jo jėgų neatitinkančio darbo, ekonomiškai neišnaudojamas*) įgyvendinimą, statistiškai reikšmingų nuomonių skirtumų nepastebėta. Galima teigti, kad respondentų (mokinių, mokinių tėvų, mokytojų) nuomonių esminių skirtumų dėl šių teiginių vaiko teises įgyvendinimo nėra.

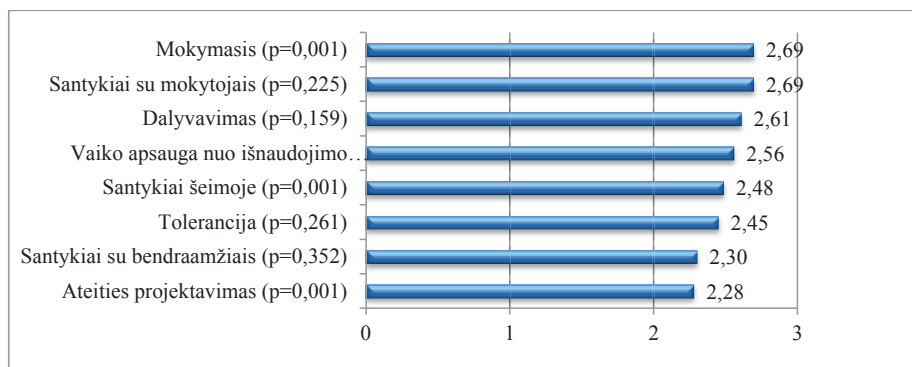
Lyginant jaunimo mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokinių pateiktus duomenis, paaiškėjo (žr. 10 lent.), kad ne visi teiginių apie vaiko teises požymių skirtumai yra statistiškai reikšmingi. Statistiškai reikšmingų skirtumų negauta analizuojant respondentų nuomonę apie šiuos teiginius apie vaiko teises: *su tavimi pagarbiai ir mandagiai bendrauja ir elgiasi; prieš tave nenaudoja smurto; tau netaiko bet kokios formos žeminančių bausmių; tu gali išsakyti savo nuomonę ir būti išklaustas; pagarbiai elgiasi su tavimi; tave auklėja arba prižiūri tėvai ar globėjai; gyveni su abiem tėvais, jeigu kuris iš jų nepažeidė tavo teisių; tėvai nesprenžia už tave; gauni kokybišką išsilavinimą; tu gali pareikšti savo nuomonę, jeigu ji nepažeidžia kitų žmonių teisių; tu gali steigti asociacijas ir organizacijas, būti jos nariu; tu turi teisę į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį; tave priima, gerbia ir myli tokį, koks tu esi; jei turi negalią, gauni kvalifikuotą pagalbą; tu gali pasirinkti religiją, Idėjas ir nuomonę; esi apsaugotas nuo seksualinės prievartos, išnaudojimo; esi apsaugotas nuo vaikų grobimo ir prekybos žmonėmis*. Taigi, galima teigti, kad respondentų (bendrojo ugdymo ir jaunimo mokyklų mokinių) nuomonių apie šių teiginių apie vaiko teises įgyvendinimą esminių skirtumų nėra.

Nustatyta, kad skliausteliuose pateiktų teiginių apie vaiko teises (*turi tinkamas gyvenimo sąlygas; galvoji apie savo ateitį; pasitiki savo jėgomis; turi teisę į mokslą; nedirbi tavo jėgų neatitinkančio darbo, nesi ekonomiškai išnaudojamas*) įgyvendinimą palankiausiai vertina bendrojo ugdymo mokiniai, o nepalankiau – jaunimo mokyklų mokiniai.

10 lentelė. Vaiko teisių teiginių skirtumai tarp bendrojo ugdymo(PM) ir jaunimo mokyklų(JM) mokinių (respondentų nuomonė, N=172, Kruskalio-Wallis testas, $p \leq 0,05$)

Teiginiai apie vaiko teises	Dalyviai	N	Teiginių apie vaiko teises įgyvendinimas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	p
Su Tavimi bendrauja ir elgiasi pagarbiai ir mandagiai.	PM mokiniai	90	90,74	,172
	JM mokiniai	82	81,84	
Prieš Tave nenaudoja smurto.	PM mokiniai	90	81,85	,162
	JM mokiniai	82	91,60	
Tau netaiko bet kokios formos žeminančių bausmių.	PM mokiniai	90	84,77	,600
	JM mokiniai	82	88,40	
Tu gali išsakyti savo nuomonę ir būti išklausytas.	PM mokiniai	90	89,83	,264
	JM mokiniai	82	82,85	
Su Tavimi elgiasi pagarbiai.	PM mokiniai	90	89,61	,279
	JM mokiniai	82	83,09	
Turi tinkamas gyvenimo sąlygas.	PM mokiniai	90	105,49	,001
	JM mokiniai	82	65,65	
Tave auklėja ir prižiūri tėvai arba globėjai.	PM mokiniai	90	89,21	,148
	JM mokiniai	82	83,52	
Gyveni su abiem tėvais, jeigu kuris iš jų nepažeidė tavo teisių.	PM mokiniai	90	92,70	,060
	JM mokiniai	82	79,70	
Tėvai nesprenžia už Tave.	PM mokiniai	90	89,34	,399
	JM mokiniai	82	83,38	
Galvoji apie savo ateitį.	PM mokiniai	90	101,35	,001
	JM mokiniai	82	70,20	
Pasitiki savo jėgomis.	PM mokiniai	90	94,92	,008
	JM mokiniai	82	77,26	
Tu turi teisę į mokslą.	PM mokiniai	90	100,80	,001
	JM mokiniai	82	70,80	
Gauni kokybišką išsilavinimą.	PM mokiniai	90	89,86	,275
	JM mokiniai	82	82,81	
Tu gali pareikšti savo nuomonę, jeigu ji nepažeidžia kitų žmonių teisių.	PM mokiniai	90	86,76	,926
	JM mokiniai	82	86,21	
Tu gali steigti asociacijas ir organizacijas, būti jų nariu.	PM mokiniai	90	86,80	,927
	JM mokiniai	82	86,17	
Tu turi teisę į kultūrinį gyvenimą ir laisvalaikį.	PM mokiniai	90	85,07	,595
	JM mokiniai	82	88	
Tave priima, gerbia ir myli tokį, koks tu esi.	PM mokiniai	90	90,24	,171
	JM mokiniai	82	82,40	
Jei turi negalią, gauni kvalifikuotą pagalbą.	PM mokiniai	90	89,97	,298
	JM mokiniai	82	82,70	
Tu gali pasirinkti religiją, idėją ir nuomonę.	PM mokiniai	90	86,48	,996
	JM mokiniai	82	86,52	
Esi apsaugotas nuo seksualinės prievartos, išnaudojimo.	PM mokiniai	90	85,85	,783
	JM mokiniai	82	87,21	
Nedirbi Tavo jėgų neatitinkančio darbo, nesi ekonomiškai išnaudojamas.	PM mokiniai	90	94,59	,011
	JM mokiniai	82	77,62	
Esi apsaugotas nuo vaikų grobimo ir prekybos žmonėmis.	PM mokiniai	90	88,79	,415

Tyrimo metu buvo išanalizuotos vaiko teisių sritys, naudojant Kruskalio-Wallisio kriterijus. Nustačius $p \leq 0,05$, požymių skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais (žr. 13 pav. ir 11 lent.).



13 pav. Vaiko teisių sritys pagal tų teisių įgyvendinimą (visų respondentų nuomonė, N=400, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

11 lentelė. Vaiko teisių sritys pagal tų teisių įgyvendinimą (visų respondentų nuomonė, N=400, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Vaiko teisių sritys	Dalyviai	N	Vaiko teisių įgyvendinimas (vidurkis (angl. mean))	Vaiko teisių įgyvendinimas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	P
Santykiai su bendraamžiais	Mokiniai	172	2,3008	191,43	,352
	Mokinių tėvai	133		205,03	
	Mokytojai	95		210,58	
Santykiai su mokytojais	Mokiniai	172	2,6925	193,15	,225
	Mokinių tėvai	133		199,36	
	Mokytojai	95		215,40	
Santykiai šeimoje	Mokiniai	172	2,4842	216,65	,001
	Mokinių tėvai	133		231,58	
	Mokytojai	95		127,74	
Ateities projektavimas	Mokiniai	172	2,2783	223,10	,001
	Mokinių tėvai	133		207,50	
	Mokytojai	95		149,78	
Mokymasis	Mokiniai	172	2,6925	178,64	,001
	Mokinių tėvai	133		215,79	
	Mokytojai	95		218,66	
Dalyvavimas	Mokiniai	172	2,6083	194,72	,159
	Mokinių tėvai	133		194,45	
	Mokytojai	95		219,45	
Tolerancija	Mokiniai	172	2,4492	198,21	,261
	Mokinių tėvai	133		192,17	
	Mokytojai	95		216,31	
Vaikų apsauga nuo išnaudojimo	Mokiniai	172	2,5575	202,25	,946
	Mokinių tėvai	133		198,04	
	Mokytojai	95		200,77	

Apibendrinant vaiko teisės į mokslą (*turi teisę į mokslą; gauna kokybišką išsilavinimą*) įgyvendinimą palankiausiai vertina mokytojai, o nepalankiausiai – mokiniai. Santykius šeimoje reglamentuojančias teises (*turi tinkamas gyvenimo sąlygas; mokinį auklėja ir prižiūri tėvai arba globėjai; gyvena su abiem tėvais, jeigu kuris iš jų nepažeidė vaiko teisių*) palankiausiai vertina mokinių tėvai, o nepalankiausiai – mokiniai. Teisės planuoti ateitį (*tėvai nesprenžia už vaiką; galvoja apie savo ateitį; pasitiki savo jėgomis; dalyvauja mokyklos, bendruomenės veikloje*) įgyvendinimą palankiausiai vertina mokiniai, o nepalankiausiai – mokytojai.

Vertinant visų kitų sričių vaiko teisių (reglamentuojančių vaiko aktyvų dalyvavimą, santykius su mokytojais, bendraamžiais, vaiko apsaugą, toleranciją) įgyvendinimą, statistiškai reikšmingų požymių skirtumų nustatyta.

Lyginant jaunimo mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokinių pateiktus duomenis (žr. 12 lent.) paaiškėjo, kad ne visų vaiko teisių sričių požymių skirtumai yra statistiškai reikšmingi. Statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta šiose vaiko teisių srityse: *santykiai su mokytojais ir bendraamžiais, dalyvavimas, vaiko apsauga nuo išnaudojimo, tolerancija*.

12 lentelė. Vaiko teisių sritys pagal tų teisių įgyvendinimą (respondentų nuomonė, N=172, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Vaiko teisių sritys	Dalyviai	N	Vaiko teisių įgyvendinimas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	P
Santykiai su bendraamžiais	PM mokiniai	90	84,29	,534
	JM mokiniai	82	88,93	
Santykiai su mokytojais	PM mokiniai	90	90,04	,272
	JM mokiniai	82	82,61	
Santykiai šeimoje	PM mokiniai	90	102,49	,001
	JM mokiniai	82	68,95	
Ateities projektavimas	PM mokiniai	90	102,03	,001
	JM mokiniai	82	69,45	
Mokymasis	PM mokiniai	90	100,24	,001
	JM mokiniai	82	71,42	
Dalyvavimas	PM mokiniai	90	85,93	,869
	JM mokiniai	82	87,13	
Tolerancija	PM mokiniai	90	90,49	,256
	JM mokiniai	82	82,12	
Vaikų apsauga nuo išnaudojimo	PM mokiniai	90	92,81	,068
	JM mokiniai	82	79,57	

Nustatyta, kad vaiko teisių, susijusių su santykiais šeimoje (*turi tinkamas gyvenimo sąlygas; mokinį auklėja ir prižiūri tėvai arba globėjai; gyvena su abiem tėvais, jeigu kuris iš jų nepažeidė vaiko teisių*), ateities planavimu (*tėvai nesprenžia už vaiką; galvoja apie savo ateitį; pasitiki savo jėgomis; dalyvauja mokyklos, bendruomenės veikloje*), mokymusi (*turi teisę į mokslą; gauna kokybišką išsilavinimą*), įgyvendinimą palankiausiai vertina bendrojo ugdymo mokiniai, o nepalankiau – jaunimo mokyklų mokiniai.

2.1.3.2. Vaiko pareigų vykdymo patirtis

Respondentai įvertino, kaip vaiko pareigos (santykiai su bendraamžiais, santykiai su mokytojais, santykiai šeimoje, ateities projektavimas, mokymasis, vaiko apsauga nuo išnaudojimo, dalyvavimas, tolerancija – 8 anksčiau analizuotos temos) yra vykdomos praktikoje.

Tyrimo rezultatai – apibendrinta mokinių, tėvų ir mokytojų nuomonė – rodo (13 lent. ir 14 pav.), kad dažniausiai vaikai vykdo (per 63 proc. pritariančiųjų) šias pareigas: myli ir rūpinasi savo šeimos nariais (santykių šeimoje sritis) (67,0 proc.), nepažeidžia kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą (dalyvavimo sritis) (65,0 proc.), atlieka tuos darbus, kurie atitinka jų jėgas ir yra jų pareigos (vaiko apsaugos nuo išnaudojimo sritis) (64,0 proc.), praneša apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsme, kuri kyla jam arba kitam vaikui (vaiko apsaugos nuo išnaudojimo sritis) (64,0 proc.), vertina ir gerbia tai, ką gauna iš savo šeimos (santykiai šeimoje sritis) (63,8 proc.).

Rečiausiai įgyvendinamos (iki 45 proc. pritariančiųjų) šios pareigos: gerbti mokytojų nuomonę, net jeigu ji neatitinka mokinio nuomonės (santykių su mokytojais sritis) (36,8 proc.), pagarbiai ir mandagiai bendrauti ir elgtis su kitais (santykių su bendraamžiais sritis) (46,0 proc.), dalyvauti mokyklos bendruomenės veikloje (ateities projektavimas) (40,5 proc.), padėti skriaudžiamam vaikui, papasakoti apie smurtą suaugusiesiems (santykių su bendraamžiais sritis) (41,8 proc.), nenaudoti prieš kitus smurto (santykiai su bendraamžiais) (41,8 proc.), padėti negalia turintiems žmonėms (tolerancijos sritis) (45,0 proc.).

13 lentelė. Vaiko pareigų vykdymas pagal teiginius ir vaiko pareigų sritis (visų respondentų nuomonė, N=400)

Sritis	Teiginiai	Tikrai ne (proc.)	Iš dalies (proc.)	Tikrai taip (proc.)
Santykiai šeimoje	Myli ir rūpinasi savo šeimos nariais.	2,0	30,5	67,0
Dalyvavimas	Nepažeidžia kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą.	4,5	29,5	65,0
Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	Atlieka tuos darbus, kurie atitinka vaiko jėgas ir yra jo pareigos.	4,5	30,3	64,0
Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	Praneša apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsme, kuri kyla jam arba kitam vaikui.	9,8	24,5	64,0
Santykiai šeimoje	Vertina ir gerbia tai, ką gauna iš savo šeimos.	3,0	31,3	63,8
Mokymasis	Mokosi, lanko mokyklą.	4,0	34,0	61,5
Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	Neišnaudoja kitų asmenų seksualiai.	24,8	11,3	60,5
Tolerancija	Gerbia ir pripažįsta kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis yra.	2,5	36,5	60,3
Santykiai šeimoje	Gerbia tėvus ar globėjus, laikosi savo šeimos taisyklių.	3,3	37,3	58,8
Tolerancija	Gerbia kitų pasirinktą tikėjimą, idėjas ir nuomonę.	3	38,8	57,8
Dalyvavimas	Būdamas organizacijos nariu, yra atsakingas, gerbia kitus narius.	4,8	38,8	53,5

Ateities projektavimas	Rūpinasi savo ateitimi (lanko mokyklą ir t. t.).	5,5	42,3	51,3
Mokymasis	Laikosi mokyklos taisyklių.	6,5	44,3	48,8
Dalyvavimas	Išreiškdamas savo nuomonę, nepažeidžia kitų žmonių teisių.	5,5	46,8	47,0
Ateities projektavimas	Išklauso tėvų ir mokytojų patarimus.	2,3	47,5	49,5
Tolerancija	Padeda negalią turintiems žmonėms.	9,3	44,3	45,0
Santykiai su mokytojais	Nežemina mokytojų.	12,3	38,3	48,3
Ateities projektavimas	Dalyvauja mokyklos, bendruomenės veikloje.	7,0	51,5	40,5
Santykiai su mokytojais	Gerbia mokytojų nuomonę, net jeigu ji neatitinka mokinio nuomonės.	11,8	50,5	36,8
Santykiai su bendraamžiais	Pagarbiai ir mandagiai bendrauja ir elgiasi su kitais.	3,3	50,3	46,0
Santykiai su bendraamžiais	Padeda skriaudžiamam vaikui, papasakoja apie smurtą suaugusiesiems.	10,5	49,3	41,8
Santykiai su bendraamžiais	Nenaudoja prieš kitus smurto.	14,5	43,3	41,8



14 pav. Teiginiai apie vaiko pareigas pagal jų vykdymą (visų respondentų nuomonė, N=400, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Šie duomenys rodo, kad vaikai kai kurias pareigas tinkamai vykdo, o kai kurių – ne. Vaiko pareigos mylėti ir rūpintis savo šeimos nariais, nepažeisti kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą, atlikti tik tuos darbus, kurie atitinka vaiko jėgas, pranešti apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsmę, kuri kyla jam arba kitam vaikui, vertinti ir gerbti tai, ką gauna iš savo šeimos, yra laikomos savaime suprantamomis ir ugdymo proceso dalyvių nekvestionuojamos. Vis dėlto pareigos pagarbiai ir mandagiai bendrauti ir elgtis su kitais, dalyvauti mokyklos bendruomenės veikloje, padėti skriaudžiamam vaikui, papasakoti apie smurtą suaugusiesiems, nenaudoti prieš kitus smurto, padėti negalią turintiems žmonėms jų vykdymo aspektu yra jautri tema, kelianti abejonių dėl mokinio gerovės ugdymo kontekste.

Buvo atlikta statistinė analizė (naudojant Kruskalio-Wallisio kriterijų) ir aiškinamasi, kiek panašiai ar skirtingai vaiko pareigų vykdymą vertina mokiniai, jų tėvai ir mokytojai (žr. 14 lent.).

14 lentelė. Vaiko pareigų teiginių skirtumai tarp tėvų, mokytojų ir mokinių (visų respondentų nuomonė, $N=400$, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Teiginiai apie vaiko pareigas	Dalyviai	N	Teiginių apie vaiko pareigas įgyvendinimas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	p
Pagarbiai ir mandagiai bendrauja ir elgiasi su kitais.	Mokiniai	172	228,91	,001
	Mokinių tėvai	133	209,80	
	Mokytojai	95	136,03	
Nenaudoja prieš kitus smurto.	Mokiniai	172	206,28	,003
	Mokinių tėvai	133	215,59	
	Mokytojai	95	168,91	
Padeda skriaudžiamam vaikui, papasakoja apie smurtą suaugusiesiems.	Mokiniai	172	189,42	,001
	Mokinių tėvai	133	241,74	
	Mokytojai	95	162,84	
Gerbia mokytojų nuomonę, net jeigu ji neatitinka vaiko nuomonės.	Mokiniai	172	214,98	,001
	Mokinių tėvai	133	221,85	
	Mokytojai	95	144,40	
Nežemina mokytojų.	Mokiniai	172	218,18	,001
	Mokinių tėvai	133	212,00	
	Mokytojai	95	152,39	
Vertina ir gerbia tai, ką gauna iš savo šeimos.	Mokiniai	172	238,40	,001
	Mokinių tėvai	133	201,63	
	Mokytojai	95	130,30	
Gerbia tėvus ar globėjus, laikosi savo šeimos taisyklių.	Mokiniai	172	224,31	,000
	Mokinių tėvai	133	214,65	
	Mokytojai	95	137,58	
Myli ir rūpinasi savo šeimos nariais.	Mokiniai	172	220,02	,001
	Mokinių tėvai	133	215,11	
	Mokytojai	95	144,71	
Išklauso tėvų ir mokytojų patarimus.	Mokiniai	172	228,16	,001
	Mokinių tėvai	133	211,56	
	Mokytojai	95	134,94	

Rūpinasi savo ateitimi (lanko mokyklą ir t. t.).	Mokiniai	172	218,56	,001
	Mokinių tėvai	133	221,53	
	Mokytojai	95	138,35	
Dalyvauja mokyklos, bendruomenės veikloje.	Mokiniai	172	192,12	,001
	Mokinių tėvai	133	233,24	
	Mokytojai	95	169,84	
Mokosi, lanko mokyklą.	Mokiniai	172	209,76	,001
	Mokinių tėvai	133	232,00	
	Mokytojai	95	139,64	
Laikosi mokyklos taisyklių.	Mokiniai	172	210,78	,001
	Mokinių tėvai	133	235,41	
	Mokytojai	95	133,01	
Išreikšdamas savo nuomonę, nepažeidžia kitų žmonių teisių.	Mokiniai	172	204,24	,001
	Mokinių tėvai	133	231,27	
	Mokytojai	95	150,64	
Būdamas organizacijos nariu, yra atsakingas, gerbia kitus narius.	Mokiniai	172	204,53	,001
	Mokinių tėvai	133	227,26	
	Mokytojai	95	155,73	
Nepažeidžia kitų teisių į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą.	Mokiniai	172	206,51	,001
	Mokinių tėvai	133	218,84	
	Mokytojai	95	163,95	
Gerbia ir pripažįsta kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis yra.	Mokiniai	172	220,59	,001
	Mokinių tėvai	133	219,95	
	Mokytojai	95	136,89	
Padeda negalią turintiems žmonėms.	Mokiniai	172	203,91	,001
	Mokinių tėvai	133	230,68	
	Mokytojai	95	152,08	
Gerbia kitų pasirinkimą, tikėjimą, idėjas, nuomonę.	Mokiniai	172	218,13	,001
	Mokinių tėvai	133	219,98	
	Mokytojai	95	141,31	
Neišnaudoja kitų asmenų seksualiai.	Mokiniai	172	200,54	,201
	Mokinių tėvai	133	210,44	
	Mokytojai	95	186,51	
Atlieka tuos darbus, kurie atitinka vaiko jėgas ir yra jo pareigos.	Mokiniai	172	199,17	,001
	Mokinių tėvai	133	221,96	
	Mokytojai	95	172,87	
Praneša apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsme, kuri kyla pačiam arba kitam vaikui.	Mokiniai	172	217,40	,004

Nustačius $p \leq 0,05$, požymių skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais.

Atlikus tyrimą pagal vidutinius rangus (mokinių, mokinių tėvų, mokytojų pateiktų duomenų lyginamoji analizė) paaiškėjo, kad skliausteliuose pateiktų teiginių apie vaiko pareigas (*pagarbiai ir mandagiai bendrauja ir elgiasi su kitais; nenaudoja prieš kitus smurto; nežemina mokytojų; vertina ir gerbia tai, ką gauna iš savo šeimos; gerbia tėvus ar globėjus, laikosi savo šeimos taisyklių; myli ir rūpinasi savo šeimos nariais; išklauso tėvų ir mokytojų patarimus; gerbia ir pripažįsta kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis yra; praneša apie įtarimus dėl vaikų*

pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsme, kuri kyla pačiam arba kitam vaikui) įgyvendinimą vaiko gyvenime palankiausiai vertina mokiniai, o nepalankiausiai – mokytojai. Toliau skliausteliuose pateiktų teiginių apie vaiko pareigas (*padeda skriaudžiamam vaikui, papasakoja apie smurtą suaugusiesiems; gerbia mokytojų nuomonę, jeigu ji neatitinka vaiko nuomonės; rūpinasi savo ateitimi (lanko mokyklą ir t. t.); dalyvauja mokyklos bendruomenės veikloje; mokosi, lanko mokyklą; laikosi mokyklos taisyklių; išreiškdamas savo nuomonę, nepažeidžia kitų žmonių teisių; būdamas organizacijos nariu, yra atsakingas, gerbia kitus narius; nepažeidžia kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą; padeda negalią turintiems žmonėms; gerbia kitų pasirinkimą, tikėjimą, idėjas, nuomonę; atlieka tuos darbus, kurie atitinka jo jėgas ir yra jo pareigos*) įgyvendinimą palankiausiai vertina mokinių tėvai, o nepalankiausiai – mokytojai.

Statistiškai reikšmingų požymių skirtumų nenustatyta teiginio apie vaiko pareigą „Neišnaudoja kitų asmenų seksualiai“ įgyvendinimo atveju.

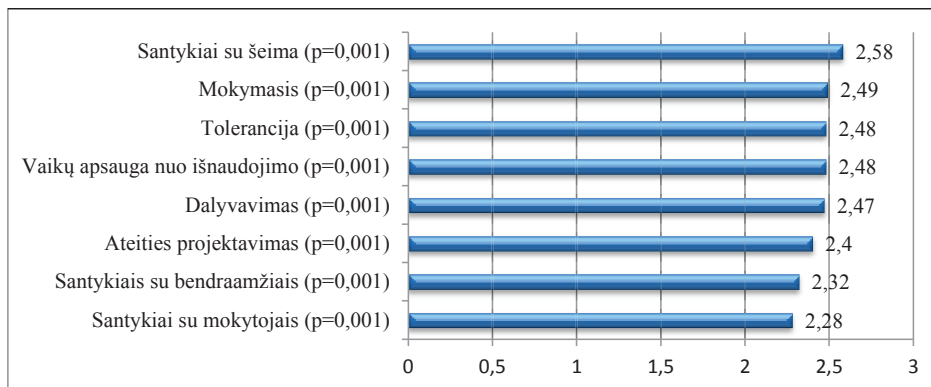
Palyginus jaunimo mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokinių pateiktus duomenis (žr. 15 lent.) paaiškėjo, kad ne visi teiginių apie vaiko pareigas požymių skirtumai yra statistiškai reikšmingi. Statistiškų reikšmingų skirtumų nenustatyta šių teiginių apie vaiko teises atvejais: *nenaudoji prieš kitus smurto; padedi skriaudžiamam vaikui, papasakoji apie smurtą suaugusiesiems; gerbi mokytojų nuomonę, net jeigu ji neatitinka Tavosios; nežemini mokytojų; išklausiai tėvų ir mokytojų patarimus; gerbi ir pripažįsti kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis yra; padedi negalią turintiems žmonėms; gerbi kitų pasirinkimą, tikėjimą, idėjas, nuomonę; neišnaudoji kitų asmenų; praneši apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsme, kuri kyla Tau arba kitam vaikui*). Galima teigti, kad esminių požymių skirtumų, vertinant respondentų (bendrojo ugdymo ir jaunimo mokyklų mokinių) teiginių apie minėtas vaiko pareigas įgyvendinimą, nėra.

Nustatyta, kad skliausteliuose pateikiamų teiginių apie vaiko pareigas (*nenaudoji prieš kitus smurto; vertini ir gerbi tai, ką gauni iš savo šeimos; gerbi tėvus ar globėjus, laikaisi savo šeimos taisyklių; myli ir rūpiniesi savo šeimos nariais; rūpiniesi savo ateitimi (lankai mokyklą ir t. t.); dalyvauji mokyklos, bendruomenės veikloje; mokaisi, lankai mokyklą; laikaisi mokyklos taisyklių; išreiškdamas savo nuomonę, nepažeidi kitų žmonių teisių; būdamas organizacijos nariu, esi atsakingas, gerbi kitus; nepažeidi kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą; atlieki tuos darbus, kurie atitinka Tavo jėgas ir yra Tavo pareigos*) įgyvendinimą palankiausiai vertina bendrojo ugdymo mokiniai, o nepalankiau – jaunimo mokyklų mokiniai.

15 lentelė. Teiginių apie vaiko pareigas skirtumai, įvertinus bendrojo ugdymo ir jaunimo mokyklų mokinių nuomonę (respondentų nuomonė, N=172, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Teiginiai apie vaiko pareigas	Dalyviai	N	Teiginių apie vaiko teises įgyvendinimas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	P
Pagarbiai ir mandagiai bendrauji ir elgiesi su kitais.	PM mokiniai	90	96,00	,002
	JM mokiniai	82	76,07	
Nenaudoji prieš kitus smurto.	PM mokiniai	90	91,65	,122
	JM mokiniai	82	80,85	
Padėdi skriaudžiamam vaikui, papasakoji apie smurtą suaugusiesiems.	PM mokiniai	90	89,22	,415
	JM mokiniai	82	83,52	
Gerbi mokytojų nuomonę, net jeigu ji neatitinka Tavošios.	PM mokiniai	90	86,99	,881
	JM mokiniai	82	85,96	
Nežemini mokytojų.	PM mokiniai	90	88,16	,603
	JM mokiniai	82	84,68	
Vertini ir gerbi tai, ką gauni iš savo šeimos.	PM mokiniai	90	93,30	,004
	JM mokiniai	82	79,04	
Gerbi tėvus ar globėjus, laikaisi savo šeimos taisyklių.	PM mokiniai	90	102,28	,001
	JM mokiniai	82	69,18	
Myli ir rūpiniesi savo šeimos nariais.	PM mokiniai	90	98,77	,001
	JM mokiniai	82	73,04	
Išklausai tėvų ir mokytojų patarimus.	PM mokiniai	90	91,11	,130
	JM mokiniai	82	81,44	
Rūpiniesi savo ateitimi (lankai mokyklą ir t. t.).	PM mokiniai	90	98,98	,001
	JM mokiniai	82	72,80	
Dalyvauji mokyklos, bendruomenės veikloje.	PM mokiniai	90	93,80	,028
	JM mokiniai	82	78,49	
Mokaisi, lankai mokyklą.	PM mokiniai	90	94,07	,012
	JM mokiniai	82	78,20	
Laikaisi mokyklos taisyklių.	PM mokiniai	90	93,86	,021
	JM mokiniai	82	78,43	
Išreikšdamas savo nuomonę, nepažeidi kitų žmonių teisių.	PM mokiniai	90	93,76	,025
	JM mokiniai	82	78,54	
Būdamas organizacijos nariu, esi atsakingas, gerbi kitus narius.	PM mokiniai	90	101,28	,001
	JM mokiniai	82	70,28	
Nepažeidi kitų teisių į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą.	PM mokiniai	90	92,86	,032
	JM mokiniai	82	79,52	
Gerbi ir pripažįsti kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis yra.	PM mokiniai	90	88,60	,467
	JM mokiniai	82	84,20	
Padėdi negalią turintiems žmonėms.	PM mokiniai	90	91,20	,150
	JM mokiniai	82	81,34	
Gerbi kitų pasirinkimą, tikėjimą, idėjas, nuomonę.	PM mokiniai	90	86,07	,884
	JM mokiniai	82	86,98	
Neišnaudoji kitų asmenų seksualiai.	PM mokiniai	90	87,58	,725
	JM mokiniai	82	85,31	
Atlieki tuos darbus, kurie atitinka Tavo jėgas ir yra Tavo pareigos.	PM mokiniai	90	98,43	,001
	JM mokiniai	82	73,41	
Praneši apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsme, kuri kyla Tau arba kitam vaikui.	PM mokiniai	90	86,03	,870
	JM mokiniai	82	87,01	

Tyrimo metu buvo analizuojamos vaiko pareigų sritys, naudojant Kruskalio-Wallisio kriterijus. Nustačius $p \leq 0,05$, požymių skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais (žr. 15 pav. ir 16 lent.).



15 pav. Vaiko pareigų sritys pagal tų pareigų vykdymą (visų respondentų nuomonė, $N=400$, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

16 lentelė. Vaiko pareigų sritys pagal tų pareigų vykdymą (visų respondentų nuomonė, $N=400$, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Vaiko pareigų sritys	Dalyviai	N	Vaiko pareigų vykdymas (vidurkis (angl. mean))	Vaiko pareigų vykdymas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	p
Santykiai su bendraamžiais	Mokiniai	172	2,3158	207,82	,001
	Mokinių tėvai	133		233,20	
	Mokytojai	95		141,46	
Santykiai su mokytojais	Mokiniai	172	2,2825	218,92	,001
	Mokinių tėvai	133		219,94	
	Mokytojai	95		139,93	
Santykiai šeimoje	Mokiniai	172	2,5825	233,81	,001
	Mokinių tėvai	133		213,97	
	Mokytojai	95		121,33	
Ateities projektavimas	Mokiniai	172	2,4033	215,15	,001
	Mokinių tėvai	133		231,57	
	Mokytojai	95		130,48	
Mokymasis	Mokiniai	172	2,4888	211,72	,001
	Mokinių tėvai	133		241,83	
	Mokytojai	95		122,33	
Dalyvavimas	Mokiniai	172	2,4708	204,17	,001
	Mokinių tėvai	133		235,08	
	Mokytojai	95		145,44	
Tolerancija	Mokiniai	172	2,4758	215,82	,001
	Mokinių tėvai	133		233,22	
	Mokytojai	95		126,95	
Vaikų apsauga nuo išnaudojimo	Mokiniai	172	2,4750	206,49	,001
	Mokinių tėvai	133		222,30	
	Mokytojai	95		159,13	

Atlikus tyrimą pagal vidutinius rangus (mokinių, mokinių tėvų (globėjų) ir mokytojų pateiktų duomenų lyginamąją analizę) paaiškėjo, kad vaiko pareigų, susijusių su santykiais

šeimoje (*vertina ir gerbia tai, ką gauna iš savo šeimos; gerbia tėvus ar globėjus, laikosi savo šeimos taisyklių; myli ir rūpinasi savo šeimos nariais*), vykdymą palankiausiai vertina mokiniai, o nepalankiausiai – mokytojai. Pareigų, susijusių su mokymusi, tolerancija, ateities planavimu, dalyvavimu, vaiko apsauga nuo išnaudojimo, santykiais su mokytojais ir bendraamžiais (*mokosi, lanko mokyklą; laikosi mokyklos taisyklių; gerbia ir pripažįsta kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis yra; padeda negalią turintiems žmonėms; gerbia kitų pasirinktą tikėjimą, idėjas, nuomonę; išklauso tėvų ir mokytojų patarimus; rūpinasi savo ateitimi ir t. t.; išreiškdamas savo nuomonę, nepažeidžia kitų žmonių teisių; būdamas organizacijos nariu, yra atsakingas, gerbia kitus narius; nepažeidžia kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą; neišnaudoja kitų asmenų seksualiai; atlieka tuos darbus, kurie atitinka jo jėgas ir yra jo pareigos; praneša apie įtarimus dėl vaikų pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsmę, kuri kyla jam arba kitam vaikui; pagarbiai ir mandagiai bendrauja ir elgiasi su kitais; nenaudoja prieš kitus smurto; padeda skriaudžiamam vaikui, papasakoja apie smurtą suaugusiesiems; gerbia mokytojų nuomonę, net jeigu ji neatitinka mokinio nuomonės; nežemina mokytojų*), vykdymą palankiausiai vertina mokinių tėvai (globėjai), o nepalankiausiai – mokytojai. Galima daryti išvadą, kad vaikų pareigų vykdymą vaiko artimiausioje aplinkoje (šeimoje, mokykloje) palankiausiai vertina mokinių tėvai (globėjai), o nepalankiausiai – mokytojai.

Lyginant jaunimo mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų gautus duomenis (žr. 17 lent.) paaiškėjo, kad ne visų vaikų pareigų sričių požymių skirtumai yra statistiškai reikšmingi. Statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta šiose vaikų pareigų srityse: *santykiai su mokytojais ir tolerancija*.

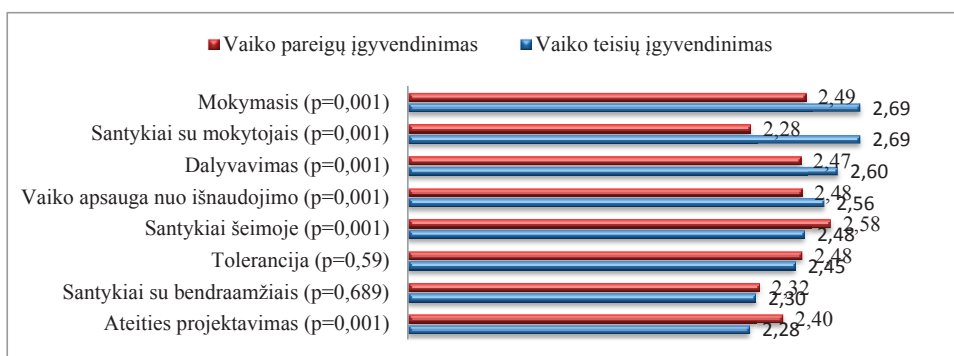
17 lentelė. Vaiko pareigų sritys pagal tų pareigų vykdymą (respondentų nuomonė, N=172, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

Vaiko pareigų sritys	Dalyviai	N	Vaiko pareigų vykdymas (vidutiniai rangai (angl. mean rank))	P
Santykiai su bendraamžiais	PM mokiniai	90	94,53	,024
	JM mokiniai	82	77,68	
Santykiai su mokytojais	PM mokiniai	90	87,75	,719
	JM mokiniai	82	85,13	
Santykiai su šeima	PM mokiniai	90	106,37	,001
	JM mokiniai	82	64,69	
Ateities projektavimas	PM mokiniai	90	98,52	,001
	JM mokiniai	82	73,30	
Mokymasis	PM mokiniai	90	96,06	,005
	JM mokiniai	82	76,01	
Dalyvavimas	PM mokiniai	90	101,12	,001
	JM mokiniai	82	70,45	
Tolerancija	PM mokiniai	90	89,91	,330
	JM mokiniai	82	82,76	
Vaikų apsauga nuo išnaudojimo	PM mokiniai	90	93,63	,041
	JM mokiniai	82	78,68	

Nustatyta, kad vaiko pareigų, susijusių su santykiais su šeima (*vertina ir gerbia tai, ką gauna iš savo šeimos; gerbia tėvus ar globėjus, laikosi savo šeimos taisyklių; myli ir rūpinasi savo šeimos nariais*), bendraamžiais (*nenaudoja prieš kitus smurto; padeda skriaudžiamam vaikui, papasakoja apie smurtą suaugusiesiems*), ateities planavimu (*išklauso tėvų ir mokytojų patarimus; rūpinasi savo ateitimi (lanko mokyklą ir t. t.); dalyvauja mokyklos, bendruomenės veikloje*), mokymusi (*mokosi, lanko mokyklą; laikosi mokyklos taisyklių*), dalyvavimu (*būdamas organizacijos nariu, yra atsakingas, gerbia kitus narius; nepažeidžia kitų teisės į laisvalaikį ir kultūrinę veiklą*), vaiko apsauga nuo išnaudojimo (*neišnaudoja kitų asmenų seksualiai; atlieka tuos darbus, kurie atitinka jo jėgas ir yra jo pareigos; praneša apie įtarimus dėl vaiku pagrobimo, prekybos žmonėmis arba grėsmę, kuri kyla jam arba kitam vaikui*), vykdymą palankiausiai vertina bendrojo ugdymo mokiniai, o nepalankiau – jaunimo mokyklų mokiniai. Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, kad bendrojo ugdymo mokyklų mokiniai jaučia didesnę atsakomybę nei jaunimo mokyklų mokiniai. Bendrojo ugdymo mokyklų mokiniai sąžiningai suvokia vaiko pareigų reikšmę savo gyvenime, taip pat tai, kad reikia ne tik ginti savo teises, bet ir gerbti kitus žmones, su jais elgtis taip, kaip apibrėžia jų teisės. Jaunimo mokyklų mokiniams trūksta sąžiningumo vaiko pareigų atžvilgiu, todėl būtina jį ugdyti naudojant įvairias ugdymo(si) strategijas.

2.1.3.3. Vaiko teisių ir pareigų santykis

Atlikus vaiko teisių įgyvendinimo ir pareigų vykdymo lyginamąją analizę naudojant Wilcoxon ženklo kriterijų (angl. *signed-rank test*), buvo nustatyta reikšmingų skirtumų šiose vaiko teisių įgyvendinimo ir pareigų vykdymo srityse: *mokymasis; santykiai su mokytojais; dalyvavimas; vaiko apsauga nuo išnaudojimo; santykiai šeimoje; ateities projektavimas*. Statistiškai reikšmingo skirtumo tarp vaiko teisių įgyvendinimo ir pareigų vykdymo nenustatyta šiose srityse: *santykiai su bendraamžiais ir tolerancija* (žr. 16 pav.).



16 pav. Vaiko teisių ir pareigų sričių pagal tų teisių įgyvendinimą ir pareigų vykdymą palyginimas (visų respondentų nuomonė, N=400, M, Wilcoxon ženklių kriterijus)

Lyginant duomenis, susijusius su vaiko teisėmis ir pareigomis, išryškėjo, kad mokymosi, santykių su mokytojais, dalyvavimo, vaiko apsaugos nuo išnaudojimo srityse statistiškai reikšmingai palankiau vertinamas vaiko teisių įgyvendinimas nei vaiko pareigų vykdymas, o ateities planavimo ir santykių šeimoje srityse, priešingai, statistiškai reikšmingai palankiau vertinamas vaiko pareigų vykdymas nei vaiko teisių įgyvendinimas.

Siekiant atskleisti statistinio ryšio tarp vaiko teisių ir pareigų, vaiko pareigų / pareigų sričių, vaiko teisių / teisių sričių įgyvendinimo stiprumą, buvo apskaičiuotas Spearmano koreliacijos koeficientas r^{14} .

18 lentelėje pateikti duomenys leidžia teigti, kad didelio statistinio ryšio tarp įgyvendinamų vaiko teisių ir vykdomų vaiko pareigų sričių nėra. Kai kuriose srityse statistiškai reikšmingo ryšio tarp vaiko teisių ir pareigų iš viso nėra. Taigi, vaiko teisių suvokimas yra vidutiniškai arba mažai susijęs su pareigų vykdymu: vaiko teisių suvokimas turi mažai įtakos vaiko pareigoms įgyvendinti artimiausioje aplinkoje – šeimoje ar mokykloje. Dalis vaikų, žinodami savo teises, nevykdo pareigų šeimoje, mokykloje, visuomenėje.

18 lentelė. Vaiko teisių ir pareigų sričių koreliacinė analizė (Spearmano koreliacijos koeficientas, visų respondentų nuomonė, N=400)

Sritis		Pareigos							
		Santykiai su bendraamžiais	Santykiai su mokytojais	Santykiai su šeima	Ateities projektavimas	Mokymasis	Dalyvavimas	Tolerancija	Vaikų apsauga nuo išnaudojimo
Teisės	Santykiai su bendraamžiais		,216	,105	,388	,147	,201	,112	,286
	Santykiai su mokytojais	,216		,098	,247	,188	,212	,108	,204
	Santykiai šeimoje	,105	,098		,388	,385	,362	,296	,313
	Ateities projektavimas	,388	,247	,388		,324	,295	,327	,314
	Mokymasis	,147	,188	,385	,324		,253	,235	,337
	Dalyvavimas	,201	,212	,362	,295	,253		,421	,334
	Tolerancija	,112	,108	,296	,327	,235	,421		,204
	Vaikų apsauga nuo išnaudojimo	,286	,204	,313	,314	,337	,334	,204	

19 lent. pateikti duomenys leidžia daryti išvadą, kad stipraus statistinio ryšio tarp vienu vaiko teisių ir kitų vaiko teisių įgyvendinimo nėra, išskyrus tolerancijos sritį, kuri turi stiprų statistiškai reikšmingą ryšį su dalyvavimo sritimi. Tarp kai kurių vaiko teisių sričių statistiškai reikšmingo ryšio iš viso nėra. Taigi, galima teigti, kad vaiko teisių suvokimas yra vidutiniškai

¹⁴ Nėra koreliacijos – iki 0,15; maža koreliacija – iki 0,25; vidutinė koreliacija – iki 40; didelė koreliacija – per 0,4.

arba mažai susijęs su vaiko teisių įgyvendinimu: vienu teisių suvokimas turi mažai įtakos kitų vaiko teisių įgyvendinimui artimiausioje aplinkoje – šeimoje ar mokykloje.

19 lentelė. Vaiko teisių sričių koreliacinė analizė (Spearmano koreliacijos koeficientas, visų respondentų nuomonė, N=400)

Sritis		Teisės							
		Santykiai su bendraamžiais	Santykiai su mokytojais	Santykiai su šeima	Ateities projektavimas	Mokymasis	Dalyvavimas	Tolerancija	Vaikų apsauga nuo išnaudojimo
Teisės	Santykiai su bendraamžiais		,235	,210	,188	,204	,268	,269	,310
	Santykiai su mokytojais	,235		,121	,152	,370	,338	,394	,329
	Santykiai šeimoje	,210	,121		,359	,212	,112	,179	,202
	projektavimas	,188	,152	,359		,276	,261	,189	,238
	Mokymasis	,204	,370	,212	,276		,376	,325	,241
	Dalyvavimas	,268	,338	,112	,261	,376		,482	,318
	Tolerancija	,269	,394	,179	,189	,325	,482		,397
	Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	,310	,329	,202	,238	,241	,318	,397	

Atliekant vienu ir kitu vaiko pareigų vykdymo lyginamąją analizę, buvo pastebėtas statistškai reikšmingas tiesioginis ryšys (žr. 20 lent.).

20 lentelė. Vaiko pareigų sričių koreliacinė analizė (Spearmano koreliacijos koeficientas, visų respondentų nuomonė, N=400)

Sritis		Pareigos							
		Santykiai su bendraamžiais	Santykiai su mokytojais	Santykiai su šeima	Ateities projektavimas	Mokymasis	Dalyvavimas	Tolerancija	Vaikų apsauga nuo išnaudojimo
Pareigos	Santykiai su bendraamžiais		,508	,469	,543	,491	,450	,493	,420
	Santykiai su mokytojais	,508		,349	,472	,426	,457	,452	,411
	Santykiai šeimoje	,469	,349		,552	,476	,433	,449	,347
	Ateities projektavimas	,543	,472	,552		,662	,489	,470	,359
	Mokymasis	,491	,426	,476	,662		,538	,513	,376
	Dalyvavimas	,450	,457	,433	,489	,538		,547	,518
	Tolerancija	,493	,452	,449	,470	,513	,547		,436
	Vaiko apsauga nuo išnaudojimo	,420	,411	,347	,359	,376	,518	,436	

Galima teigti, kad vienu pareigų suvokimas yra labai susijęs su kitų pareigų vykdymu artimiausioje aplinkoje – šeimoje ar mokykloje: vaikai, žinodami savo pareigas, jas susieja su kitomis pareigomis, kurios turi sąsajų su pagrindinėmis pareigomis.

2.1.3.4. Sąmoningumo ugdymo strategijų projektuojamas veiksmingumas

Kiekybinio tyrimo rezultatai leido atpažinti ir įvardyti ugdymo strategijas, kurios yra ir gali motyvuoti ir duoti rezultatų ugdant mokinių sąmoningumą teisių ir pareigų atžvilgiu:

1. Diskusijos aktualiomis temomis.
2. Mokyklos probleminių įvykių aptarimas.
3. Filmų peržiūra ir aptarimas.
4. Vaidybiniai žaidimai.
5. Bendrų veiklų planavimas.
6. Atviras personalizuotas dialogas (skirtas būti išgirstam ir išklausytam).

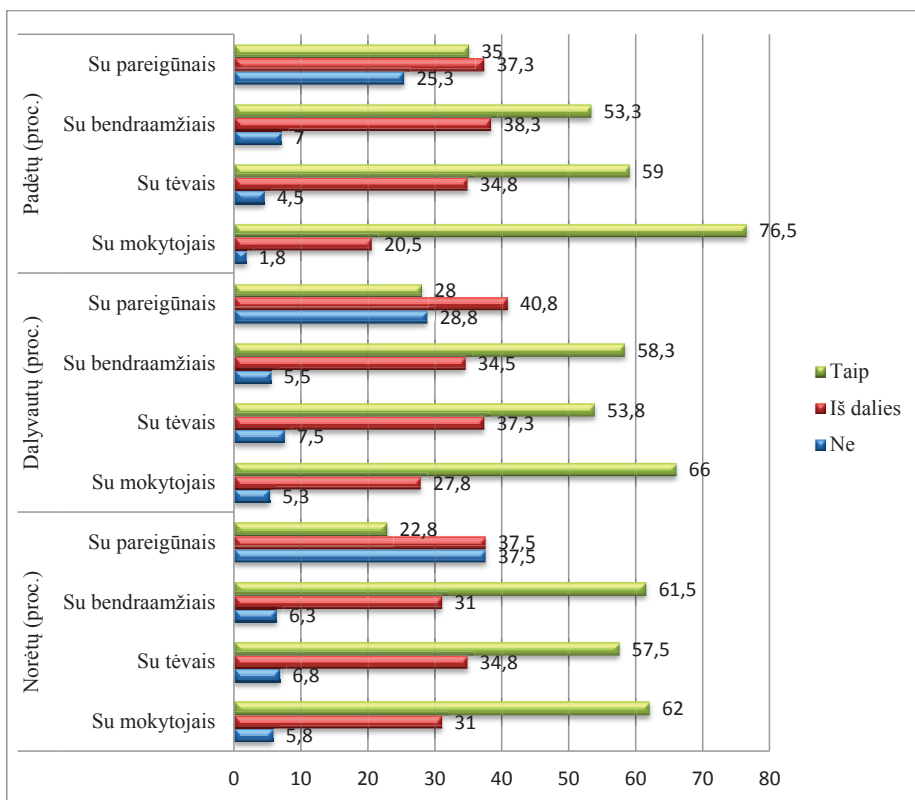
Visi apklausos dalyviai, jaunimo ir kitų mokyklų mokiniai ir jų tėvai bei mokytojai, buvo apklausti siekiant sužinoti motyvaciją taikyti ugdymo strategijas ugdant mokinių sąmoningumą teisių ir pareigų atžvilgiu ir šių ugdymo strategijų rezultatyvumą. Į klausimą buvo įtraukti trys kintamieji: norėjimas dalyvauti, tikėtinas dalyvavimas (abu kintamieji traktuotini kaip motyvacija) ir tikėtinas ugdymo strategijos rezultatyvumas.

Apklausos rezultatai atskleidė, kad, siekdami susipažinti su vaiko teisėmis ir pareigomis, mokiniai norėtų ir dalyvautų diskusijose aktualiomis temomis su mokytojais (norėtų dalyvauti 62 proc., dalyvautų 66 proc. mokinių), bendraamžiais (norėtų dalyvauti 61,5 proc., dalyvautų 58,3 proc. mokinių) ir tėvais (norėtų dalyvauti 57,5 proc., dalyvautų 53,8 proc. mokinių).

Daugumos respondentų nuomone, sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams padėtų diskusijos aktualiomis temomis, jei jas vestų mokytojai (76,5 proc.), tėvai (59 proc.) ir bendraamžiai (53,3 proc.).

Mažiausiai respondentų pasirinko diskusijas aktualiomis temomis su teisėtvarkos pareigūnais. Su jais bendruose susitikimuose norėtų dalyvauti 22,8 proc., dalyvautų 28 proc., be to, tokie užsiėmimai padėtų 35 proc. respondentų.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad mokiniai norėtų dalyvauti, dalyvautų ir jiems padėtų diskusijos aktualiomis temomis sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus artimiausių žmonių rate: su mokytojais, tėvais, bendraamžiais. Bendrus susitikimus su pareigūnais respondantai vertina nepalankiai. Jų nuomone, tokie susitikimai mokiniams nenaudingi arba naudingi tik iš dalies (žr. 17 pav.).



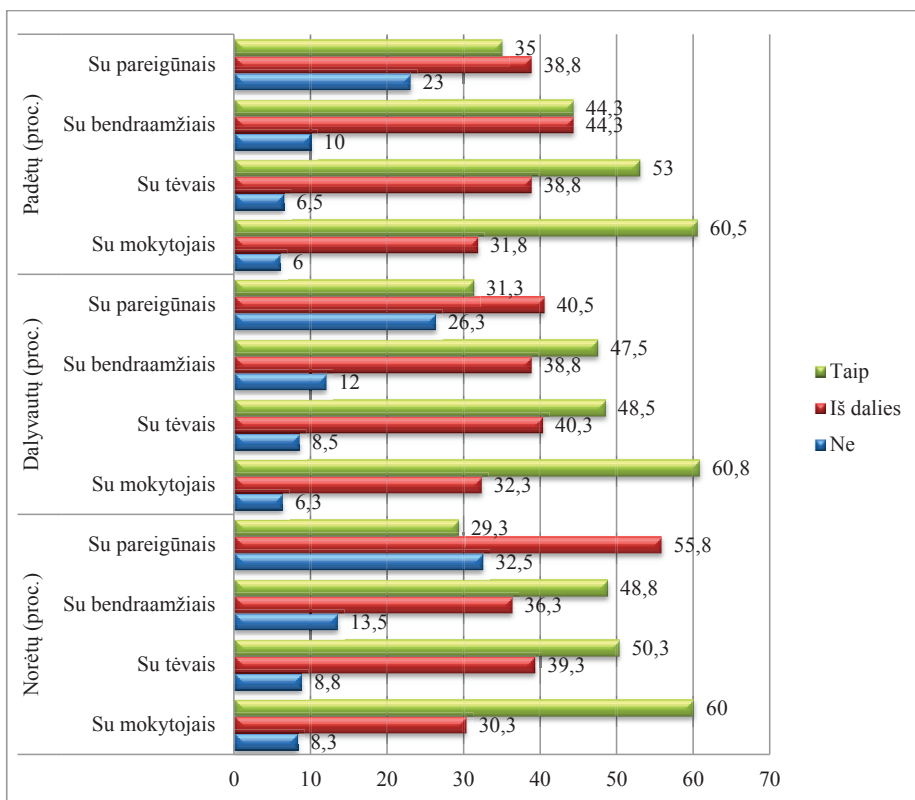
17 pav. Diskusijos aktualiomis temomis (visų respondentų nuomonė, N=400, procentais)

Siekdami susipažindinti su vaiko teisėmis ir pareigomis, mokiniai norėtų dalyvauti ir dalyvautų mokyklos probleminių įvykių aptarimuose su mokytojais (norėtų dalyvauti 60 proc., dalyvautų 60,8 proc. mokinių), tėvais (norėtų dalyvauti 50,3 proc., dalyvautų 48,5 proc. mokinių) ir bendraamžiais (norėtų dalyvauti 48,8 proc., dalyvautų 47,5 proc. mokinių).

Daugumos respondentų nuomone, sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams padėtų probleminių įvykių aptarimas, jei juos vestų mokytojai (60,5 proc.), tėvai (53 proc.) ir bendraamžiai (44,3 proc.).

Mažiausiai respondentų pasirinko probleminių įvykių aptarimą su teisėtvarkos pareigūnais. Bendruose susitikimuose su jais norėtų dalyvauti 29,3 proc., dalyvautų 31,3 proc. respondentų, be to, tokie susitikimai padėtų 35 proc. respondentų.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima tvirtinti, kad mokiniai norėtų dalyvauti, dalyvautų ir jiems padėtų mokyklos probleminių įvykių aptarimas sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus su mokytojais ir tėvais (su bendraamžiais – padėtų tik iš dalies). Bendrus susitikimus su pareigūnais respondentai vertina nepalankiausiai. Jų nuomone, tokie susitikimai mokiniams nenaudingi arba naudingi tik iš dalies (žr. 18 pav.).



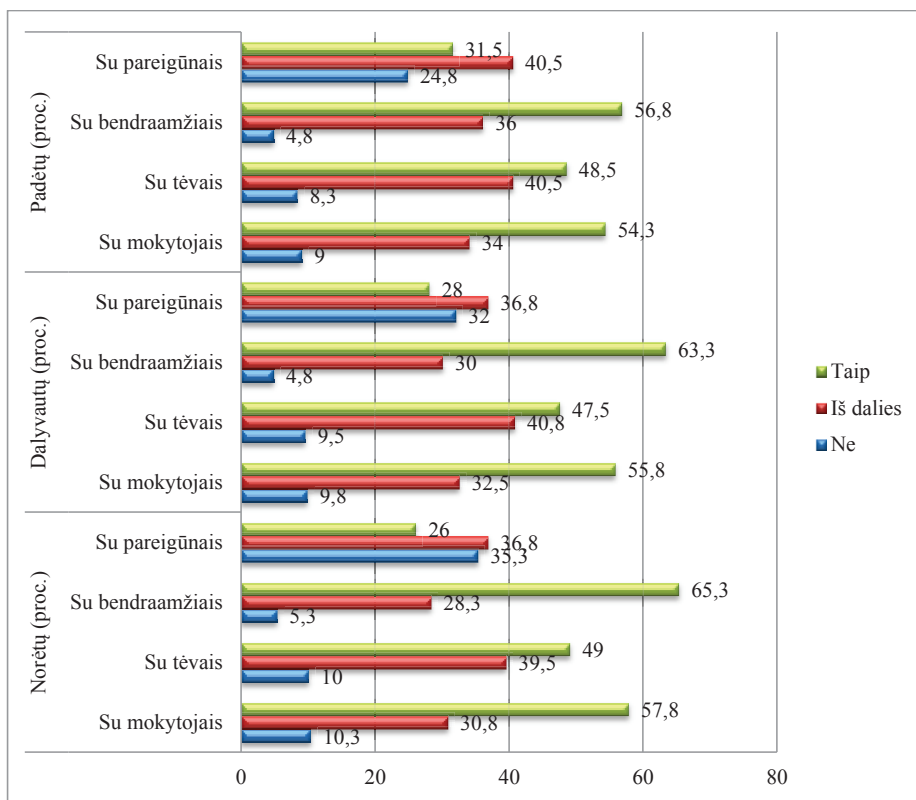
18 pav. Mokyklos probleminių įvykių aptarimas (visų respondentų nuomonė, N=400, procentais)

Siekdami susipažinti su vaiko teisėmis ir pareigomis, mokiniai norėtų dalyvauti ir dalyvautų filmų peržiūrose ir jų aptarimuose su bendraamžiais (norėtų dalyvauti 65,3 proc., dalyvautų 63,3 proc. mokinių), mokytojais (norėtų dalyvauti 57,8 proc., dalyvautų 55,8 proc. mokinių) ir tėvais (norėtų dalyvauti 49 proc., dalyvautų 47,5 proc. mokinių).

Daugumos respondentų nuomone, sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams padėtų filmų peržiūros ir jų aptarimas, jei tai būtų vykdoma su bendraamžiais (56,8 proc.), mokytojais (54,3 proc.) ir tėvais (48,5 proc.).

Mažiausiai respondentų pasirinko filmų peržiūras ir aptarimą su teisėtvarkos pareigūnais. Bendrose peržiūrose su jais norėtų dalyvauti 26 proc., dalyvautų 28 proc. respondentų, be to, tokie susitikimai padėtų 31,5 proc. respondentų.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima pasakyti, kad mokiniai norėtų dalyvauti, dalyvautų ir jiems padėtų filmų peržiūra bei jų aptarimas sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus su bendraamžiais ir mokytojais (su tėvais – padėtų tik iš dalies). Bendras filmų peržiūras ir jų aptarimą su pareigūnais respondentai vertina nepalankiausiai. Jų nuomone, tokie susitikimai mokiniams nenaudingi arba naudingi tik iš dalies (žr. 19 pav.).



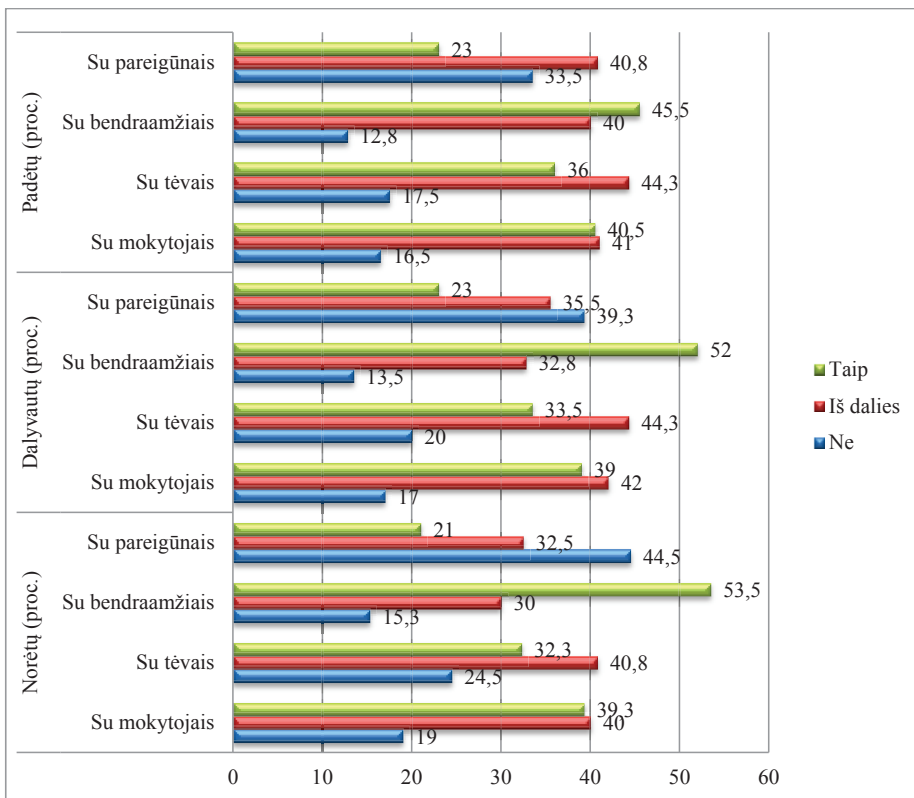
19 pav. Filmų peržiūra ir aptarimas (visų respondentų nuomonė, N=400)

Apklausoje rezultatai atskleidė, kad, siekdami susipažinti su vaiko teisėmis ir pareigomis, mokiniai labiausiai norėtų dalyvauti ir dalyvautų vaidybiniuose žaidimuose su bendraamžiais (norėtų dalyvauti 53,5 proc., dalyvautų 52 proc. mokinių). Iš dalies tokio pobūdžio veikloje mokiniai norėtų dalyvauti ir dalyvautų su mokytojais (norėtų dalyvauti 39,3 proc., dalyvautų 39 proc. mokinių) ir tėvais (norėtų dalyvauti 32,3 proc., dalyvautų 33,5 proc. mokinių).

Daugumos respondentų nuomone, sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams labiausiai padėtų vaidybiniai žaidimai, jei tai vykdytų bendraamžiai (45,5 proc.) ir mokyklos mokytojai (40,5 proc.).

Mažiausiai respondentų pasirinko vaidybinius žaidimus, žaidžiamus su teisėtvarkos pareigūnais. Su jais bendroje tokio pobūdžio veikloje norėtų dalyvauti 21 proc., dalyvautų 23 proc. respondentų, be to, tokia veikla padėtų 23 proc. respondentų.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad mokiniai norėtų dalyvauti, dalyvautų ir jiems padėtų vaidybiniai žaidimai sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus su bendraamžiais. Nepalankiausiai vertinami bendra veikla su teisėtvarkos pareigūnais. Respondentų nuomone, ji mokiniams nenaudinga arba naudinga tik iš dalies (žr. 20 pav.).



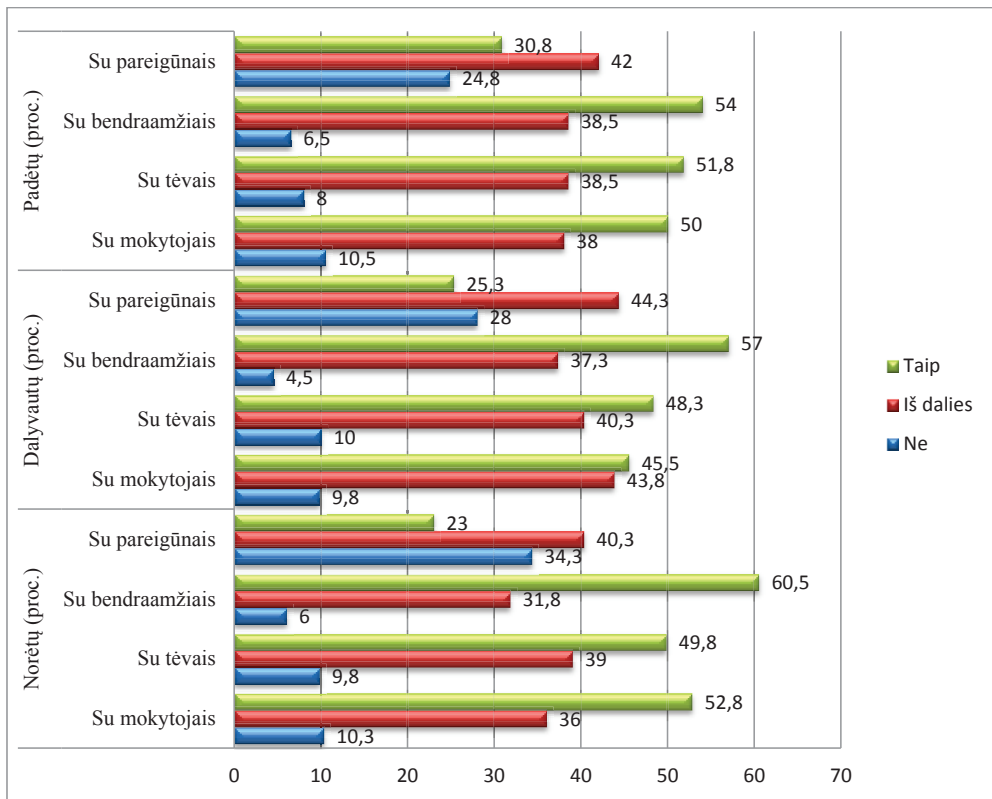
20 pav. Vaidybiniai žaidimai (visų respondentų nuomonė, N=400)

Apklausoje rezultatai atskleidė, kad, siekdami susipažinti su vaiko teisėmis ir pareigomis, mokiniai norėtų planuoti ir planuotų bendras veiklas su bendraamžiais (norėtų planuoti 60,5 proc., planuotų 57 proc. mokinių), mokytojais (norėtų planuoti 52,8 proc., planuotų 45,5 proc. mokinių) ir tėvais (norėtų planuoti 49,8 proc., planuotų 48,3 proc. mokinių).

Daugumos respondentų nuomone, sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams padėtų bendrų veiklų planavimas, jei tai vyktų su bendraamžiais (54 proc.), tėvais (51,8 proc.) ir mokytojais (50,0 proc.).

Mažiausiai respondentų pasirinko bendrų veiklų planavimą su teisėtvarkos pareigūnais. Su jais užsiimti šia veikla norėtų 23 proc., užsiimtų šia veikla 25,3 proc. respondentų, be to, tokia veikla padėtų 30,8 proc. respondentų.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima tvirtinti, kad mokiniai norėtų dalyvauti, dalyvautų ir jiems padėtų bendrų veiklų planavimas sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus artimiausių žmonių rate: su bendraamžiais, mokytojais, tėvais. Tokią bendrą veiklą su pareigūnais respondentai vertina nepalankiai. Jų nuomone, tokiuose susitikimuose dalyvautų tik maža dalis mokinių (žr. 21 pav.).

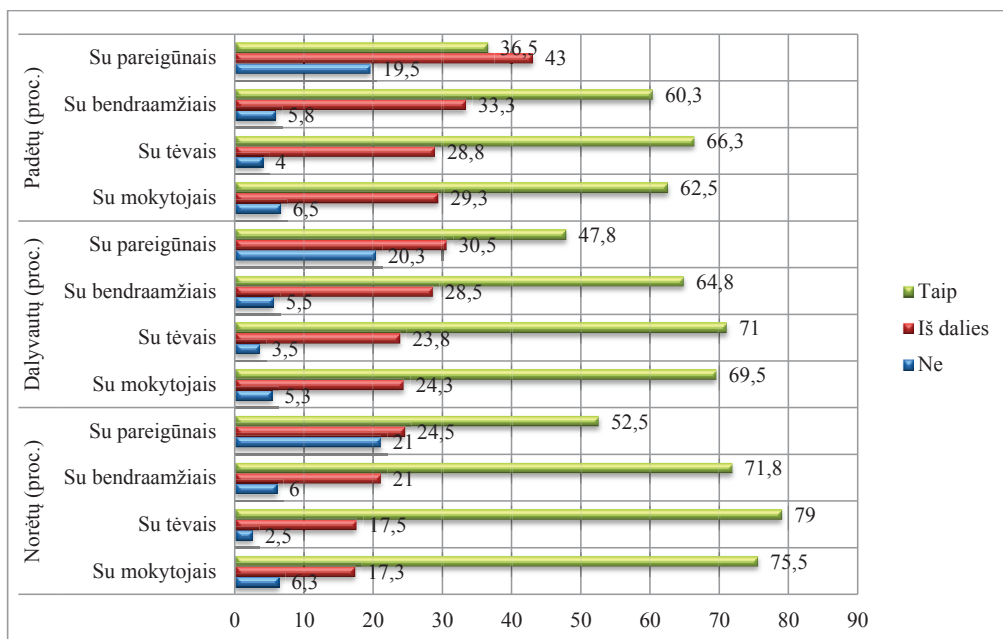


21 pav. Bendrų veiklų planavimas (visų respondentų nuomonė, N=400)

Apklausoje rezultatai atskleidė, kad siekdami susipažinti su vaiko teisėmis ir pareigomis, mokiniai norėtų būti išklausyti ir išgirsti tėvų (79 proc. mokinių), mokytojų (75,5 proc. mokinių), bendraamžių (71,8 proc. mokinių) ir pareigūnų (52,5 proc. mokinių). Tokiose diskusijose mokiniai dalyvautų su tėvais (71 proc. mokinių), mokytojais (69,5 proc. mokinių), bendraamžiais (64,8 proc. mokinių) ir pareigūnais (47,8 proc. mokinių).

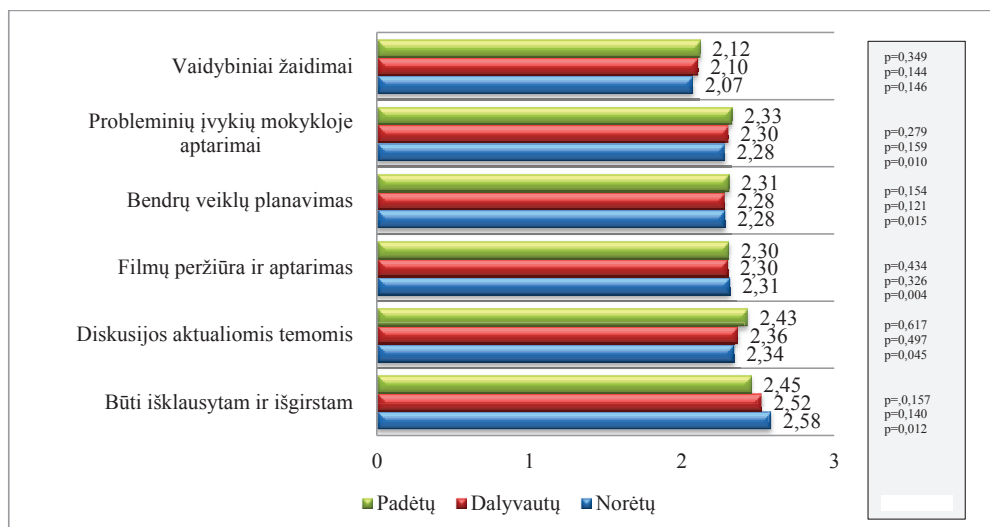
Daugumos respondentų nuomone, sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams padėtų, jei juos išgirstų ir išklausytų tėvai (66,3 proc.), mokytojai (62,5 proc.) ir bendraamžiai (60,3 proc.).

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima pasakyti, kad, respondentų nuomone, mokiniai norėtų dalyvauti, dalyvautų ir jiems padėtų susitikimai, kuriuose jie būtų išgirsti ir išklausyti sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus. Bendrus susitikimus su pareigūnais respondentai vertina nepalankiai ir teigia, kad juose dalyvautų tik maža dalis mokinių (žr. 22 pav.).



22 pav. Galimybė būti išklausytam ir išgirstam (visų respondentų nuomonė, N=400)

Tyrimo metu buvo išanalizuotos ugdymo strategijos (pagal norus, ketinimą dalyvauti ir pagalbą), naudojant Kruskalio-Wallisio kriterijus. Nustačius $p \leq 0,05$, požymių skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais. 23 pav. pateikti duomenys leidžia teigti, kad ne visų ugdymo strategijų požymių skirtumai yra statistiškai reikšmingi.



23 pav. Sąmoningumo ugdymo strategijų prioretizavimas pagal norus, ketinimą dalyvauti ir projektuojamą efektyvumą (visų respondentų nuomonė, N=400, Kruskalio-Wallisio testas, $p \leq 0,05$)

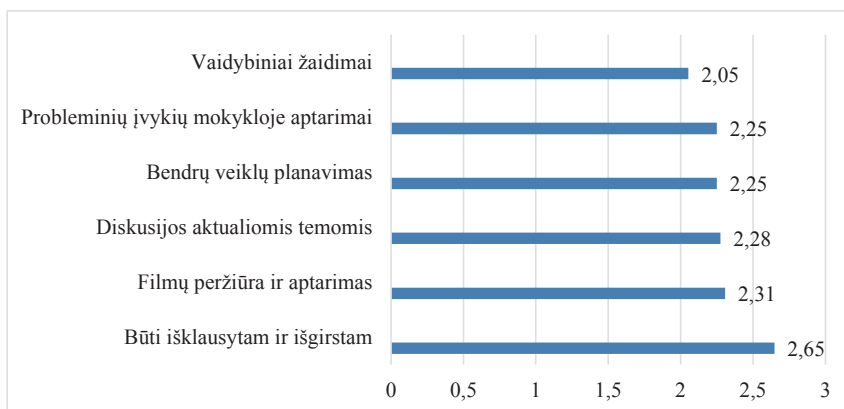
Atlikus tyrimą pagal vidutinius rangus (mokinių, mokinių tėvų (globėjų) ir mokytojų pateiktų duomenų lyginamąją analizę) paaiškėjo, kad visas ugdymo strategijas (diskusijos aktualiomis temomis, mokyklos probleminių įvykių aptarimas, filmų peržiūra ir aptarimas, bendrų veiklų planavimas, galimybė būti išklausytam ir išgirstam), kurias norėtų patirti mokiniai, palankiausiai vertina mokytojai, o nepalankiausiai – mokiniai. Statistiškai reikšmingų požymių skirtumų nenustatyta tik vienos ugdymo strategijos – vaidybinių žaidimų – atveju.

Išanalizavus respondentų atsakymus į klausimus, ar dalyvautų taikant ugdymo strategijas (diskusijos aktualiomis temomis, probleminių įvykių mokykloje aptarimai, filmų peržiūra ir aptarimas, bendrų veiklų planavimas, būti išklausytam ir išgirstam, vaidybiniai žaidimai) ir ar jos padėtų spręsti vaiko teisių ir pareigų klausimus, statistiškai reikšmingų požymių skirtumų nenustatyta.

Lyginant jaunimo mokyklų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokinių pateiktus duomenis atsiskleidė, kad ne visoms ugdymo strategijoms būdingi statistiškai reikšmingi požymių skirtumai. Statistiškai reikšmingų skirtumų ($p \leq 0,05$) nėra ugdymo strategijos „Būti išklausytam ir išgirstam“ atveju: respondentai pažymėjo atsakymus „Norėtų“, „Dalyvautų“, „Padėtų“.

Nustatyta, kad ugdymo strategijas (diskusijos aktualiomis temomis, mokyklos probleminių įvykių aptarimas, filmų peržiūra ir aptarimas, bendrų veiklų planavimas, vaidybiniai žaidimai), kurias taikant norėtų dalyvauti mokiniai ir kurios padėtų sąmoningai suvokti vaiko teisių ir pareigų reikšmę jų gyvenime, palankiau už jaunimo mokyklų mokinius vertina bendrojo ugdymo mokyklų mokiniai.

Tyrimo metu buvo įvertintas teisinis ugdymo(si) strategijų projektuojamas efektyvumas. Tam tikslui pasiekti buvo aritmetiškai apskaičiuoti vidurkiai: Norėtų + Dalyvautų = Motyvacija; Padėtų = Naudingumas; Motyvacija – Naudingumas (žr. 24 pav.).



24 pav. Ugdymo strategijų projektuojamo efektyvumo indeksas (visų respondentų nuomonė, N=400)
(žemesnis indeksas rodo aukštesnį projektuojamą efektyvumą)

Projektuojamas teisinio ugdymo(si) strategijų efektyvumo įvertinimas leidžia teigti, kad veiksmingiausias (greičiausias) būdas mokinius supažindinti su vaiko teisėmis ir pareigomis – naudoti vaidybinius žaidimus, o ilgiausiai trunkantis – išgirsti ir išklausti vaiką.

Sąmoningai suvokti savo teises ir pareigas mokiniams padėtų ir mokyklos probleminių įvykių aptarimas, bendrų veiklų planavimas, diskusijos aktualiomis temomis, filmų peržiūra ir aptarimas. Respondentų nuomone, sunkiausiai pritaikoma ugdymo strategija – būti išgirstam ir išklausytam vaiko teisių ir pareigų klausimais.

2.2. Jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijų patvirtinimas veiklos tyrimu dalyvaujant

2.2.1. Veiklos tyrimo dalyvaujant samprata

Antrajame tyrimo etape buvo atliktas kokybinis veiklos tyrimas dalyvaujant, kuriuo siekta patvirtinti jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijas ir įvertinti jų realų poveikį, derinant eksperimentinį ir interpretacinį tyrimo būdus. Veiklos tyrimas dalyvaujant buvo pasirinktas dėl to, kad jis yra pripažinta kokybinio tipo eksperimentinė veikla, grindžiama dialogo ir reflektavimo principais, – tai ir yra šios disertacijos objektas. Pažymėtina, kad vienas svarbiausių veiklos tyrimo dalyvaujant ypatumų yra pokyčių inicijavimas ir siekimas. Disertacijoje veiklos tyrimu dalyvaujant buvo praktiškai (konkrečioje vietoje, konkrečiu laiku, su konkrečiais žmonėmis) išbandytos ir kiekybiniu tyrimu įvertintos (žr. 2.1 skyrių) jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijos, kuriomis siekiama jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu pokyčių.

Mokslinėje literatūroje nurodoma, kad veiklos tyrimą dalyvaujant tyrėjai pasitelkia norėdami įvardyti bei nustatyti socialinę problemą kartu su dalyviais, renka duomenis, vykdo konceptualizavimo, planavimo, įgyvendinimo bei įvertinimo procesą ir tuo pačiu metu sprendžia realias gyvenimo problemas, kurias naujas žinias (Khan, 2010). Veiklos tyrimas dalyvaujant yra interpretacinis kokybinių tyrimų metodas, kuris peržengia tradicinės socialinių mokslų metodologijų sampratos ribas (Brydon-Miller, 2001; Metaggart, 1991). Veiklos tyrimas dalyvaujant yra grindžiamas pasitikėjimu, tyrimo dalyviai gali išsakyti savo įžvalgas tiek apie problemas, tiek apie rezultatus (Khan, 2010).

Lietuvoje veiklos tyrimo metodas buvo sėkmingai taikomas kuriant bendradarbiavimo ir partnerystės modulius (Ališauskienė, 2002; Ruškus, 2010; Jarašiūnaitė, Bukšnytė-Marmienė, Endriulaitienė ir kt., 2015; Naujanienė, Endriulaitienė, Ruškus ir kt., 2016). J. Ruškaus, G. Mažeikio (2007) teigimu, „veiklos tyrimas dalyvaujant – „tai į problemą, specifinį kontekstą ir

ateities perspektyvas nukreiptas tyrimas, neatidėliotinoje situacijoje pasitelkiamas problemų sprendimo „įrankis“ (Kratavičiūtė, 2011, p. 61).

Daugelis mokslininkų veiklos tyrimo dalyvaujant atsiradimą sieja su K. Lewino socialinio veiksmo teorija (Khan, Chovance, 2010; Kindon, Pain, Kesby, 2010). Pasak S. Kindon, R. Pain ir M. Kesby'o (2010), 1946 m. K. Lewinas pavartojo terminą „veiklos tyrimas“, kuriuo buvo pabrėžiama tyrėjo ir tyrimo dalyvių sąveika (tyrimo metu veiklos kinta – pereina nuo veiksmo prie teorijos). Veiklos tyrimo dalyvaujant pamatas yra tyrimo, veiksmų ir dalyvavimo sąsaja. Išskiriamos septynios pagrindinės veiklos tyrimo charakteristikos (Greenwood, Lewin, 1998; Hart, Bond, 1995): sąveikaujama su individualiais kaip socialinių grupių nariais (taikant veiklos tyrimą, paauga dalyvių savigarba, pagilėja supratimas ir žinios); sąveikaujama su individualiais kaip socialinių grupių nariais (padedama grupėms pasiekti savo tikslų); įtraukiama pokyčių; siekiama pagerinti ir įtraukti; pasižymi cikliškumu ir tyrimo, veiksmų bei vertinimo sąsajomis

Pasak R. Naujanienės ir kt. (2016), P. Reasonas ir H. Bradbury (2008) pateikia tokį veiklos tyrimo dalyvaujant apibrėžimą:

„Veiklos tyrimas dalyvaujant yra demokratinis procesas, susijęs su praktinių žinių kūrimu, siekiant vertingų humaniškų tikslų, remiasi pasaulėžiūra, kuria tikime šiuo istorijos momentu. Veiklos tyrimo dalyvaujant metu siekiama sujungti veiksmą ir refleksiją, teoriją ir praktiką bei veikti su kitais, ieškoti socialinių problemų praktinių sprendimų situacijose, kurios verčia susirūpinti dėl žmonių. Veiklos tyrimas dalyvaujant skiriasi nuo tradicinių akademinų tyrimų, nes turi kitokių tikslų, yra grindžiamas kitokiais santykiais, kitokiu žinių suvokimu ir santykiu su praktika“ (Naujanienė ir kt., 2016, p. 54).

Taigi, minėti autoriai (Reason, Bradbury, 2008) veiklos tyrimą dalyvaujant vadina demokratišku procesu. Jo metu, remiantis praktika ir orientuojantis į tyrimo dalyvių aptartus bei veikti skatinančius tikslus, kuriamos naujos žinios, kuriomis naudojantis siekiama spręsti realias problemas. Chatterton, Fuller ir P. Routledge (2007) tvirtina, kad veiklos tyrimas dalyvaujant išsiskiria žiniomis, kurios kuriamos drauge su kitais žmonėmis. Greenwood ir kt. (1993) teigimu, veiklos tyrimas dalyvaujant nukreipia į profesionalių tyrėjų bendradarbiavimą su organizacijų nariais, siekiant pakeisti, transformuoti šias organizacijas. Walker (1985), Kemshall, H. Littlechild (2000) teigimu, veiklos tyrimo dalyvaujant metodologija pagrįsta situacijos ir (ar) sistemos pažinimu ją keičiant.

Pasak R. Naujanienės ir kt. (2016), Bennet (2004) išskyrė tokius veiklos tyrimo dalyvaujant ypatumus:

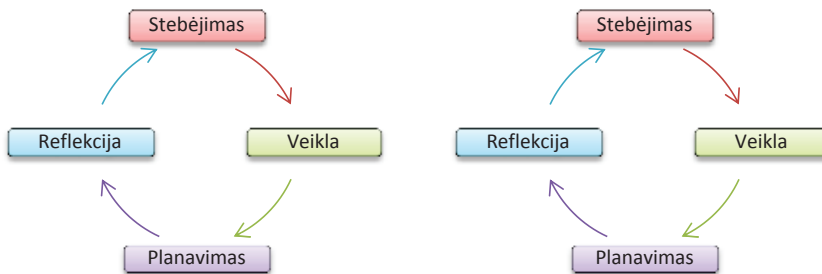
- problema kyla iš bendruomenės, joje apibrėžiama, analizuojama ir sprendžiama;

- pagrindinis tyrimo tikslas yra radikaliai transformuoti socialinę tikrovę, pagerinti įsitraukusių žmonių gyvenimą; dalyviai yra pagrindiniai naudos gavėjai;
- visiškas ir aktyvus bendruomenės dalyvavimas visame tyrimo procese;
- tyrimas įtraukia bejėgių žmonių grupes;
- tyrimo procesas dalyviams padeda įsisąmoninti savo pajėgumus ir mobilizuotis tobulėti;
- bendruomenės dalyvavimas tyrime užtikrina tikslesnę ir autentišką socialinės tikrovės analizę;
- tyrėjas yra įsipareigojęs dalyvis ir besimokantysis tyrimo procese (Naujanienė ir kt., 2016, p. 57).

Įvairūs autoriai (Altrichter, Kemmis, McTaggart et al., 2002) yra pateikę keletą apibrėžimų, kurie gali padėti suvokti veiklos tyrimo dalyvaujant metodą (tyrimo procesą). Pasak R. Naujanienės ir kt. (2016), pirmasis apibrėžimas buvo sudarytas 1989 m. Brisbeno tarptautinio simpoziume apie veiklos tyrimą dalyvaujant:

„Jeigu Jūsų situacijai būdinga tai, kad žmonės reflektuoja ir tobulina savo darbą, glaudžiai susieja savo refleksiją ir veiklą, viešina savo patirtį ne tik kitiems dalyviams, bet ir visiems tuo darbu ar situacija suinteresuotiems asmenims, t. y. jų darbo ir situacijos (vieša) teorija ir praktika, ir jeigu Jūsų situacijoje vis labiau išryškėja tai, kad patys tyrimo dalyviai (ar kitiems padedant) renka duomenis juos dominančiais klausimais, dalyvauja priimant sprendimus (iškeliant problemą ir atsakant į klausimus), dalijasi galiomis (angl. powersharing) ir santykinai suspenduojama hierarchija siekiant profesinės demokratijos, grupės nariai kaip svarbiausia bendruomenė bendradarbiauja, jeigu išryškėja savirefleksija, savęs vertinimas ir savęs valdymas, ir tuo autonomiškai užsiima atsakingi asmenys ar grupės, jeigu progresyviai (ir viešai) mokomasi veikiant ir darant klaidas, jeigu atsiskleidžia planavimo, veiksmo, stebėjimo, reflektavimo, pakartotinio planavimo ir t. t., save reflektuojančio praktiko idėja, vadinasi, Jūsų institucijoje vyksta veiklos tyrimas“ (Naujanienė ir kt., 2016, p. 55).

Antrasis apibrėžimas yra spiralės formos (sudarytas diagraminis modelis) (žr. 25 pav.). Šis veiklos tyrimo dalyvaujant modelis buvo sudarytas remiantis K. Lewino darbu (socialinio veiksmo teorija); 1998 m. modelį išplėtojo S. Kemmisas ir R. McTaggartas.



25 pav. Veiklos ir reflektavimo ciklas, sudarytas remiantis K. Lewino darbu

Spiralė sudaryta iš keturių ciklų. Kiekvienas ciklas susideda iš keturių veiklos tyrimo fazių: tai – planavimas, veikla, stebėjimas, refleksija (žr. 23 lent.).

21 lentelė. Veiklos tyrimo dalyvaujant fazėms (Kinson, Pain, Kesby, 2010)

Fazė	Veiklos
Veiksmas	Sukurti santykius ir bendrą visų suinteresuotų šalių veiklos darbotvarkę, bendradarbiaujant apžvelgti aktualius klausimus ir duomenis. Susitarti dėl laiko.
Refleksija	Apmąstyti tyrimo dizainą, etiką, galios santykius, žinių kūrimo procesą ir atsiskaitomumą.
Veiksmas	Plėtoti santykius. Įvardyti vaidmenis, atsakomybes ir etines procedūras. Sukurti supratimo memorandumą. Bendradarbiaujant suplanuoti tyrimo procesą ir numatyti priemones. Diskutuoti ir įvardyti siekiamus rezultatus.
Refleksija	Apmąstyti tyrimo klausimus, dizainą, darbo santykius ir reikalavimus, keliamus informacijai.
Veiksmas	Dirbti kartu, siekiant įgyvendinti tyrimo procesą ir pradėti rinkti duomenis. Įgalinti kitus dalyvauti procese. Bendradarbiaujant analizuoti surinktus duomenis. Pradėti kartu planuoti veiklą.
Refleksija	Apmąstyti tyrimo procesą. Įvertinti kitų dalyvavimą ir atstovavimą kitiems. Įvertinti tolesnio tyrimo poreikį ir (arba) įvairias galimybes veikti.
Veiksmas	Suplanuoti tyrimo paskatintą su informacija susijusį veiksmą, kuris gali apimti grįžtamojo ryšio suteikimą dalyviams ir kitiems įtakingiems asmenims.
Refleksija	Įvertinti veiksmą ir visą procesą.
Veiksmas	Nustatyti tolesnio veiklos tyrimo dalyvaujant galimybes ir veiksmus su akademiniais tyrėjais ar be jų.

Į veiklos tyrimo dalyvaujant metodologiją įeina netradiciniai duomenų rinkimo metodai. Dažniausiai taikomi šie: dialogas, dalyvių stebėjimas, pasakojimas, antrinių duomenų analizė, mokymasis veikiant, grupinis darbas ir diskusijos, interviu, žemėlapis, diagramos sudarymas, ugdomosios stovyklos, mainų programos, rangavimas ir taškų rinkimas, bendroji dalyvių analizė, rašymas ir pristatymas (Kinson, Pain, Kesby, 2010). Paprastai veiklos tyrimo dalyvaujant metu taikomas ne vienas metodas, o keleto metodų derinys, – taip galima tinkamiausiai pasiekti išsikeltus tikslus.

2.2.2. Mokinių sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programos pagrindimas

Kiekvienas vaikas (10–18 metų) nori augti ir tobulėti. Jam augant formuojasi charakterio bruožai, asmeninės savybės, protiniai ir fiziniai gebėjimai. Įgyjama savarankiškumo, žinių, todėl kiekvienam vaikui turi būti sudarytos galimybės viso to siekti. Siekti tapti lygiaverčiu, naudingą visuomenės nariu įmanoma tik tuomet, kai visiems vaikams užtikrinamos jų teisės į apsaugą, aprūpinimą ir dalyvavimą.

„Lietuvos Respublikos Vyriausybė, ratifikuodama Jungtinių Tautų vaiko teisių konvenciją (1995), įsipareigojo gerbti ir užtikrinti visas Vaiko teisių konvencijoje numatytas teises (vaiko orumas, saviraiška, teisė į informaciją, kokybiškas ugdymo paslaugas, socialinę teisinę pagalbą ir kt.) (Bulotas, 2009). Parengus Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą (1996), buvo numatyta taikyti prevencines priemones, kurios padėtų užkirsti kelią vaiko teisių pažeidimams ir nusikaltimams. Vis dėlto, nepaisant įstatymų ir institucinės bazės atsiradimo, Lietuvoje vyrauja psichologinis ir fizinis smurtas prieš vaikus tiek mokykloje (14 psichologinio smurto atvejų, 12 – fizinio smurto), tiek šeimoje (41 smurto šeimoje atvejis, iš kurių 35 – psichologinio smurto ir 6 – fizinio smurto), tiek kitoje aplinkoje dėl įvairių veiksnių (85 atvejai, nulemti savivaldybių Vaiko teisių apsaugos skyrių neveiklumo arba netinkamo pareigų atlikimo, 13 – netinkamo vaiko interesų atstovavimo teisinių procesų metu, 17 – šviečiamosios pagalbos neteikimo, 9 – mokymo proceso pažeidimų, 7 – mokyklos nelankymo, 4 – pavėžėjimo į švietimo įstaigas, 2 – specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo pažeidimų, 37 – vaiko teisės bendrauti su tėvais neužtikrinimo, 5 – vaiko teisės bendrauti su artimais giminaičiais neužtikrinimo) (Lietuvos Respublikos vaiko teisių kontrolieriaus 2013 metų veiklos ataskaita). Matyti poreikis panaudoti visas įmanomas priemones, pirmiausia mokinių teisinį ugdymą(si), vaiko teisėms užtikrinti.

Teisinis ugdymas labai svarbus mokinių gyvenimui. Tai patvirtina Ž. V. Jonynienės, A. Bartkutės, T. Butvilo (2011, p. 205) atlikto tyrimo išvados: „<...> jo (teisinio ugdymo, – aut. past.) metu gautos teisinės žinios, <...>, padeda ugdyti teigiamas mokinių savybes, tokias kaip teisių gerbimas, pilietiškumas, teisinė sąmonė, tolerancija, atsakomybės jausmas ir kt.“. A. Pekauskas ir G. Grigaliūnaitė (2008, p. 109) teigia, kad kiekvienas mokinys turi įgyti ir turėti teisinių žinių teisiniu išprusimui pademonstruoti, o tam, kad „<...> jomis remdamasis tinkamai reguliuotų savo elgesį“, nes teisėtas elgesys ir yra vienas iš teisinio išprusimo kriterijų. Vis dėlto galimybė vykdyti savarankišką teisinį ugdymą(si) mokykloje sudaroma tik vyresnėse klasėse, integruojant teises žinias į atskiras mokomąsias disciplinas (Prakapas, Žilinskienė, 2008).

Pastebėta, kad tiek 2004–2008 metų, tiek 2009–2012 metų teisinio ugdymo programos turi bendrą tikslą – „<...> pagerinti teisinės informacijos prieinamumą visuomenei, sukurti ilgalaikį

teisinės sąmonės ugdymo pagrindą, ugdyti savarankiškai mąstantį Lietuvos Respublikos gyventoją, sugebantį savarankiškai pasinaudoti savo teisėmis ir vykdyti savo pareigas“ (Visuotinė teisinio švietimo programa, 2004; 2008), tačiau skiriasi jose pateikti uždaviniai, veikla, kuria užsiimama siekiant įgyvendinti tuos uždavinius, ir parinktos strategijos (žr. 22 lent.).

22 lentelė. Visuomenės teisinio švietimo programų uždavinių palyginimas (Prakapas, Žilinskienė, 2008)

2004–2008 metų programos uždaviniai	2009–2012 metų programos uždaviniai
Sukurti teisinio švietimo sistemą.	Įgyvendinti teisinio informavimo priemonės ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo lavinimo programas vykdančiose įstaigose ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo procese, sudaryti palankesnes sąlygas teisiniui švietimui ir savišvietai.
Rūpintis visuomenės teisiniu ugdymu.	Gerinti visuomenės informuotumą apie Lietuvos Respublikos Konstitucijoje ir įstatymuose įtvirtintas pagrindines žmogaus teises ir laisves, jų apsaugą ir pareigų vykdymą.
Užtikrinti visuomenės teisinį informavimą ir Konsultavimą.	Populiarinti teisinę informaciją skelbiančius informacinius kanalus ir sutelkti teisinės informacijos pateikimo visuomenei būdus, plėtojant bendrus teisinės informacijos vartus elektroninėje erdvėje.

R. Prakapas ir R. Žilinskienė (2008), atlikę tyrimą teisinio ugdymo tematika, nustatė, kad mokiniams mokyklose yra sudarytos tik teorinės galimybės gauti teisinį ugdymą; jis integruojamas į atskirus ugdomuosius dalykus, o plėtoti darnų teisinį ugdymą trukdo „pedagogų menkas pasirengimas teisinio ugdymo klausimais; nepakankamas kvalifikacinių renginių kiekis; teisinio ugdymo, kaip atskiros disciplinos, neapibrėžtumas; jaunimo teisių, o ne pareigų viršesnis deklaravimas; tėvų švietimo stoka; menka gerosios patirties sklaida; mažas teisinio ugdymo formų pasirinkimas; nesistemiškai kaupiama informacija; ne visuomet pozityvus žiniasklaidos poveikis jaunimui ir kt.“ (Prakapas, Žilinskienė, 2008, p. 57).

Lietuvoje teisinio ugdymo bendrojo ugdymo mokyklose poreikį bei aktualijas daugiausia tyrė ir analizavo išvardyti autoriai (Jonynienė, Bartkutė, Butvilas, 2011; Juciuvienė, 2011; Pekauskas, 2010, Kairienė, Dzindzalietienė, 2009; Prakapas, Žilinskienė, 2008; Toleikienė, 2006; Motiejūnaitė, 2008; Šmidkaitė, 2009; Leliūgienė, 2007); jie labiau akcentavo teisinio ugdymo prevencinį aspektą. Publikacijų apie teisinio ugdymo sąsają su patyčių prevencija tyrimus aptikta tik keletas.

2010 m. buvo atliktas tyrimas „Vidutinio mokyklinio amžiaus mokinių teisinio ugdymo turinio bendrojo lavinimo mokykloje analizė“ (Pekauskas, 2010), kurio tikslas buvo atskleisti teisės žinių ugdymo struktūrą bendrojo ugdymo mokyklose, nustatyti teisinio ugdymo kryptis. Tyrimo išvadose konstatuojama, kad į V–IX klasių programą teisės dalykas neįtrauktas ir gali būti dėstomas tik kaip pasirenkamasis dalykas. 2003 m. buvo išleistas vadovėlis „Teisė kiekvienam“, skirtas X–XI ir XII klasių mokiniams. V–X klasių vadovėlių analizė parodė, kad

daugiausia teisės žinių pateikiama matematikos, teisės ir istorijos vadovėliuose. Autorius A. Pekauskas (2010) teigia, kad mokomuosiuose knygopė trūksta skyrių. Taigi, tyrimas atskleidė, kad labai menkai ugdomas mokinių teisinis atsakomybės jausmas ir kultūra.

2011 m. atliktame tyrime „Teisinis švietimas kaip prevencinė priemonė prieš patyčias mokyklose: mokinių ir mokytojų sampratos“ (Jonynienė, Bartkutė, Butvilas, 2011) buvo įrodyta, kad teisinio švietimo programos labai svarbios ir naudingos patyčių prevencijai. Jas įgyvendinant „gautos teisinės žinios, respondentų manymu, padeda ugdyti teigiamas moksleivių savybes (teisių gerbimas, pilietiškumas, teisinė sąmonė, tolerancija, pagarba, atsakomybės jausmas ir kt.“ (Jonynienė, Bartkutė, Butvilas, 2011, p. 218). Mokiniai reikšmingiausiu ir veiksmingiausiu teisinio švietimo dalyku laiko praktinių situacijų analizę bei aptarimą (mokymąsi per pavyzdžius, siekiant išsiugdyti taikaus mąstymo ir veiklos įgūdžių).

Dar viena vaiko teisių ir pareigų programa – „Mano teisės ir pareigos“ – grindžiama P. Freire'o pedagogika, C. R. Snyderio Vilties teorija, metodu „VEIK“ ir refleksija (tai apžvelgiama toliau).

P. Freire'o pedagogika (Freire, 2002). Mokymo esmė – įveikti vadinamąją tylėjimo kultūrą, kuriai valdantieji pasmerkia engiamuosius. Remiantis engiamųjų pedagogika, ugdymas turi pakeisti dominavimu grindžiamus santykius. Toks ugdymas turi du etapus: pirmajame etape žmonės supranta (angl. *conscientização*), kad patiria priespaudą, o antrajame etape veikdami keičia priespaudą įtvirtinančias aplinkybes. Ugdymą, kuris nekeičia dominavimu grindžiamų santykių, P. Freire'as vadina bankiniu ugdymu, kuris beveik visiškai susilpnina arba sunaikina mokinių kūrybinę galią ir skatina lengvatikystę, tenkina engėjų, kuriems nerūpi nei atskleisti pasaulį, nei jį keisti, interesus. Bankinis ugdymas slopina kūrybinę galią ir jai trukdo, o problemų sprendimu grindžiamas ugdymas pačią mokinių situaciją pateikia kaip problemą. Situacijai tapus pažinimo objektu, fatalizmą skatinantis naivusis arba magiškas suvokimas užleidžia vietą sąmoningai savivokai net tuomet, kai tikrovė suvokiama, tokia savivokai, kuri kritiškai ir objektyviai sąveikauja su tikrove. Taigi, bankiniu ugdymu siekiama nugramzdinti sąmonę, o problemų sprendimu grindžiamu ugdymu stengiamasi, kad sąmonė iškiltų ir kad būtų kritiškai kišamasi į tikrovę.

P. Freire'as (2000) vartoja terminą „sąmoningumas“ ir aiškina jį kaip mokymąsi suvokti socialines, politines, ekonomines prieštaras bei engimo santykius ir „imtis veiksmų prieš engiančios tikrovės elementus“ (Kolbergytė, Indrašienė, 2012, p. 428).

Pasak P. Freire'o, „individas gali plėtoti kritinę sąmonę megzdamas dialogą ir komunuodamas. Dialogas ir reflektavimas sudaro prielaidas įvardyti asmenines patirtis ir jas konceptualizuoti“ (Vencloviene, 2015, p. 119). P. Freire'o kritinio mąstymo teorijoje dialogas ir įtrauktų žmonių veikla atlieka esminį vaidmenį, nes padeda ne tik gauti informacijos, bet ir

didinti dalyvių sąmoningumą. Mokslininkas teigia: „nėra tikro žodžio, kuris tuo metu nebūtų ir praktika. Taigi sakyti tikrus žodžius reiškia pertvarkyti“ (Freire, 2000, p.61). Taigi, šie P. Freire'o kritinio mąstymo ugdymo principai ir pagrindžia veiklos tyrimo dalyvaujant metodologiją.

Jaunimo mokyklos mokiniai, palaikydami dialogą vaiko teisių ir pareigų tema, turės galimybę ne tik įvardyti savo ir išgirsti kitų bendraamžių patirtis bei nuostatas, bet ir suvokti, kad vaiko teisių neįgyvendinimas ir pareigų nevykdymas kelia grėsmę jų apsaugai, aprūpinimui ir dalyvavimui. Dialoguodami ir reflaktuodami, mokiniai ugdysis kritinį vaiko teisių ir pareigų suvokimą, atpažins grėsmes realiame gyvenime ir numatys prevencijos galimybes vaiko teisėms ir pareigoms užtikrinti.

C. R. Snyderio Vilties teorija (Snyder, 2002). Šioje teorijoje viltis suvokiama kaip varomoji veiklos ir mokymosi pasiekimų jėga. Dėmesys sutelkiamas į žmogaus vilčių perspektyvas ir lūkesčius. Pasak mokslininko, viltis tampa varomąja jėga, kai „tikslas pasiekimo lūkestis yra didesnis už nulį“. C. R. Snyderis (2002), atsižvelgdamas į tam tikras socialinės ir kognityvinės psichologijos teorijas, teigia, kad vilties laipsnį nulemia galimybė pasiekti tikslą bei to tikslo svarba. Jei tikslas ganėtinai svarbus, viltis tarsi užsidega ir sujungia norą ir veiklą (tikslas siekimas).

Įgyvendinant programą, skirtą socialinę atskirtį patiriantiems ir motyvacijos mokytis stokojančioms mokiniam, Vilties teorija taikoma siekiant išmokyti vaikus išsikelti aiškius tikslus ir konstruktyviai jų siekti.

Metodas „VEIK“. Šį netradicinio mokymo modelį 2012 m. sukūrė VšĮ Šeimos santykių instituto specialistai. Modelis „VEIK“ (Vaikų emocinės išraiškos kontrolė) grindžiamas darbo su probleminių šeimų vaikais patirtimi, psichologijos srities teoriniais modeliais ir norvegų socializacijos centrų metodu ART (angl. *Aggression Replacement Trainings*). Metodo „VEIK“ tikslinė grupė – socialinės rizikos šeimų vaikai, turintys mokymosi ir elgesio problemų. Mokslininkai nustatė, kad vaikai, stokojančios emocinės kompetencijos, pasižymi prastesne akademinė adaptacija (blogiau mokosi, praleidžia pamokas), sunkiau atpažįsta bendraamžių ir valdo savo emocijas, ir tai paskatina juos elgtis agresyviai. Modelis „VEIK“ yra skirtas agresyvaus elgesio ir kt. teisės pažeidimų atvejų skaičiui sumažinti, motyvacijai ugdytis savivoką ir mokytis padidinti.

Aptariamoje programoje modelis VEIK yra integruotas į grupinius susitikimus, kurių metu mokiniai gali saugioje aplinkoje ne tik suvaidinti tam tikras situacijas, bet ir išbandyti kitokius – konstruktyvius – emocijų raiškos ir elgesio būdus.

Refleksija. Refleksijos metodas padeda surasti savo patirties prasmę, remiantis vertybiniu paveldu. Šis metodas grindžiamas natūralaus prasmės ieškojimo proceso elementais (patirtimi,

jausmais, įvaizdžiais ir įžvalgomis), kuriais remiantis sukurta struktūra įgalina aiškiau ir konkrečiau ieškoti gilesnių įžvalgų. Tokio prasmės ieškojimo proceso metu svarbus ir asmens požiūris, kuriuo vadovaujamosi reflektuojant. Asmuo turi siekti išsiaiškinti, o ne apsiriboti tikrumu ar užtikrintumu. Šis metodas integruoja visokią asmens patirtį: asmenines pozicijas, nuostatas, mokymosi, kultūrinę, religinę patirtį ir pan. Vertybės gali būti reflektuojamos individualiai ir grupėje. Šis metodas išsamiai pristatytas knygoje „Vertybių refleksija kaip prasmingo gyvenimo paieškos metodas šiuolaikinėje visuomenėje: mokymo knyga“ (Verbylė, 2011): joje pateiktas metodo teorinis pagrindas bei konkrečių pavyzdžių, kaip reflektuoti vertybes pagal konkrečias temas ar gyvenimo sritis, taip pat aptariamasis metodo gairės, leidžiančios sukurti savų vertybių refleksijos modelių bei metodų.

Smėlio laikrodžio metodas. Aptariamoje programoje refleksijos metodas yra suderintas su supervizijos ugdymo Smėlio laikrodžio metodu ir integruotas į jaunimo mokyklų mokinių grupinius susitikimus. Pastarasis metodas pristatomas H. Anderson (1995) veikale ir patvirtintas Lietuvos supervizijos specialistų O. Grincevičiaus ir R. Jurkuvienės 2004 m. Tai – refleksijos ugdymo būdas, kai grupinių susitikimų metu skatinama apsvarstyti pristatomą temą ar problemą, analizuojami galimi sprendimai, įvardijama labiausiai priimtina sprendimo strategija bei įvertinamas pats ugdymo modelio taikymo procesas.

Programa „Mano teisės ir pareigos“ yra sudaryta iš 8 temų (papildomos – pirmoji įvadinė ir paskutinioji – ugdymo rezultatų aptarimas ir patvirtinimas): „Įvadas: susitikimų tematikos aktualizavimas“, „Santykiai su bendraamžiais“, „Santykiai su mokytojais“, „Santykiai šeimoje“, „Ateities projektavimas“, „Mokymasis“, „Dalyvavimas“, „Tolerancija“, „Vaikų apsauga nuo išnaudojimo“, „Sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo rezultatų aptarimas ir patvirtinimas“.

Temos

Įvadas. Susitikimų tematikos aktualizavimas

Šios veiklos pobūdis – susitikimų tikslo įvardijimas, esminių klausimų iškėlimas, vaiko teisių ir pareigų apibūdinimas, asmeninės patirties ir lūkesčių įvardijimas.

Santykiai su bendraamžiais (*pagarba ir draugystė ar smurtas ir atstūmimas*)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (*vaikas turi teisę būti apsaugotas nuo „įvairiausio pobūdžio fizinio ar psichologinio smurto, įžeidimų ar piktnaudžiavimo, priežiūros nebuvimo ar nerūpestingo elgesio, grubaus elgesio ar išnaudojimo, įskaitant seksualinį piktnaudžiavimą, kuriuos jis gali patirti iš tėvų, teisėtų globėjų ar kurio nors kito jį globojančio asmens“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 19 str.)*) ir pareigos (*vaikas „turi pagarbiai, gražiai ir mandagiai bendrauti ir elgtis su kitais*

vaikais ir suaugusiais. Negali naudoti prieš kitus smurto, tyčiotis iš kitų, žeminti juos, mušti ar bet kaip kitaip skriausti. Taip pat Tavo pareiga yra padėti skriaudžiamam vaikui, papasakoti apie smurtą suaugusiems (Stepanova, 2014, p. 17)), susijusias su santykiais su bendraamžiais.

Santykiai su mokytojais (pagarba ir diskusija ar pažeminimas ir atstūmimas)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (vaikas turi „teisę laisvai išreikšti savo pažiūras visais jį liečiančiais klausimais, būti išklausytam“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 12 str.)) ir pareigos (vaikas „turi išklausti kitų vaikų ir suaugusiųjų nuomonę. Turi gerbti kitų nuomonę, net jeigu ji neatitinka tavosios. Savo nuomonę tu turi išsakyti neįžeisdamas, nepažemindamas kitų vaikų ir suaugusiųjų“ (Stepanova, 2014, p. 14)), susijusias su santykiais su mokytojais.

Santykiai šeimoje (aprupinimas ar nepriežiūra)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės: vaikas turi neatimamą teisę „gyventi, teisę gyventi ir sveikai vystytis“ (JTVTK 6 str.); vaikas turi teisę „nebūti išskirtas su savo tėvais prieš jų norą, išskyrus tuos atvejus, kai kompetentingi organai, vadovaudamiesi teismo sprendimu ir taikytiniais įstatymais, atitinkama tvarka nustato, kad toks atskyrimas yra būtinas vaiko interesams“ (Vaiko teisių konvencija, 1989 str. 9); vaikas turi teisę į „abiejų tėvų atsakomybę už vaiko auklėjimą ir vystymąsi principas. Tėvams arba, atitinkamais atvejais, teisėtiems globėjams tenka pagrindinė atsakomybė už vaiko auklėjimą ir vystymąsi. Pagrindinis jų rūpestis turi būti vaiko interesai“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 18 str.); „vaikas, kuris laikinai arba visam laikui yra netekęs savo šeimos aplinkos arba kuris dėl savo interesų negali toje aplinkoje būti, turi teisę į ypatingą valstybės teikiamą apsaugą ir paramą“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 20 str.); „valstybės dalyvės, kurios pripažįsta įvaikinimo sistemą, rūpinasi, kad pirmiausia būtų atsižvelgiama į vaiko interesus“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 21 str.); vaikas turi teisę „turėti tokias gyvenimo sąlygas, kokių reikia jo fiziniam, protiniam, dvasiniam, doroviniam ir socialiniam vystymuisi“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 27 str.) ir pareigos („vaikas privalo gerbti tėvus, kitus šeimos narius, globoti juos senatvėje, ligos ar kitos negalios atvejais, padėti tėvams ir kitiems paramos reikalingiems šeimos nariams; vaikas turi gerbti savo ir kitų vaikų bei suaugusiųjų gyvybę, gyvenimą ir sveikatą; vengti bet kokių veiksmų, kurie keltų grėsmę Tavo ar kitų vaikų ir suaugusiųjų gyvybei ir/ar sveikatai; vaikas turi vertinti ir gerbti tai, ką gauna iš savo šeimos ir valstybės. Turi gerbti savo šeimą ir valstybę, kurioje gyvena“ (Stepanova, 2014, p. 12–19)), susijusias su santykiais šeimoje.

Ateities projektavimas (gyvenimo tikslai ar ateities tuštuma)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgti dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (*svarbiausia – „vaiko interesai“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 3 str.)*) ir pareigos (*„gerbti kito vaiko ir suaugusio interesus – ginant Tavo interesus, negali būti pažeisti kitų žmonių interesai. Teisės yra skirtos tam, kad užtikrinti orų, sveiką ir laimingą kiekvieno žmogaus gyvenimą, o ne tam, kad skriausti, žeminti ar išnaudoti kitus“ (Stepanova, 2014, p. 11)*), susijusias su mokinio ateities planavimu.

Mokymasis (motyvacija ar atmetimas)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (*„teisę mokytis“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 28 str.)*; *vaiko lavinimas turi: „ugdyti vaiko asmenybę, talentą ir protinius bei fizinius sugebėjimus; ugdyti pagarbą žmogaus teisėms ir pagrindinėms laisvėms; ugdyti pagarbą vaiko tėvams, jo kultūros savitumui, kalbai, ir gimtajai šaliai, kitoms šalims; parengti vaiką sąmoningam gyvenimui laisvoje visuomenėje“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 29 str.)*) ir pareigos (*vaikas „turi atsakingai ir stropiai. Turi gerbti mokytojus, klasės draugus, kitus mokyklos bendruomenės narius. Turi tinkamai elgtis pamokose, netriukšmauti, netrukdyti kitiems, atlikti mokytojo nurodymus. Turi ruošti namų darbus, saugoti mokyklos aplinką ir gerbti ją, laikytis mokyklos taisyklių“ (Stepanova, 2014, p. 19)*), susijusias su mokymusi.

Dalyvavimas (būti aktyviam ar pasyviam)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (*„vaikas turi teisę laisvai reikšti savo nuomonę; todėl ši teisė apima laisvę ieškoti, gauti ir perduoti bet kokio pobūdžio informaciją ir idėjas nepaisant sienų žodine: rašytine arba spausdinta forma, meno kūriniais arba kitais vaiko pasirinktais būdais“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 13 str.)*; *vaikas turi teisę „į asociacijų ir taikių susirinkimų laisvę“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 15 str.)*; *vaikas turi teisę „į poilsį ir laisvalaikį, teisę dalyvauti žaidynėse ir jo amžių atitinkančiuose pramoginiuose renginiuose, laisvai dalyvauti kultūriniame gyvenime ir kurti meno kūrinius“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 31 str.)*) ir pareigos (*išreišdamas savo nuomonę bet kuria forma, pirmiausia turi rūpintis tuo, kad ji neįžeistų, nepažemintų kito vaiko ar suaugusio, nepažeistų vaiko ir žmogaus teisių. Tu turi vengti žalingos informacijos; dalyvauti kultūriniame gyvenime ir kūrybinėje veikloje; vaikas turi būti atsakingas, apgalvoti savo sprendimus, daryti atsakingus pasirinkimus, gerbti kitus narius“ (Stepanova, 2014, p. 14–20)*).

Tolerancija (diskriminuoti ar nediskriminuoti kitokių vaikų)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (*teisė į nediskriminaciją – „kiekvienam vaikui, priklausančiam jos jurisdikcijai, be jokios diskriminacijos, nepriklausomai nuo vaiko, jo tėvų arba teisėtų globėjų rasės, odos spalvos, lyties, kalbos, religijos, politinių ar kitokių pažiūrų, tautybės, etninės ar socialinės kilmės, turto, sveikatos, luomo ar kokių nors kitų aplinkybių“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 2 str.); „psichiškai ar fiziškai nepilnavertis vaikas turi gyventi pilnavertį ir prideramą gyvenimą, kuris garantuotų jo orumą, ugdytų pasitikėjimą savimi ir leistų aktyviai dalyvauti visuomenės veikloje“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 23 str.); „vaiko, priklausančio tam tikrai mažumai, ar vietinio gyventojų vaiko negali būti atimta teisė kartu su kitais savo grupės nariais naudotis savo kultūra, išpažinti savo religiją, atlikinėti jos apeigas ir vartoti gimtąją kalbą“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 30 str.)) ir pareigos (vaiko pareiga „gerbti skirtumus ir pripažinti kiekvieno teisę būti tokiam, koks jis nori būti ir koks yra (jei tai nepažeidžia kitų žmonių teisių); gerbti kitas kultūras, skirtingų tautų ir rasių žmones, pripažinti visų žmonių lygybę; vaikas turi padėti tiems, kuriems reikia specialios pagalbos. Turi elgtis pagarbiai ir mandagiai su kitais žmonėmis. Išjuokti kitą vaiką ar suaugusį dėl jo negalės ar ligos yra žema ir nepriimtina; vaikas „turi gerbti tiek savo kultūrą, savo tautos istoriją, sukurtas vertybes, kalbą, papročius (kurie nepažeidžia Tavo teisių), tiek šalies, kurioje gyvena kultūrą, istoriją, papročius. Turi mokėti ir gerbti šalies, kurioje gyvena, valstybinę kalbą. Taip pat turi gerbti pasaulio kultūras, tautybes ir rases. Bet kokia diskriminacija yra nepriimtina“ (Stepanova, 2014, p. 10, 18, 20)), susijusias su tolerancija.*

Vaiko apsauga nuo išnaudojimo (būti išnaudojamam ar apsaugotam)

Šios veiklos pobūdis – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas reflektuojant patirtį ir užmezgant dialogą. Su mokiniais ir mokytojais diskutuojama ir reflektuojamos vaiko teisės (*vaikas turi teisę būti apsaugotas „nuo visų seksualinio išnaudojimo ir seksualinio suvedžiojimo formų“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 34 str.); vaikas turi „teisę būti apsaugotas nuo ekonominio išnaudojimo ir nuo bet kokio darbo, kuris gali būti pavojingas jo sveikatai arba trukdyti jam mokytis, gali kenkti jo sveikatai ir fiziniam, protiniam, dvasiniam, doroviniam bei socialiniam vystymuisi“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 32 str.); vaikas turi teisę būti apsaugotas „nuo visų kitų išnaudojimo formų, darančių kokią nors žalą jo gerovei“ (Vaiko teisių konvencija, 1989, 36 str.); padėti „fiziškai ir psichologiškai atsistatyti ir socialiai reintegruoti vaikai, tapusiam bet kokio pobūdžio nesirūpinimo, išnaudojimo, piktnaudžiavimo; kankinimo ar kitokio žiauraus, nežmoniško arba orumą žeminančio elgesio ar bausmės; ginkluotų konfliktų auka“ (Vaiko teisių konvencija, 1989,*

39 str.) ir pareigos (*vaikas negali išnaudoti kitų asmenų, turi vengti elgesio, kuris kitus verstų jaustis pažemintais; vaikas turi atlikti tuos darbus, kurie atitinka jo jėgas ir yra jo pareiga*), susijusias su vaiko apsauga ir išnaudojimu.

Vaiko sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo rezultatų aptarimas ir patvirtinimas

Šios veiklos pobūdis – vaiko sąmoningumo jo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo rezultatų aptarimas.

2.2.3. Tyrimo imtis ir etika

Sudarant tyrimo imtį, buvo atsižvelgta į švietimo politikos ir švietimo proceso organizavimo kaitą Lietuvoje. Jaunimo mokyklų padėtis ir skaičius pastaraisiais metais nuolat keitėsi. Pirmoji mokykla buvo įkurta dar 1992 m., o 2006 m. jų skaičius pasiekė 26. Per pastaruosius metus dalį jų reorganizavus, sujungus su suaugusiųjų mokyklomis, 2015–2016 mokslo metais veikia tik 12 jaunimo mokyklų. Tokius statistinius pokyčius nulėmė ne mokinių skaičiaus mažėjimas, tačiau jaunimo mokyklos sampratos kaita, jaunimo mokyklas sujungiant su suaugusiųjų švietimo centrais ar mokyklomis. Šio disertacinio tyrimo metu buvo labiau orientuojamasi į Lietuvoje įprastą jaunimo mokyklos sampratą, nors per kelerius metus ši samprata ir švietimo proceso organizavimas keitėsi.

Jonavos jaunimo mokykla, kuri buvo pasirinkta kaip veiklos tyrimo dalyvaujant pagrindas, veikti pradėjo 1995 m., kai 6-ojo rajono savivaldybės tarybos posėdžio, įvykusio 1995-08-24, dalyvių sprendimu Nr. 48 suaugusiųjų mokykla buvo reorganizuota į Jonavos jaunimo mokyklą. Ši mokykla – pagrindinė bendrojo ugdymo mokykla, kuri įvairia ugdomąja veikla teikia pagrindinį išsilavinimą mokiniams, stokojančioms motyvacijos mokytis, socialinių įgūdžių, patiriantiems mokymosi sunkumų.

Nuo 2009 m. jaunimo mokykla praplėtė savo veiklą. Buvo atidaryta specialiųjų (lavinamųjų) klasių mokiniams, turintiems intelekto sutrikimų, ir specialioji (socialinių įgūdžių ugdymo) klasė, skirta mokiniams, baigusiems 10 klasių ir turintiems didelių ar labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių dėl vidutinio, didelio ar labai didelio intelekto sutrikimo arba dėl kompleksinių negalių, mokytis pagal socialinių įgūdžių ugdymo programą.

Mokykloje nuolat kinta mokinių skaičius. Vieni mokiniai dėl įvairių priežasčių palieka mokyklą: su vaikais išvyksta gyventi kitur, išvežami į socializacijos centrus, įkalinimo įstaigas ir pan. Naujų mokinių atvyksta dažniausiai dėl to, kad jie, neturėdami motyvacijos mokytis, nepajėgia to daryti bendrojo ugdymo mokykloje, konfliktuoja su bendraamžiais ar mokytojais ir pan. (žr. 23 ir 24 lent.).

23 lentelė. Jonavos jaunimo mokyklos mokinių skaičiaus kaitos dinamika mokslo metų pradžioje

Mokslo metai	2008–2009	2009–2010	2010–2011	2011–2012	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Mokinių skaičius	142	152	154	118	137	99	105	97

24 lentelė. Mokinių skaičiaus kaita pagal mokslo metus ir mėnesius

Mokslo metai	2008–2009 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	142	146	146	146	150	149	133	142	144	145
Mokslo metai	2009–2010 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	152	157	156	160	161	161	151	154	154	157
Mokslo metai	2010–2011 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	154	156	154	156	155	155	142	143	144	148
Mokslo metai	2011–2012 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	118	122	125	126	133	137	141	143	142	145
Mokslo metai	2012–2013 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	137	130	138	139	139	125	123	122	121	119
Mokslo metai	2013–2014 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	99	96	100	100	100	97	100	100	102	103
Mokslo metai	2014–2015 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	105	98	102	103	106	103	100	100	98	97
Mokslo metai	2015–2016 mokslo metai									
Mėnuo, diena	09 01	10 01	11 01	12 01	01 10	02 01	03 01	04 01	05 01	06 01
Mokinių skaičius	97	98	98	102	105	108	107	104	104	

2014–2015 m. mokykloje dirbo 30 pedagogų (įskaitant mokytojus, auklėtojus, administraciją bei nepagrindines pareigas einančius specialistus). Į mokyklos personalą įeina specialiujų pedagogų – logopedų, psichologas, socialinis pedagogas, kurie yra įgiję aukštąjį pedagoginį išsilavinimą. Šie pedagogai turi tokią kvalifikaciją: 7 – mokytojo metodininko kvalifikaciją, 10 – vyresniojo mokytojo kvalifikaciją, 4 – mokytojo kvalifikaciją, 1 – socialinio pedagogo metodininko kvalifikaciją, 7 pedagogai yra įgiję edukologijos (socialinių mokslų) magistro kvalifikacinį laipsnį. Aukščiausioji mokyklos savivaldos institucija – mokyklos taryba, kurią sudaro mokinių tėvų (globėjų, rūpintojų) ir pedagogų atstovai.

Vadovaujantis M. Q. Pattono (2002) kokybinių tyrimų tikslingos imties samprata, disertaciniam tyrimui buvo pasirinktos ir suderintos kelios imties atrankos strategijos. Buvo pritaikyta patogioji atrankos strategija, nes disertacijos autorius, būdamas mokyklos direktorius,

galėjo pasitelkti reikalingus išteklius, be to, turėdamas vaikų ir mokytojų pasitikėjimą, galėjo juos sukviesti dalyvauti veiklos tyrime. Tai padaryti nepažįstamoje aplinkoje būtų gerokai sunkiau. Suprantant patogiosios imties ribotumą, buvo naudojamos kitos M. Q. Pattono nurodytos (2002) atrankos strategijos. Buvo pasitelkta vadinamoji intensyvioji atranka, skirta turiningiems atvejams analizuoti, o Jonavos jaunimo mokyklos atvejis toks ir yra: ši mokykla per 20 veiklos metų įgijo savo kaip jaunimo mokyklos tapatybę. Jonavos jaunimo mokyklai tirti galima taikyti homogeninę atrankos strategiją, mat ji skirta gilintis į vieną jau susiformavusios kultūros atvejį. Šiam tyrimui taip pat tinka tipinės atvejo analizės atrankos samprata: Jonavos jaunimo mokykla, kuri vadovaujasi Lietuvos Respublikos įstatymais ir turi valstybinės mokyklos statusą, yra tipinė, išskirtinių bruožų neturinti jaunimo mokykla Lietuvoje. Savaiame suprantama, Jonavos jaunimo mokykla kaip tyrimo imtis tinka būti analizuojama taikant kriterinės atrankos strategiją, nes tyrimo objektas yra jaunimo mokykla, t. y. mokykla, kurioje suteikiama galimybė mokytis ir socializuotis elgesio ir emocijų sutrikimų turintiems ir motyvacijos mokytis neturintiems vaikams.

Tyrime dalyvavo tipiniai 8 Jonavos jaunimo mokyklos mokiniai, 3 mokytojai ir 1 pagalbos mokiniui specialistas (socialinis pedagogas) (žr. 25 ir 26 lent.). Tokia diskusijos grupė (angl. *focus group*) buvo sudaryta todėl, kad, pasak B. Bitino, L. Rupšienės ir V. Žydzūnaitės (2008, p. 172), 8–12 žmonių yra optimaliausias grupės dalyvių dydis: diskutuodamas kiekvienas grupės narys gali laisvai išreikšti savo mintis į tiriamą problemą. Į diskusijos grupę buvo atrinkti savanoriai.

25 lentelė. Tyrime dalyvavusių mokinių demografiniai duomenys

Dalyvis	Dalyvio amžius	Dalyvio lytis	Gyvena su vienu iš tėvų	Gyvena su seneliais	Gyvena su patėviu	Gyvena su globėjais	Skirta minimali ir vidutinė priežiūra	Kartoja kursą
M, 16	16	Vyras			*		*	
I, 15	15	Moteris		*				*
V, 17	17	Moteris	*					
E, 17	17	Vyras			*			
G, 17	17	Vyras	*				*	
R, 17	17	Vyras	*					*
A, 15	15	Vyras				*		
S, 16	16	Moteris			*			

26 pav. Tyrime dalyvavusių mokytojų demografiniai duomenys

Dalyvis	Dalyvio amžius	Dalyvio lytis	Dalyvio darbo stažas Jonavos jaunimo mokykloje
B, 51	51	Moteris	14
I, 36	36	Moteris	14
J, 40	40	Moteris	7
R, 45	45	Vyras	18

Atliekant tyrimą buvo laikomasi šių pagrindinių **etikos principų**:

- tiriamieji (mokiniai, mokinių tėvai, mokytojai) tyrime dalyvavo tik savanoriškai, t. y. apsisprendę patys (nebuvo verčiami dalyvauti);
- su tyrimo dalyviais (mokiniais, mokinių tėvais, mokytojais) buvo diskutuojama visuotiniame Jaunimo mokyklos susirinkime, kalbėtasi individualiai;
- vis Jaunimo mokyklos bendruomenės nariai buvo supažindinti su tyrimo tikslais, uždaviniais, galimą riziką ir tiriamojo teises bei pareigas;
- ypatingas dėmesys buvo skiriamas santykių ir situacinei etikai, akcentuota dalyvių tarpusavio sąveika bei tyrėjo įsitraukimas, reagavimas čia ir dabar (Keatinge, 2010).

Visi šie principai leido įgyvendinti pagrindinį etinį principą – tyrimo metu nepakenkti jo dalyviams, t. y. žmonėms ir organizacijoms. Be to, veiklos tyrimo dalyvaujant strategija ne tik sudaro bazines etines prielaidas, bet ir pateikia praktikoje teigimus ugdymo precedentus, – taip sukuriama papildoma etinė tyrimo vertė.

2.2.4. Sąmoningumo ugdymo programos pagrindimas jaunimo mokykloje įgyvendinant veiklos tyrimą dalyvaujant

2.2.4.1. Santykiai su bendraamžiais (pagarba ir draugystė ar smurtas ir atstūmimas)

Diskutuojant su mokiniais apie santykius su bendraamžiais, paaiškėjo, kad jie žino, kokias teises turi. Mokinių manymu, pagrindinės jų teisės apibrėžiamos Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje: būti apsaugotam nuo bet kokių psichologinio ir fizinio smurto, palaikyti draugiškus tarpusavio santykius su bendraamžiais, sveikai gyventi ir vystytis. Mokinių nuomone, labai svarbūs yra gražūs tarpusavio santykiai. Baisu būti atstumtam bendraamžių. Nė vienas mokinytis nenorėtų būti atstumtas ar pažemintas:

Mokinio atstūmimas labai negerai. Jis pasireiškia pravardžiovimu, mušimusi, stumdymu [M, 16].

Diskusijos metu paaiškėjo ir tai, kad visi mokiniai arba jų bendraklasiai turi neigiamų santykių su bendraamžiais mokykloje patirties (atstūmimas, smurtas, patyčios, pažeminimas) arba jie patys yra suteikę tokios patirties kitiems bendraamžiams:

Klasėje buvo mergaitė, kuri smirdėdavo silkėmis. Todėl ją visi atstumdavo. Aš pradėjau ją atstumti, tada visi atstūmė. Be manęs tyčiojosi iš jos visa klasė. Būdavo pastumiami, visokiais žodžiais išvadiname. Ji nuo mūsų verkėdavo. Jos klasėje niekas neužstodavo. Dar kita klasiokė buvo su akiniais, tai irgi tyčiojomės iš jos. Tai buvo 6-7 klasėje. Jos labai pykdavo, pasikeldavo kuprinę ir išeidavo. Mokytojai apie tai žinojo, bet jie visai nekreipė dėmesio. [M, 16]; Man teko matyti, kai vienoje mokyklos klasėje nepatiko bendraklasiams mokinė, tai kai ji eidavo, tai visi ją apspjūdavo. Dar buvo atvejis, kai tikrino mokinių švarą ir pas vieną mergaitę rado utėlius, tai jie visi iš jos šaipėsi, stumdė ją, kuprinę išmesdavo per langą. Ir aš pati prie jos kabinejau [I, 15]; Dažnai matydavau, kai iš kitų merginų šaipydavosi, jas stumdydavo. Užstoti negalėjau, kadangi tada ir mane pradės

žeminti bei atstumti [V, 17]; Aš tyčiojais iš savo bendraklasio. Jisai buvo ilgų plaukų, nesikirpdavo. Todėl mes jį stumdydavome, spjaudavome. Manau, jie jausdavosi nusivylusiu pasauliu. Mokytojai ir klasės auklėtoja žinojo, tačiau į tai dėmesio nekreipė [G, 17]; Aš esu labai daug patyręs patyčių. Todėl nenorėjau eiti į mokyklą, bėgdavau iš pamokų. Niekam apie tai nesakiau, užsidariau savyje [E,17].¹⁵

Mokiniai mano, kad toks jų elgesys – jų pačių problema, nepriima kitų tokių, kokie jie yra, nori būti lyderiai, *kieti* draugų akyse. Diskutuodami ir reflektuodami mokiniai suprato, kad, taip elgdamiesi, pažeidžia kitų bendraamžių teisę būti apsaugotiems nuo bet kokios formos smurto (fizinio, psichologinio) ir nevykdo savo pareigos pagarbiai, gražiai ir mandagiai elgtis su bendraamžiais.

Žemindamas bendraklasius aš pažeidžiu jų teisę į saugią mokymosi aplinką [G, 17]; Manau, kad mes neatliekame savo pareigos gerbti kitus savo bendraamžius [I, 15]; Aš taip elgdamasis neatlieku savo pareigos gražiai ir mandagiai elgtis su bendraamžiais bei pažeidžiu jų teisę į saugų mokymąsi [A, 15].

Mokiniai teigė esą nusivylę mokytojais, nes ankstesniosiose mokyklose mokytojai į mokinių patyčias, žeminimą ir smurtą nereaguodavo. Mokinių manymu, mokyklose turėtų būti kreipiamas labai didelis dėmesys į tokius dalykus kaip patyčios, nes atstūmimas, pažeminimas gali pastūmėti nusižudyti. Taip nutiko vienos mokyklos mokiniai – ji palindo po traukiniu:

Mokytoja žinojo, kad mes tyčiojamės iš tos mergaitės, tačiau nieko nedarydavo, nekreipdavo jokio dėmesio [I, 15]; Aš daug kartų sakiau klases vadovei, kad iš manęs tyčiojasi, smurtauja. Tačiau klasės auklėtoja į tai nekreipė jokio dėmesio. Juk aš buvau iš neturtingos, prastos šeimos [E, 17]; Mokytojai ir klasės auklėtoja žinojo, tačiau į tai dėmesio nekreipė [G, 17].

Po ilgų diskusijų ir reflektavimo buvo vieningai nutarta, pastebėjus neigiamus bendraamžių santykius, būtinai apie tai informuoti suaugusiuosius. Jeigu į tai nereaguoja klasės mokytojas ar klasės auklėtojas, reikia kreiptis į mokyklos direktorių, direktoriaus pavaduotoją, socialinį pedagogą, psichologą ar kt. Jokiu būdu negalima tylėti ir nekreipti į tai jokio dėmesio. Tai yra mokinių pareiga. Tiek mokytojai, tiek mokiniai pasisakė už tai, kad patys mokiniai turi vykdyti savo pareigas ir nenaudoti smurto prieš bendraamžius (tiek psichologinio, tiek fizinio).

Mokiniai tvirtino interneto erdvėje nežiūrintys filmų apie nepilnamečių smurtą, o jeigu mato, tokių filmų ar nuotraukų nekomentuoja:

Na aš tokių filmų nežiūriu. Man neįdomu [I, 15]; Man žiauru žiūrėti tokius filmus [G, 17]; Aš tokių filmų nežiūriu, jei kas ką muša ar skriaudžia, niekada jų nefilmuoju [A, 15]; Pamatęs internetinėje erdvėje vaizdo įrašą apie smurtą, niekada nekomentuoju [V, 17].

Mokiniai teigė nebendraujantys su tais bendraamžiais, kurie yra atstumiami ar žeminami bendraamžių. Jų teigimu, geriau nesikišti į tokius konfliktus. Jeigu bando užtarti, juos pačius pradeda skriausti ir vadinti negražiais žodžiais – „ožys“, „skundikas“ ar kt.

¹⁵ Tyrimo dalyvių kalba netaisyta, nurodoma vaiko vardo raidė ir amžius.

Kartą bandžiau užtarti skriaudžiamą bendraklasį, tačiau tada nuo manęs nusisuko kiti klasės draugai [M, 16]; Aš nesikišu į tokius reikalus [I, 15]; Jeigu aš užtariu, tai maskatui tampa priešu [V, 17].

Buvo nustatyta, kad mokinius labiausiai žeidžia tai, kad bendraamžiai negerbia jų šeimos, rodo įvairius gestus, vadina įvairiais necenzūriniais vardais:

Negražiai kalbėtų ant mano šeimos, aš labai supykčiau [R, 17]; Aš labai susinervuočiau ir supykčiau, jeigu man parodytų negražų gestą [M, 16].

Grupinės diskusijos metu mokiniai dalijosi, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie santykius su bendraamžiais, jų teises ir pareigas. Prieita prie išvados, kad pabendravę ir parefektavę jie ėmė labiau susivokti, susimąstyti, tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Šios diskusijos dėka suvokiau, kad su bendraamžiais turi būti pagarba ir draugystė, o ne atstūmimas [I, 15]; Turiu teisę būti apsaugotas nuo smurto, pažeminimo. Tačiau turiu ir pats su kitais bendraamžiais taip elgtis [M, 16]; Suvokiau, kad turiu teisę būti išklausytas ir suprastas. Manęs niekas negali žeminti ir atstumti už mano nuomonę [E, 17]; Suvokiau, kad turiu pagarbiai elgtis su bendraamžiais. Išgirdau labai daug naujos informacijos apie bendravimą su bendraamžiais [G, 17]; Diskusijos metu suvokiau, kad mano pareiga apsaugoti kitus bendraamžius nuo smurto, patyčių, nes jie turi teisę saugiai ir sveikai gyventi [R, 17]; Po šio užsiėmimo man labai palengvėjo, supratau, ką darome blogai. Nenorėčiau, kad taip elgtųsi su manimi [V, 17]; Man labai patiko šita diskusija, nes buvo labai daug vaidybinių žaidimų. Tik žaidimų ir atviros diskusijos metu suvokiau, ką reiškia atstūmimas, pažeminimas [A, 15]; Man po šios diskusijos pasidarė labai gera, labai gerai pasijaučiau. Suvokiau, kad galima apsieiti ir be patyčių [S, 16].

Taigi, diskusijos metu mokiniai atpažino ir įvardijo, kokias teises turi palaikydami santykius su bendraamžiais ir kokias pareigas turi vykdyti, kad santykiai su bendraamžiais būtų teigiami.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos mokinio teisės: būti apsaugotam nuo fizinio, psichologinio, seksualinio smurto, žeminančių ir fizinių bausmių, įžeidimų, šiurkštaus elgesio.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos mokinio pareigos: pagarbiai, gražiai ir mandagiai elgtis su kitais vaikais; nenaudoti prieš kitus bendraamžius smurto, nesityčioti iš jų, nežeminti jų, nemušti, niekaip jų neskriausti; nenaudoti fizinio ir psichologinio smurto bendraujant su savo bendraamžiais.

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas, santykių su bendraamžiais patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Mokiniai suprato, kad tarp bendraamžių turi vyrauti pagarba ir draugystė, o ne vieni kitų atstūmimas.

2.2.4.2. Santykiai su mokytojais (pagarba ir diskusija ar pažeminimas ir atstūmimas)

Diskusijos metu buvo kalbama apie mokinių ir mokytojų santykius mokykloje. Paaiškęjo, kad visi mokiniai yra neigiamų santykių (konfliktinių situacijų) su mokytojais patirties, dėl to sumažėjo jų motyvacija mokytis (kai kurie mokiniai turėjo išeiti iš savo mokyklų), susiformavo neigiamas požiūris į mokytojus, imta nenorėti lankyti mokyklą ir kt.

Mokytoja pamokos metu mums leisdavo būti prie kompiuterių. Tačiau ji lakstydavo po klasę, keikdavosi ant mokinių visokiais žodžiais, spaudydavosi. Tada visiems klasės mokiniams būdavo labai juokinga, bet jausdavomės nemaloniai. Mes daug kartų sakėme klasės auklėtojai, bet ji į mūsų pastabas nereaguodavo. Kai ji taip elgdavosi, aš išeidavau iš klasės, o paskui mane išeidavo ir mano klasės draugai [G, 17]; Konfliktinė situacija kilo mokykloje su istorijos mokytoja. Visi mokiniai rašėme testą. Aš ant savo kelių buvau pasidėjęs vadovėlį, nuo kurio nusirašinėčiau. Tada mokytoja priėjo prie manęs ir pradėjo daužyti man per galvą su dienynu. Aš nieko nedariau, ramiai sėdėjau. Mokytoja man parašė dvejetą. Kiti mokiniai iš manęs ir mokytojos „žvengė“. Aš jaučiausi labai pažemintas [R, 17]; Mokytoja liepė man kažką daryti, tačiau aš nevykdžiau. Tuomet ji ant manęs pradėjo rėkti. Tada taip jau gavosi, kad aš visokiais žodžiais iškeikiau mokytoją. Mintyse norėjau jai paleisti į galvą iš knygos. Tačiau pagalvojau, kad bus labai blogai, todėl nieko nedariau. Paprasčiausiai išėjau iš klasės. Kai mokytoja pasakė, kad mane pašalins iš mokyklos, tai nuėjau ir atsiprašiau tos mokytojos. Direktorius pavaduotoja patarė atsiprašyti. Paskui viskas buvo gerai [A, 15]; Per informatikos pamoką mokytoja davė man per galvą su klasės žurnalu tik dėl to, kad aš jai uždaviau klausimą. Aš jos paklausiau, kas pavogė laidus nuo monitoriaus. Mokytoja pasakė kažką, bet aš neišgirdau, pasakė: tu aklas ar tu kurčias, ir davė su klasės dienynu per galvą. Tada aš atsistojau, išjungiau kompiuterį ir gražiai išėjau iš klasės. Daugiau į tas pamokas nėjau. Todėl man teko pereiti mokytis į kitą mokyklą. [M,16]; Mokytoja aiškino pamoką. Mano klasės draugas pasakė mokytojai, kad jisai nieko nesuprata ir užtai nieko nedarys. Tada mokytoja priėjo prie mano draugo, paėmė jam už ausų ir jį pakėlė. Tada aš atsikėliau ir pasakiau, kad ji neturi teisės taip daryti. Tada ji mane nuvedė pas direktoriaus pavaduotoją. Liepė rašyti pasiaiškinimą. Parašiau pasiaiškinimą ir grįžau atgal į klasę. Visą likusią pamoką mokytoja į mane kreivai žiūrėjo. Vėliau mokytoja nelabai norėjo mane įsileisti į pamokas, bet privalėjo. Tada aš pamokose nieko nedarydavau, o tik juokdavausi iš mokytojos ir sėdėdavau. Dėl tos mokytojos santykių man teko pakeisti mokyklą [I, 15].

Mokytojai dalijosi, kad, dirbant su mokiniais, konfliktinių situacijų neiškildavo arba iškildavo labai mažai:

Man gyvenime teko dirbti įvairiose mokyklose, tačiau mano laikais tokių neigiamų santykių su mokytojais nebuvo. Jeigu buvo, tai vienetiniai. Atsimenu vieną situaciją, kai vaikas buvo nevaldomas. Vieną kartą pasikviečiau jį pokalbiui po pamokų ir po to viskas buvo gerai [B, 51]; Su mokiniais konfliktų neturėjau. Stengiuosi laikyti mokinius savo draugais, bendraminčiais [I, 36].

Mokytojai diskusijos metu teigė, kad, mokantis mokykloje, jiems arba jų draugams taip pat iškildavo konfliktų su mokytojais, tačiau jie labiau gerbdavo mokytojus nei dabartiniai mokiniai:

Mes labiau gerbdavome mokytojus nei dabartiniai mokiniai. Buvo toksai atvejis, kai mokinys išprovokavo mokytoją: gėrė limonadą klasės gale. Mokytojas kelis kartus prašė mokinio pasidėti limonado butelį, tačiau jisai mokytojo neklausė. Mokytojas mokinį nusivedė į uždarą kabinetą, užsidarė vieną ir mušė. Tada mokinys išbėgo iš to kabineto, o išbėgdamas mokytoją išvadino įvairiausiai necenzūriniais žodžiais [J, 40]; Per pamokas mokytojas mokinius kviesdavo atsakinėti prieš klasę prie lentos. Atsiversdavo klasės dienyną, atsirinkdavo mokinį ir jį kviesdavo atsakinėti. Klasėje būdavo maždaug po 33 mokinius. Pradėjau atsakinėti, tačiau jaučiu, kad neturiu kur laikyti rankų, tada aš jas nuleidau žemyn į priekį. Mokytojas galvojo, kad aš šaipausi iš jo manierų, todėl man jisai iš karto parašė dvejetą ir liepė sėstis į suolą. [B, 51]; Aš buvau gal septintoje klasėje ir mano auklėtoja pastūmė mokinį link durų. Tada jisai kitą dieną atėjęs parašė skundą mokyklos direktoriui, kad klasės auklėtoja prieš jį panaudojo smurtą. Tada man buvo labai nemalonu, nes mes visi turėjome vaikščioti į policiją. Ir tada buvo sunku apsispręsti, kurį žmogų konfliktinėje situacijoje palaikyti: ar klasės draugą, ar auklėtoją. Ta konfliktinė situacija sugadino mūsų klasės draugiškus santykius. Kilo konfliktas tarp mokinio ir mokytojo bei klasės draugų [I, 36].

Diskusijos metu išsiaiškinta, kad neigiamus mokinių ir mokytojų santykius dažniausiai nulemia tai, kad mokytojai gana sunkiai priima naujoves. Demokratėjant aplinkai, mokiniai sužino savo teises, tačiau nenori girdėti ir pripažinti savo pareigų. Toks procesas tampa užburtu ratu. Mokinių nuomone, mokytojai pernelyg subjektyvūs, simpatijos ir antipatijos trukdo jiems susidraugauti su mokiniais, pedagogai išlieja pyktį ant mokinių, dažnai nesusivaldo (šaukia, rėkia ant mokinių). Tokios yra pagrindinės ir kol kas neišspręstos problemos, būdingos mokinių ir mokytojų santykiams.

Tiesiog nėra ryšio tarp mokinio ir mokytojų, todėl gaunasi konfliktai. Ryšys – mokytojas turi suprasti mokinio emocijas. Lygiai taip pat turi vykti ir atvirkščiai [G, 17]; Aš manau, kad mokytojo santykiai su mokiniu priklauso nuo mokytojo nuotaikos. Mokytojai nuo menkiausios smulkmenos gali užpykti ant mokinio ir rodyti isterijas, jeigu kažką ne taip pasakai arba įžeidi nežinodamas to, kad įžeisi. [I, 15]; Mokytojai daro daug klaidų bendraujant su mokiniais kiekvieną dieną [D, 15]; Būna, kai mokytoja turi šeimoje konfliktų, tada savo pyktį „išlieja“ ant mokinių [S, 16].

Mokytojai pritarė mokinių išsakytai nuomonei, dėl ko dažniausiai kyla nesutarimų ir santykiai su mokiniais pablogėja, tačiau, pedagogų manymu, būna ir atvirkščiai: mokinys ateina į pamokas susierzinęs jau namuose ar susipykęs su draugais ir išlieja pyktį ant mokytojų, juos visai provokuoja:

Būna ir atvirkščiai, kai mokinys į mokyklą ateina susierzinęs šeimoje. Tada jisai visą savo pyktį ir išsilieja ant mokytojo [J, 40]; Mokytojai dažnai atpažįsta mokiniuose tam tikrą elgesį, kuris būna nenaudingas nei mokiniui, nei mokytojui. Toks mokinys nuo pat pradžių stengiasi išprovokuoti mokytojus ir kitus mokinius [B, 51]; Dažnai po pamokų pakalbu su mokiniais, kurie trukdo vesti pamoką, siekia sau dėmesio. Visada paaiškėdavo, kad jie turi kažkokių asmeninių problemų. Jie taip elgiasi norėdami atkeršyti savo tėvams [I, 36].

Mokytojų nuomone, mokiniai kartais ateina į mokyklą linkdami kerštauti, mat nori didesnio mokytojų dėmesio:

Mokytojai labai dažnai klasėje atpažįsta mokinių kerštaujančių elgesį [I, 36]; Labai dažnai pamokose mokiniai nori atkreipti į save dėmesį. Yra mokiniai, kurie visada vėluoja į pamokas. Tokiu elgesiu jie siekia atkreipti į save dėmesį. Į pamoką jis ateina pavėlavęs, tada visi ima jį klausinėti: kur buvai [B, 51].

Anot mokytojų, viena didžiausių problemų, susijusių su santykiais, – mokinių nenoras mokytis, lankyti mokyklos ir kt.:

Pagrindinė problema, kada mokinys nenori mokytis, neturi mokymosi motyvacijos ir jam visiškai yra visas vienodai. O mokytojas, turintis atsakomybės jausmą, būdamas labai rūpestingas, jau nugyvenęs tam tikrą amžių, žino, kaip yra sunku gyvenime be įgūdžių, žinių bei gebėjimų. Todėl mokytojai ir kviečia juos mokytis. Tikrai bendram ryšyje galime jums duoti, o jūs gauti žinių [B, 51].

Mokinių teigimu, į jaunimo mokyklą atvyko mokytis dėl tos pačios priežasties – neigiamų santykių su mokytojais. Mokytojai į mokinius žiūrėjo ne kaip į asmenybes, o kaip į nesusiformavusius individus, nebrendylas.

Diskusijos dalyviai pritarė bendrai tyrimo dalyvių nuomonei, kad mokiniai žino savo teises, tačiau nenori girdėti ir pripažinti, kad turi vykdyti savo pareigas mokykloje:

Mokiniai žino savo teises, bet nenori girdėti ir pripažinti jokių pareigų santykiuose su mokytojais [R, 45].

Mokiniai ir mokytojai sutarė, kad pamokoje mokiniai turi teisę išsakyti savo nuomonę, būti išgirsti ir išklaustyti, atvirai bendrauti su mokiniais. Tai jiems užtikrina Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija. Mokytojų ir mokinių pareiga yra išklaustyti vieni kitų nuomonę (mokinys – mokytojo, mokytojas – mokinio, mokinys – mokinio), net jeigu tos nuomonės nesutampa. Tik pažymėtina, kad, išsakydami savo nuomonę, tiek mokinys, tiek mokytojas turi neįžeisti, nepažeminti kitų pamokos dalyvių. Tada tarp mokytojų ir mokinių neiškils konfliktų (tarpusavio santykiai nepablogės), o bus draugiškai bendraujama, vieni kitus gerbs, o ne žemins:

Mokytojai turi save kontroliuoti pamokoje. Mokiniai turi gerbti mokytojus, jų neerzinti, neįžeidinėti, klausyti, ką sako. Jeigu nori išreikšti savo nuomonę, tai turi pakelti ranką [G, 17]; Mokiniai turėtų susėsti ir pasikalbėti su mokytojais, kas yra blogai – tai ir būtų nuoširdus ir atviras bendradarbiavimas [K, 16]; Mokytojo pareiga nuoširdžiai bendrauti su mokiniu. Tik tada galima tikėtis abipusio pasitikėjimo ir pagarbos vienas kitam [B, 51].

Mokinių nuomone, labai svarbu laikytis mokykloje nustatytų taisyklių arba taisyklių, kurias sukuria mokiniai kartu su klasės mokytoju:

Turi būti susitarimas su mokytoju, pvz.: nelakstyti po klasę, būti geram [E, 17]; Susitarti su visais mokiniais, mokytojais, nepertraukinėti mokytojų ir kitų mokinių pamokos metu [M, 16]; Aš manau, kad visos mokytojos turi pasirašyti su mokiniais sutartis, kur būtų nurodyta, kokias teises mes turime pamokoje ir kokių pareigų mes turime laikytis [G, 17].

Mokytojai taip pat pritarė mokinių nuomonei, kad reikia laikytis mokykloje nustatytų taisyklių ir (ar) mokinio ir mokytojo susitarimo:

Bendravimas su mokytoju yra efektyvus tik tada, kada būna susitarimas tarp mokytojo ir mokinio [I, 36]; Turi vykti susitarimas tarp mokytojo ir mokinio. Abu privalo ne tik susitarti, bet ir tų taisyklių laikytis [J, 40]; Kada nėra pamokoje susitarimo tarp mokinio ir mokytojo, tai vyksta chaosas [B, 51]; Svarbiausia – reikia kalbėtis apie viską, ko mokiniai nori ir tikisi iš savo mokytojų, bei susikurti bendravimo taisykles [R, 45].

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai teigė, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie santykius su mokytojais, jų teises ir pareigas. Prieita prie išvados, kad, pabendravus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Labai naudinga diskusija. Patiko, kad ne bet kokie vaikai dalyvavo diskusijoje, o tokie, kurie kalba ir diskutuoja, gali drąsiai pasisakyti ir diskutuoti apie mokinio ir mokytojo santykius. Supratau, ką aš kartais negražiai elgdavausi su mokytojais, juos provokuodavau, sudarydavau įtampą mokytojams pamokoje [V, 17]; Šitas užsiėmimas gerai sugalvotas. Man tikrai padėjo siekiant geresnių tarpusavio santykių su mokytojais [M, 16]; Taip atsiverti mokytojui negalėčiau, o šita diskusija apie mokytojų ir mokinių santykius man padėjo suprasti, kaip reikia elgtis bei bendrauti su mokytojais. Manau, mano santykiai su mokytojais tikrai pasikeis į gerąją pusę [G, 17]; Diskusija nebuvo sunku, tik reikia galvoti ir protauti. Man padėjo suvokti, kad reikia gerbti mokytojus, palaikyti gražius ir draugiškus santykius, o ne konfliktuoti [S, 16]; Niekada nebūčiau drąsiai kalbėti apie santykius su mokytojais bei ieškoti sprendimo būdų. Esu labai patenkintas, kad galėjau išsakyti savo mintis, taip pat padiskutuoti su mokytojais šia tema [E, 17]; Labai reikalingos tokios diskusijos jaunimo mokyklos mokiniams. Apie tokius dalykus su manimi niekas nebuvo anksčiau kalbėjęs. Šitoje diskusijoje galėjau laisvai diskutuoti su mokiniais bei mokytojais. Man labai palengvėjo po šio užsiėmimo [R, 17].

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos mokinio teisės: turi ir gali laisvai išsakyti savo nuomonę bendraudamas su mokytojais ir klasės draugais; būti išgirstas ir išklaustytas mokytojų bei kitų mokinių; palaikyti draugiškus, šiltus santykius su mokytojais.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos mokinio pareigos: laisvai išsakyti savo nuomonę mokytojams, nežeidamas kitų klasės draugų ir mokytojų; išgirsti ir išklausti klasės draugų ir mokytojų nuomonę, net tada jeigu ši nesutampa su jo nuomone; laikytis klasės ar mokyklos nustatytų vidaus tvarkos taisyklių; lankyti mokyklą, gerbti klasės draugus ir mokytojus, konfliktines situacijas spręsti per dialogą, o ne konfliktuodamas, palaikyti draugiškus tarpusavio santykius tiek su mokytojais, tiek su bendraklasiais.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos mokytojo pareigos: leisti mokiniui laisvai išsakyti savo nuomonę; išgirsti ir išklausti mokinių nuomones; kartu su mokiniais sukurti klasės taisykles ir jų laikytis; užtikrinti draugiškus, šiltus santykius su mokiniais (nežeminti jų, bendrauti kaip lygiam su lygiu ir kt.); diskutuoti su mokiniais apie iškilusias problemas.

Apibendrinant galima tvirtinti, kad dialogas, santykių su mokytojais patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Mokiniai ir mokytojai padarė bendrą išvadą, kad mokiniai ir mokytojai turi gerbti vieni kitus ir diskutuoti, o ne vieni kitus žeminti ar atstumti.

2.2.4.3. Santykiai šeimoje (aprūpinimas ar nepriežiūra)

Tyrimo metu buvo nustatyta, kad mokiniai žino ir suvokia, kokias teises ir pareigas turi šeimoje. Jų teigimu, šeimoje vaikui tėvai turi sudaryti tokias gyvenimo sąlygas, kokių reikia jų vystymuisi. Vis dėlto pokalbio metu paaiškėjo, kad iš tiesų mokinių šeimų gyvenimas kitoks.

Atsiskleidė, kad visi mokiniai, dalyvavę diskusijoje, yra iš neturtingų šeimų. Mokinių tėvai gaudami mažas pajamas nesugeba sudaryti savo vaikams normalių gyvenimo sąlygų, kurios būtinos vaiko vystymuisi. Visa tai sukelia vaiko teisių pažeidimus artimiausioje aplinkoje – šeimoje, kurie pasireiškia kaip vaiko neaprūpinimas. Taigi, tėvų finansinės galimybės neatitinka jų vaikų poreikių.

Kalbant apie šeimos finansinę padėtį paaiškėjo, kad mokiniai žino, kiek jų tėvai uždirba. Apie tai mokiniai kalbasi su savo tėvais:

Žinau, nes mes su mama skaičiuojame. Nuo manęs ji neslepia, kiek uždirba ir kur išleidžia. Todėl aš jaučiuosi labai gerai [G, 17]; Žinau visas finansines galimybes [R, 17]; Žinau visas finansines savo šeimos galimybes. Šeimoje esu vienintelis vyras. [E, 17]; Žinau mamos finansinę padėtį. Tačiau aš neskaičiuoju mamos pinigų ir mamos neprašau pinigų [M, 16]; Žinau ir mamos, ir senelio finansinę padėtį. Aš iš tikro ant mamos labiau pykstu, nes ji dirba Anglijoje mokykloje ir uždirba labai daug [I, 15]; Žinau finansinę padėtį [S, 16].

Pažymėtina, kad mokiniai nesuvokia, jog ne visada jų poreikiai yra realūs ir kad tėvai ne visuomet privalo juos patenkinti:

Manau, kad ji man duoda per mažai [I, 15]; Mama duoda man per mažai [R, 17]; Manau, kad ji privalo man duoti pinigų tiek, kiek man reikia, ir viskas. [S, 16].

Diskusija parodė, kad visiems mokiniams šeimoje su tėvais iškyla labai daug įvairių problemų. Jie prasideda nuo vieno kokio nors įvykio ir baigiasi ilgai trunkančiu konfliktu. To pasekmėje vaikai pradeda nepalaikyti jokių ryšių su savo vienu ar abiem biologiniais tėvais.

Pasak mokinių, tėvų ir vaikų konfliktą šeimoje paaštrina ir juos atitolina neteisingas tėvų elgesys: nepagarbus elgesys su vaikais, nepasitikėjimas jais ir apkaltinimas nebūtais dalykais, šaipymasis, nuvertinimas ir kt.:

Paprasčiau tėčio pagalbą, o jisai man parodė nepagarbų gestą (R, 17); Mano tėvai pasišaipė iš manęs, kai man buvo atsitikusi nelaimė, o man reikėjo jų palaikymo [V,17]; Nepadeda man mokytis [D, 15]; Man tai buvo, kai mama gyveno su patėviu. Jis mane daug kartų kaltindavo vagystėmis. Jis nenorėjo, kad aš gyvenčiau kartu su mama ir juo. Jis apkaltino mane, kad aš paėmiau iš jo pinigines 50 litų. Jis pradėjo rėkti, tai mes su mama išvažiavome į Jonavą. Po savaitės atvažiavo pas mus ir atsiprašė. Jis pastoviai žemindavo mane, bet mes su mama neturėjome kur gyventi, todėl teko kentėti. Mamai nepasakojau, kad jis mane žemina, neteisėtai kaltina, nes pati turi socialiai problemų. Aš saugojau mamą [M, 16]; Gyvenu su mama. Mama dirba užsienyje. Nerandame bendros kalbos, ji mane labai kontroliuoja, tačiau niekada nesidomi, ko aš noriu. Vienoje įstaigoje per vieną posėdį mama viešai pasakė, kad apie mane negali pasakyti nė vieno gero žodžio [I, 15].

Vaiko teisių konvencijoje nurodoma, kad vaikas turi teisę gyventi pilnoje šeimoje (mama ir tėčiu) ir niekas negali išskirti jo su jo tėvais, nebent tėvai gyvena atskirai arba išskyrimas būtinas vaikui ir jo teisėms apsaugoti. Diskusijos metu paaiškėjo, kad mokiniai žino ir suvokia savo teisę gyventi pilnoje šeimoje, tačiau iš tiesų dauguma diskusijoje dalyvavusių mokinių gyvena nepilnose šeimose. Tad vaikų teisė turėti pilną šeimą ir joje gyventi yra pažeista. Mokiniai žino, kad jei vaikas negali gyventi kartu su mama ir tėčiu, tai jis turi teisę pastoviai su jais bendrauti. Vis dėlto mokiniai su juos palikusiais tėvais nebenori bendrauti, jų nekenčia arba nori, kad jie mirtų. Mokiniai papasakojo apie šeimose susidariusias situacijas, kurios vienaip ar kitaip juos paveikė, pažeidė jų teises į aprūpinimą, apsaugą, dalyvavimą:

Gyvenu su seneliu, kuris yra mano globėjas. Mama gyvena atskirai Anglijoje. Į Angliją ji išvažiavo, kai man buvo 2 metai. Dabartiniu metu su mama esu susipykusi, kadangi aš nusprendžiau mokytis kitoje mokykloje. Aš mamai pasakiau, kad ji man yra mirusi, dėl to, kad ji man pasakė, kad aš jei (jai) esu ne dukra. Aš nemanau, kad galima vadinti mama, kuri paliko 2 metų vaiką ir išvažiavo į Angliją. Aš jai tiesiai šviesiai pasakiau, kad tu manęs neauginai ir negali man reikšti jokių pretenzijų, man jas gali reikšti tik senelis, kuris globoja ir rūpinasi manimi, rengia mane, maitina [I, 15]; Gyvenu su mama, kurią aš labiau myliu. Mano tėtis pabėgo su kita, mumis paliko vienus. Dabar jis mumis nesirūpina. Jisai 5 metus augina svetimus vaikus ir išlaiko tą šeimą, o man ir mano seseriai nieko neduoda, nesirūpina. Teismas yra priteisęs mokėti elementus (alimentus), bet jis jų nemoka. Aš labai pykstu, nes svetimais vaikais rūpinasi, o savais negali pasirūpinti. Jis mus metė, kai šeimoje gimė neįgali sesutė. Aš jo nekenčiu ir jam tai pasakiau ir buvau jį iškeikęs [E, 17]; Gyvenu su mama. Aš ją labai myliu ir gerbiu. Aš norėjau, kad tėtis mirtų, bet kai jis mirė, aš labai gailėjausi, kad jis mirė [M, 16]; Gyvenu su abiem tėvais. Jie man viską leidžia, nelabai domisi mano mokslais, pomėgiais, draugais [S, 16].

Mokytojų nuomone, skyrybos yra labai nemalonus ir skausmingas dalykas, tačiau mokiniai turi suvokti, kad tėvų skyrybos nėra vaiko kaltė. Tai yra tėvų apsisprendimas:

Manau, kad kartais tėveliams geriau gyventi atskirai nei kartu [J, 40]; Jūs turite gerbti tėvelių apsisprendimą ir neteisti tėvų už jų sprendimą gyventi atskirai [I, 36]; Jeigu tavo tėvai išsiskyrė, nereiškia, kad tu prarandi vieną iš jų kurį nors [B, 51].

Mokytojai teigia, kad vaikai turi teisę matytis su abiem tėvais ir nė vienas iš tėvų negali jiems uždrausti vaikams lankytis pas vieną iš jų:

Jeigu tėvai gyvena atskirai, tai Jūs turite teisę nuolat su jais bendrauti [J, 40]; aš esu išsiskyrusi su savo vyru, tačiau savo vaikui leidžiu matytis ir bendrauti savo vaikui su tėčiu [E, 35].

Diskusijos apie mokinių pareigas šeimoje metu paaiškėjo, kad mokiniai jas žino:

Klausyti tėvų, gerbti, mylėti tėvus ir savo artimuosius, jiems padėti, būti tvarkinga, ir dalyvauti namų ruošoje, saugoti savo ir kitų sveikatą, laikytis elgesio taisyklių, saugoti gamtą [M, 16]; Gerbti ir mylėti savo šeimą [D, 15]; Elgtis su tėvais pagarbiai ir juos mylėti [I, 15].

Vis dėlto dauguma mokinių realiame gyvenime savo pareigų nevykdo arba jas vykdo tik iš dalies:

Aš nepilnai atlieku savo pareigas šeimoje. Neatlieku todėl, kad aš tingiu [S, 16]; Atlieku tik vieną pareigą: nuvažiuoju į parduotuvę ir apiperku valgyti. Kitų pareigų nevykdau, nes tingiu [M, 16]; Ką pasako mama, tą ir padarau. Vidinių pareigų neturiu, išskyrus pasikloti savo lovą [G, 17]; Atlieku daug daugiau pareigų, nei man priklauso. Kartais pekeliu jas visas įvykdyti, o kartais ne. Aš namuose prisiiimu ir tėčio, ir vaiko pareigas. Kai mama dirba, tai aš slaugau neįgalią seserį para ar dvi, apiperku valgyti, plaunu indus, skalbiu, tvarkau kambarius, mokausi. Taip pat labai gerbiu ir myliu savo mamą. Tačiau kalbant apie tėtį, tai aš jo visai nemyliu ir jo negerbiu [E, 17]; Aš negerbiu savo tėvų ir jų nemyliu [I, 15].

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai teigė, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie santykius šeimoje, jų teises ir pareigas. Prieta prie išvados, kad, pabendravus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Man labai trūko pokalbio apie santykius šeimoje [E, 17]; Man tai labai skaidi (skaudi) tema, bet aš džiaugiuosi, kad galėjau atvirai išsikalbėti [I, 15]; Man labai patiko diskusija, kadangi supratau daug daugiau apie santykius šeimoje. Suvokiau, kad savo šeimoje aš labai daug dariau ne taip, kaip reikia. Tikiuosi, po šio pokalbio mano ir tėvų santykiai pasikeis į gerąją pusę [D, 15]; Nors ir nekenčiau savo mamos už tai, kad ji mane paliko ir išvažiavo gyventi į užsienį, tačiau po šios diskusijos paskambinsiu savo mamai ir jos atsiprašysiu [R, 17].

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko teisės: būti auklėjamam ir prižiūrimam savo tėvelių (globėjų, rūpintojų); turi būti gerbiama vaiko asmenybė šeimoje; vaikui turi būti sudarytos tokios gyvenimo sąlygos, kad jis galėtų sveikai vystytis, augti ir mokytis; gyventi kartu su tėvais (mama ir tėčiu) ir nebūti išskirti su jais; jei vaikas negali nuolat gyventi su savo tėvais kartu, tai jis gali pastoviai bendrauti tiek su savo tėčiu, tiek su savo mama (tiek tėvas, tiek mama negali jiems uždrausti susitikinėti su vienu iš jų); jeigu vaiko šeima nesugeba juo pasirūpinti arba jeigu vaikas praranda tėvus, tada jis gali kreiptis į valstybės globą ir paramą; vaikui turi būti sudarytos tokios gyvenimo sąlygos, kokių reikia jo įvairialypiam vystymuisi ir kokias privalo užtikrinti jo tėvai (globėjai, rūpintojai).

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko pareigos: vaikai privalo gerbti savo tėvus (globėjus, rūpintojus), gražiai ir pagarbiai su jais bendrauti, atsižvelgti į jų pastabas; laikytis savo šeimos taisyklių; gerbti tėvus (globėjus, rūpintojus), gražiai ir pagarbiai su jais bendrauti, atsižvelgti į jų pastabas; gerbti savo šeimos narių (tėčio, mamos, brolių ir (ar) seserų) gyvenimą ir sveikatą; gerbti, mylėti ir rūpintis visais savo šeimos nariais; jei tėveliai nusprendžia išsiskirti, vaikas turi gerbti jų apsisprendimą ir neteisti jų; vertinti ir gerbti tai, ką gauna iš savo šeimos narių ir valstybės.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko tėvų pareigos: tėvai (globėjai, rūpintojai) privalo gerbti savo vaikus, gražiai ir pagarbiai su jais bendrauti, atsižvelgti į jų pastabas bei laikytis savo šeimos taisyklių; sudaryti savo vaikui sąlygas, kad jis galėtų visapusiškai vystytis; siekti, kad vaikai nebūtų atskirti nuo savo tėvų prieš vaikų valią; jeigu vaiko šeima nesugeba

pasirūpinti savo vaiku, turi leisti tai padaryti valstybei; sudaryti vaikui tokias gyvenimo sąlygas, kokių reikia jo įvairialypiam vystymuisi.

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas, šeimos santykių patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Mokiniai ir mokytojai padarė bendrą išvadą, kad šeimoje turi vyrauti gražūs tarpusavio santykiai, vieni kitus turi suprasti, užjausti, gerbti jų nuomonę, o vaikas šeimoje turi būti aprūpintas.

2.2.4.4. Ateities projektavimas (gyvenimo tikslai ar ateities tuštuma)

Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje pabrėžiama, kad svarbiausi yra vaiko interesai. Dėl šios priežasties tyrimo metu buvo diskutuojama apie mokinių ateitį. Paaiškėjo, kad mokiniai, nors ir nedaug, galvoja apie savo ateitį. Ateities planus jaunimo mokyklos mokiniai daugiausia sieja su tolesniu mokymusi politechnikos mokyklose (kurios suteikia vidurinį išsilavinimą).

Labai noriu stoti į policijos akademiją. Man labai patinka daug sportuoti, o policijoje reikia sportuoti. Jeigu neįstočiau į policiją, tada stočiau į veterinarijos akademiją. Tačiau pirmiausiai turiu įgyti vidurinį išsilavinimą. Todėl, baigusi jaunimo mokyklą, vyksiu mokytis į Jonavos politechnikos mokyklą įgyti vidurinį išsilavinimą [V, 17]; Noriu būti gaisrininku arba suvirintoju, kadangi mano tėtis ir senelis buvo suvirintojai. Manau, man toks darbas patiktų [A, 15]; Norėčiau būti archeologu. Noriu ieškoti visokių senovinių daiktų, monetų, luitų. Mano senelis dirba tokį darbą, todėl ir aš noriu juo būti. Kur tokią profesiją įsigyti, nežinau, nesidomėjau. Aš manau, kad mano svajonė yra įgyvendinama [E, 17]; Noriu būti „reperiu“. Jeigu nepavyktų, tada norėčiau būti renginių vedėju. Aš svajoju apie tai nuo vaikystės. O jeigu reiktų išlaikyti šeimą, tai norėčiau būti statybininku. Na „reperiu“ niekur negalima įsigyti specialybės. Manau, kad nereikia niekur mokytis norint būti „reperiu“. Manau, kad geriausiai įgytas savo žinias pritaikyčiau statybose. Jau esu bandęs šios profesijos [R, 17]; Aš irgi norėčiau būti „reperiu“, bet čia daugiau prie hobio, nes nuo devynerių metu pradėjau klausytis „reperiu“. O šiaip norėčiau būti automechaniku. Nuo mažens man mašinos labai patinka. Jeigu neišeitu, tada eičiau dirbti statybininku. Norėčiau, kad man tas darbas patiktų [G, 17]; Kaip buvau maža, tai labai norėjau būti daktare. Tačiau paskui labai pradėjau bijoti kraujo. Pamačius kraują, man darosi labai silpna, bloga. O taip irgi norėčiau būti policininke, nes tas darbas man labai patinka. Žinau, kur reikia mokytis ir kad reikia baigti dvylika klasių [I, 15]; Nežinau, kuo noriu būti. Dar apie tai negalvoju. Kai buvau maža, tai galvoju dirbti vaikų darželyje su mažiau vaikais. Kadangi man nesiseka mokytis, todėl šio tikslo įgyvendinimo atsisakiau. Na man patinka kūno kultūra, todėl manau dirbti kažką su sportu [S, 16].

Mokytojų nuomone, jaunimo mokyklos mokiniai, baigę mokyklą toliau galėtų mokytis politechnikos mokyklose, suaugusiųjų švietimo centruose ir bendrojo ugdymo vidurinėse mokyklose.

Mokytojai dalijosi nuo pradžios klasių planavę savo ateitį ir siekė užsibrėžto tikslo:

Aš nuo mažens žinojau, kad būsiu matematikos mokytoja. Mokyklą pabaigiau vienais penketukais. Baigus mokyklą įgijau matematikos mokytojos kvalifikacinį laipsnį ir pradėjau dirbti matematikos mokytoja. Dar be matematikos mokytojos studijų įgijau psichologo kvalifikacinį laipsnį. Aš visą laiką stengiausi laikytis duoto žodžio [B, 51]; Aš norėjau būti darželio auklėtoja, paskui žurnaliste. Pasirinkau lietuvių kalbos filologiją. Svarsciau, kur labiausiai tikčiau. Manau, kad moku su mokiniais gražiai bendrauti, ir man tai patiko. Vėliau rinkausi ir dar kitą specialybę. Aš esu dar teisininkė. Man vis dėlto mielesnis darbas su mokiniais. Būna dienų, kai nusivili savimi, kartais mokiniais. Svarbiausiai, kad darbas man patinka ir aš jaučiuosi darbe saugiai [I, 36].

Tyrime dalyvę mokiniai tvirtina iš dalies galvojęntys apie savo ateitį ir tikslingai siekiantys tai įgyvendinti:

Visų pirma siekiu, kad nebijočiau aukščio, jeigu dirbčiau suvirintoju. Na ir siekiu baigti 10 klasių jaunimo mokykloje [A, 15]; Stengiuosi sportuoti, kad turėčiau gerą ištvėrę, galėčiau išlaikyti stojamuosius testus. Bandau lankyti sporto treniruotes [V, 17]; Norėčiau būti lakūnu ir sieksiu šito tikslo. Kur ruošia, domėjaisi, bet dar nežinau kur [M, 16]; Po 10 klasių stosis į Jonavos politechnikos mokyklą. Žinau, kad reikia turėti 7 balų vidurkį. Būnu pas tėčio draugą Kaune, jisai yra automechanikas, tai jis man parodo, paaiškina, ką veikia autošaltkalvis. Man labai įdomu. Na o mano mokymosi vidurkis mokykloje – 6,4. Todėl man reikia labiau pasistengti mokytis. Manau, kad už mokslą esu aš pats atsakingas [G, 17]; Pasikalbu su broliu, duoda pabandyti dirbti statybininku. Žinau, kad reikia baigti mokslus profesinėje mokykloje ir įgyti apdailininko specialybę. Aš to ir sieksiu savo gyvenime [R, 17]; Kad būčiau policininkė, man reikia baigti mokslus. Man reikia pašalinti trukdžius – mokyklos nelankymas [V, 17].

Tik keli tyrimo dalyviai teigė apie savo ateitį dar negalvojęntys ir sudarantys jokių gyvenimo, ateities planų:

Aš dar nesiekiu savo tikslo. Kai baigsiu mokyklą, tada pradėsiu siekti savo tikslo. Manau, apie ateitį pradėsiu galvoti, kai būsiu kokioje 9 ar 10 [E, 17]; Nežinau, kuo noriu būti. Todėl dar apie tai negalvoju. Neturiu jokių tikslų apie savo ateitį. Man dar vienodai [S, 16].

Anot mokytojų, mokiniais yra duota teisė galvoti apie savo ateitį ir siekti užsibrėžtų tikslų. Vis dėlto dauguma mokinių, atvykusių mokytis į jaunimo mokyklą, mažai mąsto apie savo ateitį. Jie nori būti policininkais, archeologais, tačiau to tikslo nesiekia – prastai lanko mokyklą, nesiekia geresnių mokymosi rezultatų:

Jūsų teisė yra mokytis, gauti kokybišką išsilavinimą. Bet jūsų pareiga yra lankyti pamokas, siekti pagrindinio išsilavinimo [B, 51]; Reikia mokėti bendrauti, stebėti save ir keistis. Reikia išmolti gražiai bendrauti su suaugusiais žmonėmis, pagalvoti, ką reikia savyje pakeisti, kad man geriau sektųsi [I, 36]; Jūs norite gyvenime įgyti profesiją, tačiau neatliekate savo pareigų. Tai: lankyti mokyklą, siekti geresnių mokymosi rezultatų [J, 40].

Taigi, tyrimo dalyviai priėjo prie išvados, kad apie savo ateitį turi galvoti kiekvienas vaikas nuo pradžios klasių. Vaikų ateitis priklauso tiksliai nuo jų pačių, todėl privalo pakeisti požiūrį į savo ateitį: lankyti mokyklą, siekti gerų mokymosi rezultatų, užsibrėžti tikslų dėl

ateities, stengtis juos įgyvendinti ir pasinaudoti Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje numatytomis jų teisėmis:

Manau, kad mes nesirūpinam arba mažai rūpinamės savo ateitimi [I, 15]; Aš suvokiau, kad norint susikurti savo ateitį ir nebūti „bomžu“, aš turiu pasirūpinti savo ateitimi, siekti mokslų [M, 16]; Manau, aš pakeisiu savo požiūrį į gyvenimą ir labiau stengsiuosi tvarkyti savo ateitį [E, 17]; Aš stengsiuosi lankyti mokyklą, kad įgyčiau pagrindinį išsilavinimą, kadangi noriu įgyti specialybę profesinėje mokykloje [G, 17]; Suvokiau, kad reikia pasinaudoti visomis man duotomis teisėmis [R, 17]; Nuo dabar į savo ateitį žiūrėsiu daug rimčiau, išsikelsiu tikslus ir sieksiu jų įgyvendinimo [V, 17]; Supratau, kad mano ateitis priklauso tik nuo manęs. Kaip aš mokysiuosi, toks bus ir mano gyvenimas [A, 15].

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai teigė, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie jų teises ir pareigas, susijusias su ateities planavimu. Prieita prie išvados, kad, pabendraurus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Po šios diskusijos suvokiau, kad aš turiu teisę būti tuo, kuo noriu, o mano pareiga yra lankyti mokyklą ir įgyti pagrindinį išsilavinimą [V, 17]; Susimąščiau, kad mano gyvenimo tikslas dar nežinomas [A, 15]; Ši diskusija man labai padėjo susivokti, kad jau reikia pradėti galvoti apie savo tolimesnę ateitį. Iki šiol aš dar nelabai žinojau, ko noriu, ir aplamai apie tai negalvojau [E, 17]; Tik po mūsų bendrų diskusijų suvokiau, kad reikia planuoti savo ateitį. Niekas negali už mane nuspręsti [M, 16]; Atsirado mintis siekti savo užsibrėžto tikslo [R, 17]; Man labai buvo naudinga šita diskusija. Iki šiol man nerūpėjo mano ateitis, tačiau dabar suvokiau, kad reikia planuoti savo ateitį [G, 17]; Suvokiau, kad reikia stengtis ir viskas priklauso tik nuo pačio savęs [I, 15].

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko teisės: mokytis; pasirinkti mokyklos tipą; stoti mokytis į profesines ar aukštąsias (universitetines, neuniversitetines) mokyklas; pačiam pasirinkti specialybę (neleisti spręsti už vaiką).

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko pareigos: mokytis, lankyti mokyklą; siekti pagrindinio ir vidurinio išsilavinimo; galvoti apie savo šviesią ateitį; nenuleisti rankų, jeigu kas nesiseka, o siekti užsibrėžtų tikslų.

Apibendrinat galima teigti, kad dialogas, patirties apie savo ateitį reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Mokiniai suprato, kad patys turi galvoti apie savo ateitį, o ne priimti sprendimus, kuriuos jiems dažniausiai siūlo šeimos nariai ar artimi draugai. Jie patys turi galvoti apie savo ateitį, užsibrėžti tikslų ir jų siekti.

2.2.4.5. Mokymasis (motyvacija ar atmetimas)

Mokiniai teigia žiną, kad turi teisę mokytis ir gauti kokybišką išsilavinimą, kuri yra numatyta Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje. Vis dėlto diskusijos metu paaiškėjo, kad visi mokiniai, patekę į jaunimo mokyklą, šia teise nepasinaudojo. Mokinių nuomone,

pagrindinės priežastys, kodėl jie nustojo mokytis ankstesniojoje mokykloje, yra šios: nesėkmingas mokymasis ankstesnėje mokykloje, kurso kartojimas toje pačioje klasėje bei konfliktai su mokytojais. Jų manymu, merginos į jaunimo mokyklas patenka dėl to, kad joms nepatiko ankstesnioji mokykla, o vaikinai – dėl noro neantramečiauti. Kadangi LR įstatymai įpareigoja mokytis iki 16 metų, jie atvyko mokytis į jaunimo mokyklą.

Ankstesnėje mokykloje man nesisekė mokytis, todėl aš po truputį pradėjau praleidinėti pamokas [E, 17]; Aš neidavau į pamokas, todėl mane norėjo palikti kartoti kurso toje pačioje klasėje. Dėl šios priežasties atvykau mokytis į jaunimo mokyklą [M, 16]; Paprasčiausiai aš nesutariau su mokytojais, užtai nelankiau mokyklos, bėgdavau iš pamokų [I, 15]; Man sunkiai sekėsi mokytis, o mokytojai ant manęs rėkdavo. Tada aš pradėjau nelankyti mokyklos [G, 17]; Aš būčiau iš viso nelankęs mokyklos, nes ji man nepatinka dėl mokytojų. Tačiau tai verčia daryti įstatymas [A, 15].

Mokytojai taip pat pritarė mokinių nuomonei, kad pagrindinės priežastys, kodėl jaunimo mokyklos mokiniai buvo išėję iš ankstesniųjų mokyklų, – nesėkmingas mokymasis ir nesutarimas su mokytojais.

Mokytojai ir mokiniai priėjo prie bendros išvados, kad mokiniai nepasinaudojo savo teise į mokslą ir nevykdė savo pareigų, susijusių su mokymusi, – lankyti mokyklą, gerai mokytis, ruošti pamokoms ir kt.

Pasak mokinių, jie įgijo motyvacijos mokytis, kai atėjo į jaunimo mokyklą:

Nuo 15 metų pradėjau galvoti, kad reikia mokytis, atsirado vidinis nerimas. Šitas supratimas atėjo tada, kai pradėjau mokytis jaunimo mokykloje [M, 16]; Gal kokių 14 metų pajutau, kad su manim kažkas ne taip. Supratau, kad reikia mokytis. Anksčiau laksčiau po klasę, erzindavau pamokos metu draugus ir mokytojus. Dėl šios priežasties man teko pakeisti mokyklą ir ateiti mokytis į jaunimo mokyklą [E, 17]; Supratau, kad reikia mokytis tiktai šioje mokykloje. Šioje mokykloje nedaug mokinių ir mokytojai su manim bendrauja kitaip. Į mane mokytojai žiūri kaip į žmogų [R, 17]; Manau, kai man suėjo 16 metų, kitaip pradėjau žiūrėti į gyvenimą. Suvokiau, kad reikia mokytis, nors labai nenoriu tai daryti [S, 16]; Supratau, kad reikia mokytis, tik po to, kai patekau mokytis į jaunimo mokyklą. Šioje mokykloje kitaip žiūrėta į mokinius. Mokiniai yra mokytojų draugai, su jais galima atvirai pasikalbėti [I, 15].

Pasak tyrimo dalyvių, motyvaciją mokytis jaunimo mokykloje nulemia mažas skaičius mokinių klasėse, galimybė laisvai paklausti ir pasitarti su mokytojais, gebėjimas jaustis laisviau atsiskaitant individualiai, aukštesni mokymosi pasiekimai. Beje, jaunimo mokykloje mokytis sunkiau dėl to, kad kai kurie mokiniai turi elgesio ir drausmės problemų.

Pasak mokytojų, mokinių lankomumas ir pažangumas šioje mokykloje pagerėjo:

Mes pastoviai Jus stebime, kaip keičiasi Jūsų mokymosi motyvacija. Iš lankomumo ir pažangumo ataskaitų matyti, kad Jūs stipriai pasikeitėte. Labai stipriai pasikeitė Jūsų mokyklos lankymas bei pažangumas [B, 51]; Jūs esate šaunuoliai. Tikrai Jūsų lankomumas, mokymosi rezultatai pasikeitė į gerąją pusę [I, 36].

Diskusijos metu paaiškėjo, kad daugumą mokinių motyvuoja mokytis tėvai, broliai ir (ar) seserys, asocialiai gyvenančių žmonių pavyzdžiai. Mokiniai teigė esą vidutiniškai motyvuoti mokytis. Tokį mokinių motyvacijos mokytis lygį pripažįsta ir mokytojai. Beje, išsiaiškinta, kad, prieš patekdami į jaunimo mokyklą, tos motyvacijos jie iš viso neturėjo arba turėjo labai mažai:

Mane mokyti motyvuoja tėvas. Sako: baigsi mokyklą, pradėsi dirbti, užsidirbsi pinigų. Taip pat kažkiek pats save motyvuoja. Pasižiūriu į asocialius asmenis ir man tada atsiranda noras mokytis [A, 15]; Aš pati save motyvuoju mokslui. Pasižiūriu, kaip gyvena Rukloje asocialūs žmonės, man pasidaro baisu. Tada atsiranda noras baigti mokslus ir gauti darbą. Taip pat noriu būti gerbiamas žmogus [I, 15]; Mane motyvuoja mokytis brolis. Jis mane skatina. Pažada, jeigu gerai mokysiuosi, tai jisai mane priims dirbti pas save. Man dar labai svarbu, kad ir kiti klasės draugai gerai lankytų mokyklą. Manau, kad mano motyvacija mokslui dar kol kas yra vidutinio lygio [R, 17]; Mane motyvuoja mano ateitis. Noriu baigti mokslus ir gauti darbą. Manau, kad mane dar reikia skatinti mokytis. Manau, kad mano motyvacija mokslui yra vidutinė [M, 16]; Mano motyvaciją mokslui pakėlė socialinė pedagogė, logopedė. Prieš kelis metus būdavo: tėvai mane nuveda į mokyklą, o aš iš jos pabėgdavau. Dabar mąstau jau kitaip. Tačiau man reikia, kad mane skatintų mokslui, girtų mane. Na o šita mokykla mane pakeitė. Aš ją lankau, tik kartais neateinu į pamokas [E, 17]; Na mano motyvacija yra vidutinė. Pažiūri, kaip gyvena benamiai, tada atsiranda noras mokytis. Šioje mokykloje mane motyvuoja mokytis mokytojai. Motyvuoja tai, kad leidžia organizuoti įvairius renginius, dainuoti. Todėl norisi man mokytis šioje mokykloje. Man jinai pakėlė mokymosi motyvaciją, padėjo atrasti save [G, 17]; Mane motyvuoja mokytis mamos paskatinimas. Mano motyvacija mokslui yra vidutinė [V, 17]; Mano mokymosi motyvacija vidutinė. Jinai yra pasikeitusi į geresnę pusę. Prieš ateinant mokytis į jaunimo mokyklą aš motyvacijos išvis neturėjau mokymuisi [S, 16].

Pasak mokinių, mokykloje juos labiau paskatintų mokytis įvairios išvykos, koncertai, renginiai, taigi, mokymasis per praktinę veiklą. Tokiais atvejais jie labiau norėtų eiti į mokyklą, atsirasčių noro mokytis:

Mus motyvuotų mokykloje įvairios išvykos, kurios būtų organizuojamos dažniau [I, 15]; Įdomu dalyvauti mokyklos konkursuose, išvykose. Tada man pakyla mokymosi motyvacija, atsiranda noras lankyti mokyklą ir išreikšti save [E, 15]; Mane motyvuotų kitoks bendravimas su mokytojais. Man patinka būti išklaustyta bei atviri išsikalbėjimai su mokytojais [V, 17]; Man labai patinka, kai mokymas vyksta per praktinę veiklą. Tada mane labai sudomina ir atsiranda noras mokytis, lankyti mokyklą [S, 16].

Atsiskleidė, kad mokiniai, žinodami savo teisę mokytis, užmiršta su tuo susijusias savo pareigas: lankyti mokyklą, atsakingai ir stropiai mokytis, gerbti mokytojus, tinkamai elgtis pamokose, netriukšmauti, įvykdyti mokytojų užduotis, laikytis mokyklos taisyklių:

Suvokiau, kad neatlieku savo pareigų, tokių kaip: lankyti mokyklą, gražiai elgtis pamokose [A, 15]; Žinau, kad turiu ne tik teisę mokytis, tačiau neatlieku savo pareigos mokytis [S, 16]; Man reikėtų geriau atlikti savo pareigą į mokymąsi [V, 17]; Savo pareigos mokytis, lankyti mokyklą pilnai neatlieku. Suvokiau, kad tai darau be reikalo [G, 17]; Nors žinau, kad reikia mokytis, tačiau praleidinėju pamokas, prastai lankau mokyklą. Diskusijose suvokiau, kad reikia laikytis pareigų –

lankyti mokyklą, mokytis [K, 16]; Žinau, kad mano pareiga yra mokytis, atlikti mokytojo nurodymus, ruošti namų darbus, tačiau aš šias pareigas vykdu tik iš dalies. Diskusijoje suvokiau, kad man reikia pasikeisti. Reikia naudotis suteikta teise į mokslą. Taip pat reikia atlikti savo pareigas mokykloje [R, 17]; Žinau, kad mokydamasis turiu laikytis ir pareigų. Tačiau aš jų nelabai vykdu. Labiausiai nevykdu šių pareigų: atsakingai ir stropiai mokytis, tinkamai elgtis pamokose, laikytis mokyklos taisyklių [E, 17].

Mokinių nuomonei, kad tarp vaiko teisių ir pareigų, susijusių su mokymusi, yra prieštarų, pritarė ir mokytojai:

Jūs turite teisę mokytis. Tačiau Jūs ja nepasinaudojate. Vadinas, neatliekate savo pagrindinių pareigų – mokytis, lankyti mokyklą [I, 36]; Jūsų pareiga yra tinkamai elgtis pamokose, netriukšmauti. Tačiau dauguma Jūsų šių pareigų nevykdo [B, 51]; Mokykla Jums sudaro visas teises į kokybišką mokymąsi. Tačiau Jūs šia teise pasinaudojate labai mažai. Taip pat neatliekate pagrindinės pareigos – sąžiningai lankyti mokyklą ir mokytis [J, 40].

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai teigė, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie jų teises ir pareigas, susijusias su mokymusi. Prieita prie išvados, kad, pabendraurus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Po šios diskusijos suvokiau, kad pilnai nerealizuoju savo teisės į mokslą. Neatlieku savo pareigų [S, 16]; Man labai trūko atviro pokalbio apie vaiko teises ir pareigas, susijusias su mokymusi. Suvokiau, kad turiu atlikti savo pareigas į mokymąsi. Nuo tai priklausys mano ateitis [A, 15]; Suvokiau, kad po šios diskusijos suvokiau, ką aš darau blogai. Nesimokydamas nepasinaudoju savo teise į mokslą, neatlieku savo pareigų. Po šios diskusijos elgsiuosi kitaip. Dėkui už šią diskusiją [V, 17]; Po šios diskusijos stengsiuosi lankyti mokyklą [R, 17]; Suvokiau, kad mokymasis yra labai svarbus dalykas. Labai šaunu, kad galėjome šios diskusijos metu laisvai išsikalbėti apie mokymąsi. Tik po šios diskusijos suvokiau, kad blogai darau ir gadinu savo gyvenimą nepasinaudodamas teise į mokslą. Taip pat suvokiau, kad turiu vykdyti ir pareigas, susijusias su mokymusi [E, 17]; Visiškai pakeičiau savo nuomonę apie mokymąsi. Šios diskusijos metu pasikeitė mano nuomonė apie mokslą. Gaila, kad ši diskusija su mokytojais ir mokiniais įvyko tik dabar [G, 17].

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko teisės mokantis: mokytis; būti parengtam savarankiškam gyvenimui.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko pareigos mokantis: lankyti mokyklą; atsakingai ir stropiai mokytis; gerbti mokytojus, klasės draugus, kitus mokyklos bendruomenės narius; tinkamai elgtis pamokose, netriukšmauti, netrukdyti kitiems, įvykdyti mokytojo nurodymus; ruošti mokytojų užduotus namų darbus, saugoti mokyklos aplinką ir ją gerbti; laikytis mokyklos vidaus taisyklių.

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas, mokinio mokymosi patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Pasak mokinių, iki diskusijos pradžios jie galvojo tik apie savo teises, o apie pareigas (lankyti mokyklą, gerai mokytis ir t. t.) – ne. Po šios

diskusijos ir mokymosi refleksijos mokinių nuomonė pasikeitė: jie tvirtino tik patys galintys save motyvuoti pasinaudoti savo teisėmis ir vykdyti savo pareigas.

2.2.4.6. Dalyvavimas (būti aktyviam ar pasyviam)

Diskusijos metu buvo diskutuojama apie mokinių teisę dalyvauti. Pasak mokinių, dalyvavimas – tai įsitraukimas į šeimos, mokyklos, bendruomenės gyvenimą ir kt.:

Dalyvauti, tai įsitraukti į bendruomenės gyvenimą [V, 17]; Dalyvaudamas gali kitiems parodyti, ką tu sugebi [M, 16]; Dalyvaudami galime steigti organizacijas [V, 17]; Vaikai gali dalyvauti žaidynėse, žaisti su kitais vaikais [G, 17]; Dalyvavimas – įsitraukimas į kultūrinį gyvenimą [I, 15].

Mokytojai dalyvavimą supranta kaip tam tikra teisę, kuri leidžia mokiniui laisvai išreikšti savo pažiūras ir priimti sprendimus dėl savo gerovės.

Mokiniai suvokia, ką reiškia dalyvauti, nors apie vaiko teisę tai daryti su jais anksčiau nebuvo kalbama:

Man niekas nesakė, kad aš turiu teisę dalyvauti, bet aš žinojau, kad galiu dalyvauti [V, 17]; Su manimi niekas apie tai nekalbėjo, bet aš žinau, kad turiu teisę dalyvauti [V, 17].

Taigi, mokiniai žino minėtą savo teisę, kurią jiems užtikrina Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija: tai – teisė ieškoti, gauti ir perduoti informaciją; steigti asociacijas, vaikų organizacijas; žaisti; dalyvauti žaidynėse; dalyvauti kultūriniame gyvenime (mokyklos, bendruomenės ir kt.).

Diskusijos metu paaiškėjo, kad dauguma mokinių neretai dalyvauja įvairiuose renginiuose, išvykose ir kt.:

Aš dalyvauju renginiuose, kurie vyksta mokykloje. Tačiau ne visuose renginiuose dalyvauju. Ar dalyvauti, ar ne, aš pats nusprendžiu. Aš žinau, kas man įdomu, o kas ne. Apie renginius aš išgirstu iš draugų. Taip pat ieškau pats informacijos internete, klausiu draugų. Esu aktyvus gyvenime. Į šią diskusiją atėjau irgi savo noru. Mokykloje šiaip kitų dėl dalyvavimo neįtakoju [A, 15]; Dalyvauju, jeigu patinka, jeigu nepatinka, tai nedalyvauju. Pats epizodiškai dalyvauju įvairiuose renginiuose. Nesu labai aktyvus tiek mokykloje, tiek už mokyklos ribų [E, 17]; Man labai svarbu pačiam dalyvauti, bet mėgstu, kad mane nukreiptų į dalyvavimą. Manau, dalyvavimas priklauso nuo pačio žmogaus. Šiaip stengiuosi dalyvauti mokyklos renginiuose bei įvairiuose renginiuose už mokyklos ribų. Esu įsitraukęs į mokyklos tarybos veiklą [R, 17]; Aš dalyvauju labai mažai. Tačiau kai dalyvauju, tai jaučiuosi labai gerai. Man būna linksma, jaučiuosi atsipalaidavęs [G, 17].

Tik viena mergaitė ir vienas berniukas pasakė niekur nedalyvaujantys ir nenorintys dalyvauti:

Aš išvis niekur nedalyvauju, nemėgstu. Dėl ko nemėgstu dalyvauti, negaliu atsakyti, nes nežinau [I, 15]; Man dalyvauti reiškia įsitraukti į tam tikrą žmonių būrį, kurie sugalvoja kažką daryti viešai. Aš esu niekur neįsitraukęs. Čia dalyvauju tik dėl vienos priežasties – išvyka į parką. Aš žinau, kur galima dalyvauti, bet aš nesidomiu. Kai manęs paklausia, tada aš išsakau savo nuomonę [M, 16].

Mokytojų teigimu, mokiniams labai svarbu dalyvauti mokyklos, bendruomenės gyvenime:

Dalyvaudamas gauni žinių, įgyji pasitikėjimo savimi, pastoviai tobulėji [J, 40]; Dalyvauti yra labai svarbu dėl to, kad aš galėčiau sau pasakyti: aš „galiu“. Kitų sprendimas be mano dalyvavimo gali mane nuvesti visai kitur. O kai dalyvauji, yra saugu. Dalyvaudami mes tobulėjame, mokomės išreikšti savo nuomonę [B, 51]; Jeigu mokiniai aktyviai dalyvauja ir popamokinėje veikloje, tai juos skatina įsijausti ir į mokyklos veiklą, dalyvauti renginiuose, lankyti mokyklą. Mokiniai, kurie aktyviai dalyvavo pernai mokyklos gyvenime, geriau lanko mokyklą, atsirado mokymosi motyvacija (pagerejo pamokų lankomumas, atsirado geresni tarpusavio santykiai su klasės draugais, mokytojais) [I, 36].

Mokiniai priėjo prie bendros išvados, kad jiems leidžiama laisvai išreikšti savo nuomonę dalyvaujant, tik reikia mokėti ją išreikšti neįžeidžiant kitų dalyvių.

Reikia mokėti teisingai išreikšti savo nuomonę [G, 17]; Reiškiant savo nuomonę, labai svarbu neįžeisti kitų dalyvių [E, 17]; Labai dažnai dalyvaujant sprendimų priėmimo kai kurie dalyviai nekontroliuoja savęs. Jie įžeidinėja kitus ir teigia, kad tik jų nuomonė teisinga [S, 16].

Pasak mokinių, remiantis Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija, jie turi teisę išsakyti savo nuomonę. Vis dėlto dauguma mokinių bijo tai padaryti dėl kitų požiūrio į jų išsakytas mintis, idėjas:

Kai kurie mokiniai, kurie nėra tokie aktyvūs, gali daug ką pasakyti. Tačiau jie bijo, kad juos išjuoks, pasityčios iš jų nuomonės. Todėl jie ir neišsako savo nuomonės dalyvaujant, patyli [E, 17]; Jeigu nori kažką pasiūlyti, tai iš tavęs tyčiojasi klasės stipruoliai [A, 15]; Tu pasakai savo nuomonę, tada tie, kurie mėgsta pasityčioti, jie pasityčioja iš tavęs [R, 17]; Kai pasityčioja iš mūsų, tai mes tada jaučiame nusivylimą, kadangi negalima išsakyti savo nuomonės. Todėl kitą kartą nieko nesakome, nes nenorime būti išjuokti [V, 17]. Nenoriu perkrauti kitų žmonių, nesikišu į kitų diskusijas. Jei manęs neklausia, tai aš ir nieko nesakau [M, 16].

Nors mokiniai gali aktyviai dalyvauti mokyklos, bendruomenės gyvenime, laisvai pareikšti savo nuomonę, dauguma jų teigia nesą aktyvūs dalyviai. Pasak mokinių, jaunimo mokykloje trūksta drąsių mokinių, laisvai pareiškiančių savo nuomonę ir išsakančių savo idėjas. Visi mokiniai yra užsidarę. Be to, dauguma prastai lanko mokyklą ir labai sunkiai įsitraukia į mokyklos renginius.

Trūksta mokykloje mokinių ir jų geresnio dalyvavimo mokyklos gyvenime, pamokų lankomumo. Dėl to jie savo pasiūlymų ir niekam neteikia [G, 17]; Norėtusi, kad mokiniai labiau įsitrauktų į mokyklos gyvenimą [R, 17]; Kitoje mokykloje bandžiau aktyviai dalyvauti, tačiau iš manęs tik pasišaipydavo. Todėl dabar nelabai noriu tai daryti. Geriau patylėti [S, 16].

Mokytojų teigimu, mokiniai, atvykę į jaunimo mokyklą, yra praradę motyvaciją mokytis, nebepasitiki savo jėgomis, todėl bijo aktyviai dalyvauti tiek mokyklos, tiek bendruomenės gyvenime.

Mokiniai dalijasi, kad aktyviau dalyvautų, jeigu juos kas nors paskatintų, pvz., mokytojai, draugai arba šeimos nariai (tėvas, mama, broliai ar (ir) seserys):

Mes patys turėtume žinoti, ko mums trūksta, ko mums reikia, ir išdrįsti eiti ir pasakyti tai, ką galvojame ar ko norime [I, 15]; Aš galėčiau aktyviau dalyvauti, bet reikia, kad mane kažkas

paskatintų, pvz.: pavaduotoja, socialinis ar direktorius [V, 17]; Dalyvaučiau, jeigu mane mokytojas paskatintų dalyvauti ir reikšti savo nuomonę [G, 17]; Man labai padėtų šeimos nariai, mokytojai. Man reikia paskatinimo, sudominimo [A, 15]; Pats arba mokytojai paskatintų mane dalyvauti ir reikšti savo nuomonę [E, 17]; Mane paskatintų renginiai, išvykos [R, 17].

Mokinių teigimu, už mokinio dalyvavimą mokykloje yra atsakingas mokyklos direktorius ir mokytojai:

Už mokinių dalyvavimą atsakingas mokyklos direktorius [A, 15]; Manau, kad turėtų mus įtraukti į dalyvavimą mokyklos mokytojai [K, 16]; Mokyklos mokytojai turėtų su mumis diskutuoti, įtraukti į mokyklos veiklą [P, 17].

Mokytojai išreiškė nuomonę, kad mokinys pats atsako už savo įsitraukimą ir dalyvavimą. Mokiniam yra suteikta tokia teisė, ir šie turi ją pasinaudoti. Be to, mokiniai neturėtų pamiršti ir savo pareigų, kurios įpareigoja mokinį aktyviai dalyvauti tiek mokyklos, tiek bendruomenės gyvenime:

Jūs patys turite aktyviai įsitraukti į mokyklos bei bendruomenės gyvenimą [R, 45]; Tiek mokykla, tiek bendruomenė Jums siūlo daugybę renginių, varžybų ir kt. Tačiau Jūs patys turite aktyviai įsijungti į šią veiklą [I, 36].

Paaikšėjo, kad mokiniai, žinodami savo teisę dalyvauti, užmiršta su tuo susijusias savo pareigas. Tam pritarė ir mokytojai.

Žinau, kad turiu ne tik teisę dalyvauti, tačiau ir pareigą. Tačiau savo pareigos pilnai neatlieku [S, 16]; Man reikėtų labiau įsitraukti į dalyvavimą. Galbūt įsitraukti į jaunimo organizaciją ar dar kur nors [V, 17]; Savo pareigos dalyvauti neatlieku. Suvokiau, kad tai darau be reikalo. Nuo šiol stengsiuosi aktyviau įsitraukti į renginius ar dar kur nors [G, 17]; Nors žinau, kad galiu dalyvauti, tačiau tai darau labai retai. Manau, aš nelabai atlieku savo pareigos į dalyvavimą tiek mokykloje, tiek bendruomenėje [K, 16].

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai teigė, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie dalyvavimą, jų teises ir pareigas. Prieita prie išvados, kad, pabendravus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Po šios diskusijos supratau, kad turiu aktyviau dalyvauti mokyklos gyvenime [I, 15]; Man labai trūko pokalbio apie dalyvavimą. Supratau, kad dalyvaujdamas galiu išreikšti save [E, 17]; Suvokiau, kad dalyvaujdamas labai dažnai draugams tiesiog įsakinėdavau, ką reikia daryti. Dabar mano požiūris pasikeitė, supratau, kad reikia išklausti ir kitų nuomonę [M, 16]; Po šios diskusijos stengsiuosi dalyvauti ne tik mokyklos gyvenime, bet ir bendruomenės gyvenime [R, 17]; Suvokiau, kad dalyvavimas yra labai svarbus dalykas. Labai šaunu, kad galėjome šios diskusijos metu laisvai išsikalbėti apie dalyvavimą. Aš visiškai pakeičiau savo požiūrį į dalyvavimą. Manau, po šios diskusijos aš pakeisiu savo gyvenimą [S, 16].

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko teisės: įsitraukimas į šeimos, mokyklos, bendruomenės gyvenimą ir kt; naudotis informacijos šaltiniais; steigti asociacijas, rengti susirinkimus; poilsiauti, laisvai leisti laiką, dalyvauti žaidynėse, renginiuose, įsijungti į kūrybinę veiklą.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko pareigos: išsakydamas savo mintis, turi neįžeisti, nepažeminti kitų; turi dalyvauti kultūriniame gyvenime; turi būti atsakingas už savo sprendimus, atsakingai pasirinkti, gerbti kitus narius.

Apibendrinant galima tvirtinti, kad dialogas, mokinio dalyvavimo patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus.

2.2.4.7. Tolerancija (diskriminuoti ar nediskriminuoti kitokius vaikus)

Diskusijos apie toleranciją metu paaiškėjo, kad tik vienas mokinys žino, ką reiškia sąvoka „tolerancija“:

Tolerancija – gerbti kitus bendruomenės narius. Priimti žmogų toksai, koksai jisai yra. Tolerantiškas žmogus atsiprašo už savo klaidas [M, 16].

Visi kiti diskusijoje dalyvavę mokiniai nesuvokia, kas yra tolerancija, nors teigia, kad pačią sąvoką jiems yra tekę girdėti ne vieną kartą:

Man teko girdėti žodį „tolerancija“, bet nesuvokiu, kas tai yra [I, 15]; Nelabai žinau, kas yra tolerancija, nors girdėti teko [E, 17]; Žinau tą žodį, bet kas tai yra, tai nežinau [V, 17]; Nežinau, ką tai reiškia [S, 16].

Kadangi dauguma mokinių nežinojo, ką reiškia sąvoka „tolerancija“, jiems buvo pateiktas tolerancijos apibūdinimas:

„Tolerancija (lot. tolerantia kantrybė, ištvermė), pakanta – sociologinis terminas, reiškiantis pakantumą kitokiai pasaulėžiūrai, gyvenimo būdui, elgesiu ir papročiams. Toleracija nėra tolygu abejingumui. Ji taip pat nereiškia, kad kitokia pasaulėžiūra ar gyvenimo būdas turi būti perimtas, tolerancija reiškia tik teisės kitiems gyventi pagal savo pasaulėžiūrą suteikimą“ (Vikipedija, Laisvoji enciklopedija) [B, 51]

JT vaiko teisių konvencija užtikrina vaiko teisę nebūti diskriminuojamam. Mokiniam ir mokytojams diskutuojant apie šią mokinių teisę (nepatirti diskriminacijos dėl to, kaip vaikas gyvena, kas jo tėvai, kokia jo socialinė padėtis) paaiškėjo, kad kiekvienas mokinys vis dėlto yra bent kartą patyręs diskriminaciją arba pats pasityčiojęs iš kito mokinio:

Ankstesnėje mokykloje mane bendraklasiai atstumdavo vien dėl to, kad aš buvau iš neturtingos šeimos. Neturėjau pinigų įvairiems renginiams ar išvykoms [M, 16]; Mane diskriminavo mokykloje vien dėl to, kad mano šeima gyvena nepasiturinčiai. Todėl aš atvykau mokytis į jaunimo mokyklą, nes mes čia jaučiamės visi lygūs [E, 17]; Mane mokykloje atstumdavo, tyčiodavosi dėl tėvų statuso. Jie buvo bedarbiai ir mums labai trūkdavo pinigų maistui, rūbams [S, 16]; Mes gyvename labai paprastai, todėl bendraklasiai su manimi nenorėdavo bendrauti. Džiaugiuosi, kad patekau mokytis į jaunimo mokyklą, kadangi čia jaučiuosi puikiai [R, 17]; Mano šeima gyvena skurdžiai, todėl aš

gaudavau mokykloje nemokamą maitinimą. Draugai iš manęs šaipydavosi [V, 17]; Kartą aš pats esu pasityčiojęs iš mokinio, kuris rengdavosi labai paprastai, gaudavo nemokamą maitinimą. Aš jį vadindavau negražiais žodžiais [A, 15].

Taigi, tyrimo dalyviai priėjo prie išvados, kad mokykloje pastebima diskriminacijos dėl socialinės padėties apraiškų: vaikus iš skurdžiai gyvenančių šeimų bendramoksliai izoliuoja.

Kalbant apie mokinius, turinčius fizinę ir (ar) psichinę negalią, nors, remiantis JT vaiko teisių konvencija, jie gali naudotis minėtoje konvencijoje patvirtintomis vaiko teisėmis, kaip ir kiekvienas vaikas, vis dėlto patiria dalinę diskriminaciją ir netoleranciją. Fizinę negalią turinčius bendraamžius mokiniai priima geriau nei turinčiuosius psichinę negalią (visada arba labai dažnai vengia bendrauti su mokiniais, kurie turi psichinę negalią). Pasak mokinių, kuo jaunesni jie buvo, tuo rečiau vengdavo bendrauti su bendraamžiais, turinčiais psichinę negalią:

Aš su bendraamžiais, turinčiais psichinę negalią, nebendrauju, neturiu ką su jais šnekėtis [S, 16]; Žmogų su psichine negalia iš karto pastebi. Aš tokius atstumi, ignoruoju [A, 15]; Manau, kad mokiniai, turintys psichinę negalią, turėtų mokytis atskirai [I, 15].

Diskutuojant apie tautinėms mažumoms priklausančių mokinių teisę į savo kultūrą ir religiją, tiek mokytojai, tiek mokiniai šiuo klausimu pasisakė teigiamai. Visų manymu, šie mokiniai Lietuvoje gali praktikuoti savo kultūrą, išpažinti religiją, vartoti savo gimtąją kalbą:

Manau, kad nesvarbu, kokios tautybės yra bendraklasis, mes jį priimame [V, 17]; Į bendraklasį religiją ar jų kalbą dėmesio nekreipiu, man svarbiausia, kaip jisai bendrauja su manimi [R, 17].

Mokytojai taip pat pritarė mokinių išsakytai nuomonei, kad mokiniams problemų dėl jų kultūros ar tikėjimo mokyklose nekyla:

Manau, visi bendraamžiai kitų tautybių turi teisę į savo kultūrą ar religiją. Mokykla jiems sudaro tinkamas sąlygas [B, 51]; Mokykloje mokiniai gali rinktis, kokį tikėjimą jie išpažįsta [I, 36].

Netolerantiškiausia mokinių pozicija yra homoseksualių asmenų atžvilgiu. Mokiniai teigia, kad, norėdami įžeisti arba pažeminti savo bendraamžius, dažnai pavartoja tokius žodžius kaip „gėjus“, „lesbiete“, „homoseksualas“ ar kt. Tokiu būdu mokiniai diskriminuojami dėl savo seksualinės orientacijos, nes žodžius „gėjus“, „lesbiete“ vartoja norėdami pažeminti kitus mokinius:

Kai aš noriu įžeisti kokį bendraamžį, tai aš jį pavadinu „gėjumi“ [E, 17]; Manau, pats skaudžiausias dalykas bendraamžiui, kai pavadini jį „gėjumi“ [M, 16]; Kai aš norėjau pažeminti savo draugę, tai aš ją pavadinau „lesbiete“ [S, 16]; Man yra pats skaudžiausias dalykas, kai mane pavadina „gėjumi“. Aš jaučiuosi labai pažemintas ir jaučiuosi baisiai [G, 17].

Taigi, tyrimo dalyviai priėjo prie išvados, kad mokyklose vyrauja diskriminacija ir netolerancija lyties, socialinės padėties, seksualinės orientacijos, fizinės ar psichinės negalios ir (ar) išskirtinės išvaizdos atžvilgiu.

Tik dabar suvokiau, kad negalima žmogaus diskriminuoti dėl jo socialinės padėties [S, 16]; Reikia priimti žmogų tokį, koks jis yra. Aš tai suvokiau tik dabar, po atviros diskusijos su mokiniais ir

mokytojais [A, 15]; Manau, mums reikia pasikeisti, suvokti, ką mes darome blogai, ir stengtis būti tolerantiškiems kitų atžvilgiu [R, 17].

Kaip viso to priežastį galima įvardyti tolerancijos stoka, kuri atsiskleidžia bendraujant. Tiek mokiniai, tiek mokytojai tvirtino, kad, norint mažinti diskriminaciją, reikia šviesti ne tik mokinius, bet ir visuomenę. Tai – milžiniškas darbas, kuris turi būti grindžiamas pagarba, supratimu ir tarpusavio santykiais.

Manau, reikia kuo daugiau atvirų diskusijų tolerancijos temomis [M, 16]; Su mokiniais yra per mažai kalbama apie jų teises ir pareigas, o ypač tolerancijos temomis [G, 17]; Manau reikia šviesti ne tik mokinius tolerancijos tema, bet visą visuomenę [B, 51].

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai pripažino, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie jų teises ir pareigas, susijusias su tolerancija. Prieita prie išvados, kad, pabendravus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Po šios diskusijos suvokiau, kas yra tolerancija. Manau, kad teisingas mano požiūris į toleranciją pagerins mano tarpusavio santykius su bendraamžiais, mokytojais, tėvais [V, 17]; Supratau, kad aš norėčiau labiau būti tolerantišku. Taip pat norėčiau bendrauti tik su tolerantiškais žmonėmis. Po šio užsiėmimo užsibrėžiau tikslą būti tolerantišku kitiems [M, 16]; Šio užsiėmimo dėka suvokiau apie toleranciją, praplėčiau savo žinias, kurių beveik neturėjau, pvz., toleranciją neįgaliesiems, homoseksualams ir kt. [E, 17]; Šio užsiėmimo dėka suvokiau, kad reikia elgtis su kitokiais žmonėmis draugiškai, priimti juos tokiais, kokie jie yra [S, 16]; Supratau, kad negalima žeminti, diskriminuoti kitų žmonių, o reikia juos taip pat pagarbiai ir mandagiai elgtis [A, 15]; Suvokiau, kad reikia gerbti ir nediskriminuoti kitų žmonių, nes aš irgi noriu to paties. Tik šio užsiėmimo metu suvokiau, kad reikia būti tolerantišku kitų žmonių atžvilgiu, nediskriminuoti jų [R, 17]; Šis užsiėmimas man davė labai daug žinių, kurių man trūko. Džiaugiuosi, kad galėjau laisvai padiskutuoti, išsakyti savo ir išklausti kitų nuomonę. Suvokiau, kad reikia su kitokiais žmonėmis elgtis taip pat, kaip norėtum, kad elgtųsi su tavimi [I, 15].

Tyrimo dalyvių atpažinta ir įvardyta vaiko teisė – teisė nebūti diskriminuojamam. Teisių turi kiekvienas vaikas, kad ir kaip jis atrodo, kas yra, kur gyvena, kokia jo tautybė ar odos spalva, ir t. t.; vaikas, kuris turi fizinę ir (ar) psichinę negalią, gali naudotis Vaiko teisių konvencijoje patvirtintomis vaiko teisėmis, kaip ir kiekvienas kitas vaikas; vaikas, kuris priklauso tautinei mažumai, taip pat turi teisę praktikuoti savo kultūrą, išpažinti savo religiją bei kalbėti savo gimtąją kalbą.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko pareigos: gerbti kiekvieno žmogaus (vaiko, suaugusiojo) skirtumus nepriklausomai nuo jo tautybės, odos spalvos, tikėjimo ir t. t. (būti jiems tolerantiškam); padėti tiems, kuriems reikia specialiosios pagalbos (elgtis su kitais žmonėmis pagarbiai ir mandagiai, jokiū būdu neišjuokti ir nepažeminti kitų žmonių dėl jų ligos ar negalios); gerbti savo kultūrą, tautos istoriją, suformuotas vertybes, kalbą (bet kokia diskriminacija ir netolerancija yra nepriimtina).

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas, tolerancijos patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Mokiniai suprato, kokias jie turi teises, susijusias su gynimu ir apsauga nuo diskriminacijos, ir kokias pareigas turi vykdyti siekdami tolerancijos ir vengdami diskriminacijos.

2.2.4.8. Vaikų apsauga nuo išnaudojimo (būti išnaudojamam ar apsaugotam)

JT vaiko teisių konvencijoje nurodoma, kad vaikas turi teisę į apsaugą nuo išnaudojimo. Tyrimo metu buvo nustatyta, kad mokiniai nežino ir nesuvokia, kokias turi teises ir pareigas, susijusias su apsauga nuo išnaudojimo.

Mokiniai, dalyvavę diskusijoje, yra iš neturtingų šeimų. Dėl mažų pajamų tėvai negali sudaryti savo atžaloms normalių gyvenimo sąlygų, todėl mokiniai stengiasi susirasti darbą ir užsidirbti pinigų. Paaikškėjo, kad dauguma mokinių buvo ir (ar) yra išnaudojami, t. y. dirba darbą, kuris viršija jų jėgas.

Aš po pamokų dirbu, taisau mašinas. Tačiau manau, kad aš gaunu daug mažiau negu kiti darbuotojai. Aš dirbu nelegaliai [G, 17]; Kadangi mano tėvai mažai uždirba, todėl aš eimu dirbti. Tačiau man duoda darbus, kurie pagal mano amžių yra per sunkūs. Bet aš nebeturiu pasirinkimo, kadangi man reikia pinigų [S, 16]; Anksčiau man teko dirbti, kad užsidirbčiau pinigų. Manau, kad aš dirbau labai sunkius darbus. Man buvo jie per sunkūs pagal mano amžių. Todėl aš tą darbą mečiau [I, 15]; Žinau, kad mane darbdavys išnaudoja. Moka mažiau negu kitiems dirbantiesiems bei verčia dirbti pačius sunkiausius darbus – nešioti maišus, plytas ir kt. [E, 17]; Aš dirbu tik dėl pinigų, kurie man reikalingi laisvalaikiui. Tačiau man duoda labai sunkius darbus [D, 15].

Dėl darbo, viršijančio turimas jėgas arba neuztikrinančio tinkamo atlygio, mokiniai niekam nesiskundžia. Jų nuomone, kam nors pasiskundus, gali negauti jokio darbo. Darbdaviams, mokinių manymu, labai naudinga turėti pigios darbo jėgos, o mokiniams – šiek tiek užsidirbti pragyvenimui:

Jūs turite tokias pat teises, kaip ir suaugusieji. Todėl jomis reikia naudotis ir neleisti būti išnaudojamam [B, 51]; Darbdaviai nori turėti pigią darbo jėgą, todėl ir samdo jus. Tačiau jūs turite nepasiduoti ir kovoti už savo teises. Reikia tvirtai pasakyti, kad nepajėgiu dirbti šito darbo, ir paprašyti duoti lengvesnį darbą, kuris atitinka jūsų fizines galias [I, 36]; Manau, jūs turite kovoti už savo teises ir nedirbti tokio darbo, kuris neatitinka jūsų amžiaus. Galbūt reikėtų tada paieškoti kitokio darbo, kuris būtų jums pagal jūsų galias [J, 40].

Pasak mokytojų, jeigu mokiniai negins savo teisių į apsaugą nuo išnaudojimo, tokių atvejų tik daugės. Mokiniai turi suvokti, kad privalo naudotis visomis JT vaiko teisių konvencijoje nurodytomis teisėmis į apsaugą nuo vaikų išnaudojimo:

Jūs turite užkirsti kelią tokiems dalykams ir nebūti išnaudojami [I, 36]; Jeigu jūs tylėsite ir niekam apie tai nesisakysite, tai tokių vaikų išnaudojimo atvejų tik daugės [B, 51].

Kalbėdami apie seksualinį vaikų išnaudojimą, mokytojai mokiniams apibūdino, kas tai yra:

Vaikų išnaudojimas tai, kas daro žalą vaikui [I, 36]; Seksualinis vaikų išnaudojimas – „tai priklausomų raidos požiūriu vaikų ir paauglių įtraukimas į seksualinę veiklą, kuriai jie nėra pakankamai subrendę, kurių ne visai suvokia, į kurių nesugeba tinkamai reaguoti, kuri pažeidžia socialinius tabu ir kuria tvirkintojas siekia patenkinti savo seksualinius poreikius ar gauti su šia sritimi susijusį pelną“ Vekeriotienė, 2009, p. 14“ [B, 51].

Diskusijos metu paaiškėjo, kad mokiniai nebuvo seksualiai išnaudojami (kadangi tai – labai jautri tema, mokiniai galėjo ir neatskleisti savo patirties):

Aš niekada nebuvau seksualiai išnaudojama [S, 16]; Aš nebuvau seksualiai išnaudojamas. Manęs niekas nebuvo išprievartavę prieš mano norą [E, 17]; Aš nebuvau ir nenorėčiau būti išprievartauta, man tai labai nepatiktų [I, 15].

Vis dėlto mokiniai teigia žinantys, kad seksualiniai nusikaltimai prieš vaikus vyrauja jiems artimoje, pažįstamoje aplinkoje, šeimoje. Mokinių manymu, seksualinio išnaudojimo aukomis dažniausiai tampa mergaitės:

Matau, kas vyksta Rukloje. Atvažiuoja juodas visureigis, surenka merginas ir išveža. Visi žinome, kad jos užsiima prostitucija už pinigus [M, 16]; ne vieną kartą teko matyti, kai mano draugai seksualiai išnaudojo merginas, kurios dar buvo nepilnametės [E, 16]; Vaikiniai vakare užkalbina merginas, pavaišina kokteiliais, o po to jas seksualiai išnaudoja [R, 17]; Teko būti viename vakarėlyje ir matyti, kai mano draugai seksualiai išnaudojo merginas. Aš jų sustabdyti negalėjau, nes būtų tik pasišaipę iš manęs [G, 17].

Kalbant apie seksualinio vaikų išnaudojimo sustabdymą, paaiškėjo, kad mokiniai to nedaro: mato ir apie tai žino, tačiau tyli, niekam nieko nesako ir nepraneša. Pagrindinė priežastis – baimė būti atstumtam ir pažemintam draugų:

Aš žinau, tačiau niekam apie tai nepranešu, kadangi būsiu skundikas [M, 16]; Jeigu aš paskųsiu draugus, tai su manim jie daugiau nebedraugaus [S, 16]; Nenoriu būti atstumtas draugų [E, 17]; Bijau, kadangi paskui man bus nuo jų blogai [G, 17]; Aš niekur nesikišu, tegul tik manęs neliečia ir viskas [I, 15].

Pasak mokytojų, seksualinio išnaudojimo aukomis vaikai dažniausiai tampa dėl socialinio, ekonominio ar emocinio pažeidžiamumo. Prievartautojai bando savo auką prisijaukinti būdais, atitinkančiais jos amžių (mažesni vaikai viliojami žaislais, vyresni – vaizdajuostėmis ir pornografiniais filmais), arba grasina bei šantažuoja:

Manau, kad vaikus paperka žaislais, pinigais. Taip juos prisivilioja, o tada išprievartauja. Vaikas tampa seksualine auka [B, 51]; Dauguma vaikų gyvena skurdžiai, todėl prievartautojai juos sugundo pinigais, prabangiomis mašinomis. Visa to pasekmė – seksualinis išprievartavimas. Po to tai tęsiasi daugelį metų, nes vaikas yra prigrasintas niekam nieko nesakyti [I, 36]; Visi žinome vieną atvejį, kai vaikas skurdžiai augdamas norėjo pinigų. Jisai leidosi būti prievartaujamas, o už tai gaudavo pinigų [J, 40].

Tiek mokiniai, tiek mokytojai priėjo prie išvados, kad vaikų išnaudojimas yra labai baisus dalykas, todėl, pastebėjus tokių atvejų, reikia kuo skubiau kreiptis į mokyklos personalą (direktorių, direktoriaus pavaduotoją, mokytojus, socialinį pedagogą, psichologą ir kt.), informuoti tėvus arba kreiptis į policijos pareigūnus.

Aptardami grupinę diskusiją, mokiniai teigė, kad anksčiau trūko tokio atviro pokalbio apie vaikų apsaugą nuo išnaudojimo, jų teises ir pareigas. Prieita prie išvados, kad, pabendravus ir parefektavus, imta daugiau suprasti, susimąstyti, ir tam buvo suteikta teigiama reikšmė:

Man labai trūko pokalbio apie vaikų išnaudojimą [E, 17]; Aš jaučiuosi labai gerai po šio pokalbio, nes suvokiau, kokiomis teisėmis galiu pasinaudoti, jeigu kas nors mane norės seksualiai išnaudoti [I, 15]; Tikrai po šitos diskusijos suvokiau, kad suaugusieji negali išnaudoti vaikų, versti dirbti darbą, kuris neatitinka mūsų amžiaus. Suvokiau, kad apie tokius dalykus reikia pranešti teisėsaugos pareigūnams [D, 15]; Suvokiau labai daug apie vaikų išnaudojimą ir jo formas. Anksčiau apie tai net nesusimąstydavau. Po šitos diskusijos į šį dalyką žiūrėsiu visai kitaip. Aš nesuvokiau, kad jeigu mane išnaudoja, tai galiu kreiptis pagalbos, nes man apie tai niekas nekalbėjo [R, 17].

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko teisės: būti apsaugotam nuo seksualinio išnaudojimo ir seksualinio suvedžiojimo; būti apsaugotam nuo darbo, viršijančio vaiko jėgas ir galimybes, ir kenkiančio arba galinčio pakenkti vaiko sveikatai, vystymuisi ar mokymuisi; būti apsaugotam nuo žiauraus, nežmoniško elgesio ar bausmių.

Tyrimo dalyvių atpažintos ir įvardytos vaiko pareigos: neišnaudoti kitų bendraamžių, mokytojų, tėvų (globėjų, rūpintojų); atlikti tik tuos darbus, kurie atitinka jo jėgas; apie vaikų išnaudojimą informuoti mokyklos personalą (direktorių, direktoriaus pavaduotoją, mokytojus, socialinį pedagogą, psichologą ir kt.), tėvus arba kreiptis į policijos pareigūnus.

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas, patirties, susijusios su vaikų apsauga nuo išnaudojimo, reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Tiek mokinių, tiek mokytojų nuomone, vaikai turi būti apsaugoti nuo bet kokio išnaudojimo (seksualinio, fizinio išnaudojimo, kankinimo ir kt.), taip pat negali būti išnaudoti ir kitų asmenų.

2.2.4.9. Vaikų sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo rezultatų aptarimas ir aprobavimas

Su tyrimo dalyviais aptarus vaiko sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo rezultatus, galima teigti, kad tokio pobūdžio ugdymo programa, vykdoma vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais, mokiniams padėjo išsiugdyti tokių savybių kaip teisių gerbimas, pilietiškumas, teisinė savimonė, tolerancija, atsakomybė, pagarba ir kt. Prieš dalyvaudami šioje programoje, mokiniai mokykloje matė priešingą pavyzdį: dažnai būdavo pasiduodama smurtui,

patyčioms, negerbiami bendraamžiai, mokytojai ir tėvai, susiduriama su kitokiais žeidžiančiais veiksmais.

Kartu su visais tyrimo dalyviais buvo prieita išvada, kad tyrimo dalyviai įgijo kompetencijų (socialumo, pažinimo, asmeninių, pilietinių kompetencijų), gavo žinių, išsiugdė įgūdžių ir gebėjimų, padedančių ginti savo teises, būti pagarbiems ir nepažeidinėti kitų žmonių (bendraamžių, mokytojų, tėvų ir kt.) teisių, nenusikalsti (žr. 27 lent.).

27 lentelė. Tyrimo dalyvių įgytos kompetencijos

Įgyta (suteikta) kompetencija	Žinios ir jų supratimas, gebėjimai, nuostatos
1. Socialumo kompetencija <i>(veikti drauge su kitais, bendradarbiauti)</i>	<p>Žinios:</p> <ul style="list-style-type: none"> Mokėsi atpažinti ir suprasti savo būsenas, jų pačių patiriamus bei aplinkos pokyčius. Nagrinėjo, kaip dera elgtis įprastose ir sudėtingesnėse gyvenimo situacijose nepažeidžiant kitų vaikų teisių. Sužinojo, kaip susidraugauti ir palaikyti draugiškus santykius be smurto, patyčių, diskriminacijos, prievartos, netolerancijos ir t. t. Suprato, kam reikalingi susitarimai, taisyklės, įstatymai. <p>Gebėjimai:</p> <ul style="list-style-type: none"> Mokėsi tikėti ir pasitikėti savimi ir kitais, pripažinti ir gerbti kitų vaikų (mokytojų, tėvų) teises, toleruoti kitokią išvaizdą, elgseną, nuomonę, konstruktyviai spręsti problemas, susijusias su patyčiomis, diskriminacija, netolerancija, vaikų išnaudojimu ir kt. <p>Nuostatos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Suprato, kas padeda bendrauti, bendradarbiauti, sėkmingai veikti bei gerai jaustis. Įsmoko numatyti savo ketinimus, veiksmus, elgesio modelius, poelgių pasekmes. Dalijosi patirtimi, mintimis, kartu sprendė iškilusias problemas, diskutuodami apie vaiko teises ir pareigas, aktyviai įsijungė į bendrą veiklą priimant sprendimus. Įsmoko įvertinti ir valdyti savo mintis, žodžius, poelgius.
2. Pažinimo kompetencija <i>(stebėti, tyrinėti, atrasti save ir pasaulį)</i>	<p>Žinios:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizavo vaiko teises ir pareigas. Remdamiesi savo ar draugų patirtimi, intuicija, turimomis žiniomis, mokėsi numatyti būdus vaiko teisių pažeidimams pašalinti. Kritiškai įvertino pažinimo procesą. <p>Gebėjimai:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lygino, analizavo turimą informaciją apie vaiko teises ir pareigas. Priėmė sprendimus, padarė išvadas, kritiškai įvertino gautus rezultatus. <p>Nuostatos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Domėjosi vaiko teisėmis ir pareigomis. Diskutuodami dalijosi pažinimo džiaugsmu su kitais grupės nariais. Kritiškai ir atsakingai įvertino gaunamą informaciją. Ieškodami atsakymų ir priimdami sprendimus, veikė planingai, kryptingai, konstruktyviai.
3. Asmeninė kompetencija <i>(pasitikėti savimi, gebėti spręsti gyvenime iškilančias problemas)</i>	<p>Žinios:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sužinojo į ką kreiptis pagalbos. Sužinojo, kaip bendrauti su žmonėmis, kad nebūtų pažeidinėjamos vaiko teisės. <p>Gebėjimai:</p> <ul style="list-style-type: none"> Mokėsi susivokti emocijų pasaulyje ir valdyti jų raišką Mokėsi vadovautis vaiko teisėmis ir pareigomis (nepažeidinėti bendraamžių teisių: nesmurtauti, nediskriminuoti, nežeminti ir t. t.). Analizavo, dalijosi mintimis, išsakė savo mintis apie vaiko teises ir pareigas. Mokėsi kreiptis pagalbos, jeigu susidurtų su teisių pažeidimais. <p>Nuostatos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Mokėsi tikėti, kad gali sėkmingai diskutuoti apie vaiko teises ir pareigas. Siekė tarpusavio supratimo ir kompromisų. Buvo skatinami vengti žalingų įpročių (alkoholio, rūkalų, narkotinių ir psichotropinių medžiagų ir kt. vartojimo), laikytis vaiko teisių ir pareigų.
4. Pilietinė	<p>Žinios:</p>

kompetencija	• Suvokė vaiko teisių ir pareigų svarbą.
	<u>Gebėjimai:</u>
	<ul style="list-style-type: none"> • Dalyvavo mokyklos veikloje, sprendimų priėmimo procese. • Rodė solidarumą, domėjosi ir padėjo spręsti su vaiko teisėmis ir pareigomis susijusias problemas, kurios daro įtaką mokyklos bendruomenei. • Išmoko įvertinti padėtį, priimti sprendimą, ginti savo poziciją, teigiamai spręsti konfliktus. • Gebėjo diskutuoti apie vaiko teises ir pareigas.
	<u>Nuostatos</u>
	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstravo norą dalyvauti priimant sprendimus demokratiškai. • Mokėsi gerbti kitų vertybes ir privatumą, prisiimti atsakomybę už savo sprendimus ir veiksmus.

Taikant vaikų sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programoje numatytas ugdymo strategijas (diskusijos aktualiomis temomis, mokyklos probleminių įvykių aptarimas, filmų peržiūra, vaidybiniai žaidimai, bendrų veiklų planavimas, galimybė būti išklaustam ir išgirstam) diskusijų su tyrimo dalyviais metu ir reflektuojant paaiškėjo, kad mokiniai suprato, kokias teises ir pareigas turi bendraamžių, mokytojų, šeimos narių, savo ateities atžvilgiu ir t. t. bei kokias pareigas turi vykdyti (žr. 28 lent.).

28 lentelė. Veiklos tyrime dalyvavusių mokinių suprantamos teisės ir pareigos

Sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo strategijos	Apibūdinimas	Nauda	Apribojimai	Veiklos tyrime dalyvavusių mokinių suprantamos teisės ir pareigos
<p>Diskusijos aktualiomis temomis</p>	<p>Diskusijų aktualiomis temomis esmė – išmokyti ir paskatinti mokinius konstruktiviai mąstyti ir logiškai, argumentuotai reikšti savo mintis jiems aktualiomis temomis, sąveikauti su kitais grupės nariais, stiekiant dialogo metu ir reflektuojant sąmoningai suvokti vaiko teises ir pareigas.</p>	<p>Į diskusijas aktualiomis temomis aktyviai įsitraukia visi tyrimo dalyviai. Taip jie mokosi iš informacijos gausos pasirinkti svarbiausius faktus, įrodinėti lygindami faktus ir reiškinius, spręsti problemas, susijusias su vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimu. Diskusija ir reflektavimas leidžia remtis dalyvių patirtimi, ir tai sudaro puikias sąlygas jiems save išreikšti, ugdyti dėmesį, kalbą, savarankiskumą, aktyvumą, formuoti sąmoningą požiūrį į vaikų teises žinias apie teises ir pareigas.</p>	<p>Diskusijos tema turi būti aiškiai apibrėžta ir suprantama. Reikia vengti kalbėti patiemis mokytojams. Tai turi daryti patys mokiniai.</p>	<p>Santykiškai su bendraamžiais</p> <p>Diskusijos metu ir reflektuodami mokiniai suvokė, kad, palaikydami santykius su bendraamžiais, turi tokias teises: būti apsaugoti nuo įvairių rūšių smurto (fizinio, psichologinio, seksualinio ir kt.), fizinių bausmių bei žeminimų, įžeidinėjimų, šturkštaus elgesio su jais.</p> <p>Be to, jie suvokė, kad turi vykdyti ir savo pareigas: pagarbiai, gražiai ir mandagiai elgtis su kitais bendraamžiais; nenaudoti prieš kitus bendraamžių smurto, nesityčioti iš jų, nežeminti, nemušti jų ir niekaip kitaip jų nekrauti; nenaudoti fizinio ir psichologinio smurto bendraudami su savo bendraamžiais.</p> <p>Santykiškai su mokytojais</p> <p>Diskusijos metu ir reflektuodami mokiniai suvokė, kad, palaikydami santykius su mokytojais, turi tokias teises: laisvai išsakyti savo nuomonę bendraudami su mokytojais ir klasės draugais; būti išgiršti ir išklaustyti mokytojų bei kitų mokinių; palaikyti draugiškus, šiltus santykius su mokytojais.</p> <p>Be to, jie suprato, kad turi vykdyti ir savo pareigas: laisvai išsakyti savo nuomonę mokytojams, neįžeisdami kitų klasės draugų ar mokytojų; išgiršti ir išklausti klasės draugų ir mokytojų nuomonę, net jeigu ji nesutampa su mokinio nuomone; laikytis klasės ir mokyklos nustatytų taisyklių ir taisyklių; laukyti mokyklą, gerbti klasės draugus ir mokytojus, konfliktingas situacijas spręsti per dialogą; palaikyti draugiškus santykius tiek su mokytojais, tiek su bendraamžiais.</p> <p>Taip pat jie suprato, kad ne tik mokiniai turi vykdyti savo pareigas, bet ir mokytojai turi pareigų, kurias privalo vykdyti palaikydami santykius su mokiniais: leisti mokiniui laisvai išsakyti savo nuomonę; išgiršti ir išklausti skirtingas mokinių nuomones; kartu su mokiniais sukurti klasės taisykles ir jų laikytis; užtikrinti draugiškus, šiltus santykius su mokiniais (nežeminti jų, bendrauti kaip lygus su lygiais ir kt.); diskutuoti su mokiniais apie iškilusias problemas.</p> <p>Santykiškai šeimoje</p> <p>Diskusijos metu ir reflektuodami mokiniai suprato šias šeimoje turimas savo teises: būti auklėjamiems ir prižiūrimiems savo tėvelių (globėjų, rūpintojų); turi būti gerbiama vaiko asmenybė šeimoje; vaiku turi būti sudarytos sąlygos mokytis (turėti savo darbo kambarį); gyventi su tėčiu ir mama ir būti neišskirti su savo tėvais; jei vaikas negali nuolat gyventi su savo tėvais (mama ir tėčiu), jis turi gali pastoviai bendrauti tiek su savo tėčiu, tiek su savo mama (tiek tėvas, tiek mama negali jiems uždrausti susitikinėti su vienu iš jų); jeigu vaiko šeima nesugeba juo pasirūpinti arba jeigu vaikas praranda tėvus,</p>

<p>Mokyklos probleminių įvykių aptarimas</p>	<p>Mokyklos probleminių įvykių aptarimo esmė – dialogo metu ir reflektuojant kartu su mokiniais aptarti jiems rūpimus vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo vaiko kasdieniame gyvenime klausimus.</p>	<p>Aptardami probleminius įvykius, mokiniai patys suformuluoja savo idėjas, principus ir sprendimus, ugdomasi jų gebėjimas kritiškai mąstyti.</p>	<p>Turi būti aiškiai apibrėžta ir suprantama problema.</p>	<p>tada jis gali kreiptis į valstybės globą ir paramą; vaikui turi būti sudarytos tokios gyvenimo sąlygos, kokių reikia jo įvairialypiam vystymuisi ir kokias privalo užtikrinti jo tėvai (globėjai, rūpintojai). Mokiniai taip pat suvokė, kad vaikai šeimoje turi vykdyti ir savo pareigas. Pasak jų, pagrindinės vaikų pareigos yra šios: vaikai privalo gerbti savo tėvus (globėjus, rūpintojus), gražiai ir pagarbiai su jais bendrauti, atsižvelgti į jų pastabas; laikytis savo šeimos taisyklių; gerbti savo šeimos narių (tėčio, mamos, brolių ir (ar) seserų) gyvenimą ir sveikatą; gerbti, mylėti ir rūpintis visais savo šeimos nariais; jei tėveliai nusprendžia išsiskirti, vaikas turi gerbti jų apsisprendimą ir neteisti jų; vertinti ir gerbti tai, ką gauna iš savo šeimos narių ir valstybės. Mokiūnų nuomone, šeimoje ne tik vaikai turi vykdyti pareigas, bet ir jų tėvai. Pagrindinės tėvų pareigos šeimoje, pasak mokiūnų, yra šios: tėvai (globėjai, rūpintojai) privalo gerbti savo vaikus, gražiai ir pagarbiai su jais bendrauti, atsižvelgti į jų pastabas bet laikytis savo šeimos taisyklių; sudaryti savo vaikui sąlygas, kad jis galėtų augdamas laimingai gyventi; siekti, kad vaikai nebūtų atskirti nuo savo tėvų prieš vaikų valią; jeigu vaiko šeima nesugeba pasirūpinti savo vaiku, leisti tai atlikti valstybei; sudaryti vaikui tokias gyvenimo sąlygas, kokių reikia jo įvairialypiam vystymuisi.</p> <p>Ateities projektavimas</p> <p>Diskusijos metu ir reflektuodami savo ateities projektavimo procesą, mokiniai suvokė, kad labai svarbu pasinaudoti savo teisėmis. Pasak mokiūnų, pagrindinės jų teisės yra tokios: mokytis; pasirinkti mokyklos tipą pagal savo gebėjimus siekiant ateities planų; stoti mokyti ir profesines ar aukštąsias (universitetines, neuniversitetines) mokyklas; pačiam pasirinkti specialybę (neleisti spręsti už vaiką). Mokiniai taip pat suprato, kad turi ne tik pasinaudoti savo teisėmis, bet ir vykdyti savo pareigas: gerai mokyti, nieko neverčiami lankyti mokyklą; siekti pagrindinio ir vidurinio išsilavinimo; galvoti apie savo šviesią ateitį; nenuleisti rankų, jeigu kas nesiseka, o stiekti užsibrėžtų tikslų.</p> <p>Mokymasis</p> <p>Dialogo metu ir reflektuodami mokiniai suvokė, kokias turi teises, susijusias su mokymusi: mokyti ir gauti kokybišką išsilavinimą; būti parengti savarankiškam gyvenimui; mokyti pagal savo gebėjimus. Mokiniai taip pat suprato, kad ne tik turi teisę mokyti, bet ir turi vykdyti savo pareigas: lankyti mokyklą; atsakingai ir stropiai mokyti; gerbti mokytojus, klases draugus, kitus mokyklos bendruomenės narius; tinkamai elgtis pamokose, netrukdyti, netrukdyti kitiems, vykdyti mokytojo nurodymus; ruošti mokytojų užduotus namų darbus, saugoti ir gerbti mokyklos aplinką; laikytis mokyklos vidaus taisyklių.</p> <p>Dabuvavinimas</p> <p>Dialogo metu ir reflektuodami mokiniai suvokė, kad labai svarbu pasinaudoti savo teise dalyvauti: perduoti informaciją įvairiais būdais (rašant, piešiant, kuriant įvairias laidas, mokyklos laikraščius ir kt.); steigti asociacijas, rengti susirinkimus. Pasak mokiūnų, taip jie gali laisvai pareikšti bei išreikšti savo mintis (nuomone) ir dalyvauti priimančiam jiems</p>
---	--	---	--	---

	<p>Filmų peržiūra esmė – mokinių ugdymas naudojant filmus kaip mokomočius informacijos bei idėjų šaltinį, kuris padedanta atkleisti, interpretuoti ir paaiškinti įvairias vaiko teises ir pareigas, lavinti</p>	<p>Mokiniai susipažįsta su įvairiomis kultūrinėmis, istorinėmis, socialinėmis patirtimis, išmoksta jas suprasti ir įvertinti. Aptardami filmus, mokiniai patys suformuluoja savo idėjas, principus ir sprendimus.</p>	<p>Mokiniams gali nepakakti patirties, jie gali varžytis, tokio pobūdžio mokymo nevertinti rimtai. Filmai parenkami pagal temas, susijusias su vaiko teisėmis.</p>	<p>aktualiūs sprendimus. Be to, mokiniai priejo išvados, kad turi vykdyti ir tam tikras pareigas, susijusias su dalyvavimu: išreikšdami savo nuomonę, turi neįžeisti ir nepažeidinti kitų asmenų (bendraamžių, tėvų, mokytojų ir kt.); aktyviai dalyvauti mokyklos ar bendruomenės kultūriname gyvenime; būti atsakingi už savo sprendimus, atsakingai pasirinkti.</p> <p>Tolerancija</p> <p>Diskusijos metu ir reflektuodami mokiniai suvokė savo teises į toleranciją. Pagrindinė iš jų – teisė nebūti diskriminuojamiems. Pasak mokinių, kiekvienas vaikas turi savo teisių, kad ir kaip atrodo ir t. l. Vaikas, kuris turi fizinę ir (ar) psichinę negalią, gali pasinaudoti Konvencijoje nurodytomis vaiko teisėmis, kaip ir kiekvienas kitas vaikas: Taip pat mokiniai suprato, kad labai svarbu vykdyti pareigas: gerbti kiekvieną vaiką, nepaisant koks jis yra. (būti tolerantiškiems jų atžvilgiu); padėti tiems, kuriems reikia specialiosios pagalbos (elgtis su kitais žmonėmis pagarbiai ir mandagiai, jokių būdų neįžeikti ir nepažeidinti kitų žmonių dėl jų ligos ar negalios); gerbti savo kultūrą, tautos istoriją, suformuotas vertybes, kalbą (bet kokia diskriminacija ir netolerancija nepriimtina).</p> <p>Vaikų apsauga nuo išnaudojimo</p> <p>Diskusijos metu ir reflektuodami mokiniai suvokė, kad jie turi būti apsaugoti nuo vaikų išnaudojimo. Pasak mokinių, jie turi būti apsaugoti nuo seksualinio išnaudojimo ir seksualinio suvedžiojimo, nuo darbo, kuris viršija jų jėgas ir galimybes, ir kenkiančio arba galinčio pakenkti vaiko sveikatai, vystymuisi ar mokymuisi; suaugę žmonės negali vaiko versti dirbti darbų, kurie atneštų suaugusiems materialinės naudos.</p> <p>Taip pat mokiniai suprato, kad turi vykdyti ir savo pareigas: neišnaudoti kitų bendraamžių, mokytojų, tėvų (globėjų, rūpintojų); atlikti tik tuos darbus, kurie atitinka jų jėgas; apie vaikų išnaudojimą informuoti mokyklos personalą (direktorių, direktoriaus pavduotoją, mokytojus, socialinį pedagogą, psichologą ir kt.), tėvus arba kreiptis į policijos pareigūnus.</p> <p>Filmas „Vaikiškuose veiduose – pažėminimo kartėlis“</p> <p>Mokiniai suvokė, kad su jais niekas negali netinkamai elgtis, t. y. juos mušti, žeminti, išjuokti. Jeigu jie žeminami, turi teisę sulaukti pagalbos. Taip pat jie suvokė, kad turi pareigą pagarbiai elgtis su bendraamžiais, jų nežeidinti ir niekaip kitaip neskrpiausti.</p> <p>Filmai „Lietuviu kalbos mokytoja siuntėta“, „Mokytoja“, „Mazikos pamoka“</p> <p>Mokiniai suvokė, kad, palaikydami santykius su mokytojais, turi tokias teises: laisvai išsakyti savo nuomonę bendraudami su mokytojais ir klases draugais; būti išgirsti ir išklaustyti, mokytojų bei kitų mokinių; palaikyti draugiškus, šiltus santykius su mokytojais.</p> <p>Be to, jie suvokė, kad turi vykdyti ir savo pareigas: gerbti klases draugus ir mokytojus; konfliktines situacijas spręsti per dialogą; palaikyti draugiškus santykius tiek su mokytojais, tiek su bendraklasiais; neprovokuoti ir nesišaipyti iš mokytojų.</p> <p>Filmas „Santykiškai šeimoje“</p> <p>Mokiniai suprato, kokias teises turi šeimoje: būti apsaugoti nuo nesutarimų su tėvais (globėjais, rūpintojais), nepagarbos, nepasitikėjimo, patyčių bei pagalbos stokos. Jų tėvai</p>
--	---	---	--	---

	kritinį mąstymą.			<p>privalo šeimoje vykdyti tokias pareigas: tėvai (globėjai, rūpintojai) privalo pagarbiai elgtis su savo vaikais, pasitikėti jais, suteikti jiems pagalbą, nesityčioti iš jų nelaimių bei gerbti savo vaikus, gražiai ir pagarbiai su jais bendrauti, atsižvelgti į jų pastabas bei laikytis savo šeimos taisyklių.</p> <p>Filmas „Palyčios. Atpažink. Išvenk. Sustabdyk“ Mokiniai suvokė, kad labai svarbi yra teisė mokytis. Vis dėlto, norėdami ko nors išmokti, jie privalo vykdyti pareigas: tinkamai elgtis pamokose; netriukšmauti, netrukdyti kitiems; vykdyti mokytojo nurodymus; išklausti ir išgirsti, ką sako mokytojas ar klasės draugai; nesityčioti iš mokytojų.</p> <p>Filmas „Tolerancija“ Mokiniai suvokė savo teises į toleranciją. Pagrindinė jų teisė – nebūti diskriminuojamiems. Vaiko negalima diskriminuoti dėl to, kad jis yra ne tos tautybės, turi kitą odos spalvą, gyvena ne taip kaip kiti jo draugai ir t. Tarp pat mokiniai suprato, kad labai svarbu vykdyti savo pareigas: gerbti kiekvieno žmogaus skirtumus ir pripažinti jų teisę būti tokiems, kokie jie patys nori būti (būti tolerantiejiems jų atžvilgiu).</p> <p>Filmas „Prekyba žmonėmis“ Mokiniai suvokė turintys teisę būti apsaugoti nuo prekybos vaikais (prekyba vaikais suprantama kaip pasiūlymas nupirkti ar išnaudoti vaiką seksualiai, fiziškai ir moraliai). Pasak mokinių, jie turi būti apsaugoti nuo seksualinio išnaudojimo ir seksualinio suvedžiojimo, nuo darbo, kuris viršija jų jėgas ir galimybes, ir kenkiančio arba galinčio pakenkti vaiko sveikatai, vystymuisi ar mokymuisi, suaugę žmonės negali vaiko versti dirbti darbų, kurie atneštų suaugusiems materialinės naudos; vaikai turi būti apsaugoti nuo pardavimo žmonėms, kurie juos išnaudotų.</p> <p>Taip pat mokiniai suvokė, kad turi vykdyti ir tam tikras pareigas: neišnaudoti kitų bendraamžių, mokytojų, tėvų (globėjų, rūpintojų); atlikti tik tuos darbus, kurie atitinka jų jėgas; apie vaikų išnaudojimą ar prekybą jais nedelsiant informuoti mokyklos personalą (direktorių, direktoriaus pavaduotoją, mokytojus, socialinį pedagogą, psichologą ir kt.), tėvus arba kreiptis į policijos pareigūnus.</p> <p>Vaidybinis žaidimas „Einam, pažaisime“ Mokiniai suvokė, kad, palaikydami santykius su bendraamžiais, turi teisę būti apsaugoti nuo šurkštiaus elgesio.</p> <p>Be to, jie suprato, kad, bendraudami su bendraamžiais, turi vykdyti ir savo pareigas: pagarbiai, gražiai ir mandagiai elgtis su kitais bendraamžiais; nenaudoti prieš kitus bendraamžių smurto, nesityčioti iš jų, nežeminti, nemušti jų ir niekaip kitaip jų neskrinausti; nenaudoti fizinio ir psichologinio smurto.</p> <p>Vaidybinis žaidimas „Geografinis pamoka“ Mokiniai suvokė, kad, palaikydami santykius su mokytojais, turi teisę su jais bendrauti draugiškai ir šiltai.</p> <p>Jie taip pat suvokė, kad turi vykdyti ir pareigas: išgirsti ir išklausti klasės draugų ir mokytojų nuomonę; laikytis klasės ir mokyklos nustatytų vidaus tvarkos taisyklių; gerbti klasės draugus ir mokytojus; konfliktines situacijas spręsti per dialogą, palaikyti</p>
Vaidybinių žaidimų esmė: vieni grupės nariai atlieka tam tikrą pasirinktą ar paskirtą vaidmenį, išgyvena tam tikrą įvykį ar imituoja konkrečią gyvenimo	Dalyviai įgyja žinių, išsugdo įgūdžių ir gebėjimų, padedančių ginti savo teises, ir juos įtvirtina, įgunda gerbti ir nepažeisti kitų žmonių (bendraamžių, mokytojų, tėvų ir kt.) teisių, nenusikalsti.	Mokiniams gali nepakakti patirties, jie gali varžytis, tokio pobūdžio mokymo nevertinti rimtai. Sėkmę nulemia situacijos suvaidinantys „aktorius“, nuostatos gali pakisti tik		

Vaidybiniai žaidimai

	situaciją, o kiti žiūri. Po to grupė diskutuoja ir aptaria situaciją.		trumpam.	<p>draugiškus santykius tiek su mokytojais, tiek su bendraklasiais. Mokiniamis paaiškėjo, kad ne tik jie turi vykdyti savo pareigas, bet ir mokytojai turi pareigų, kurias privalo vykdyti palaikydami santykius su mokiniais: kartu su mokiniais sukurti klases taisykles ir jų laikytis; užtikrinti draugiškus, šiltus santykius su mokiniais (nežeminti jų, bendrauti kaip lygus su lygiais ir kt.); diskutuoti su mokiniais apie iškilusias problemas.</p> <p><u>Vaidybinis žaidimas „Už Lietuvą vyrail“</u></p> <p>Mokiniai suvokė, kad gali ir privalo pasinaudoti savo teise nebūti diskriminuojami. Kiekvienas vaikas turi teisę praktikuoti savo kultūrą, vartoti savo gimtąją kalbą, ir niekas negali iš jo šaipytis. Mokinių pareiga – gerbti kitus asmenis, pripažinti jų teisę būti tokiems, kokie jie nori būti (būti tolerantiskiems jų atžvilgiu).</p> <p><u>Vaidybinis žaidimas „Einam dirbti ir uždirbti“</u></p> <p>Mokiniai suprato turintys teisę būti apsaugoti nuo vaikų išnaudojimo. Pasak mokinių, jie turi būti apsaugoti nuo darbo, kuris viršija jų jėgas ir galimybes, kuris kenkia arba gali pakenkti vaiko sveikatai, vystymuisi ar mokymuisi.</p> <p>Mokiniai suvokė, kad turi vykdyti ir tam tikras pareigas: dirbti tik tuos darbus, kurie atitinka jų jėgas, o apie pastebėtus vaikų išnaudojimo atvejus tuojau pat informuoti policijos pareigūnus, tėvus ar kt. suaugusiuosius.</p> <p>Mokiniai suvokė, kad turi teisę išsakyti savo nuomonę ir kad jų išsakyta nuomonė – svarbi kaip ir suaugusiųjų. Tad vaikai turi teisę prisidėti prie bendrų veiklų planavimo (tiek mokykloje, tiek namuose, tiek bendruomenės gyvenime). Taip pat labai svarbu ne tik turėti teisę įsijungti į bendrų veiklų planavimo procesą, bet ir įvykdyti savo pareigą – prisidėti prie įvairių veiklų, pvz., sprendimų priėmimo šeimoje, mokykloje, asociaacijose, organizacijose ir t. t.</p>
Bendrų veiklų planavimas	Bendrų veiklų planavimo esmė – įtraukti mokinius į planuojant bendras veiklas.	Tai padeda sustiprinti mokinių savivertę.	Eiga ir rezultatas priklauso nuo pačių dalyvių gebėjimo išreikšti savo mintis bei sugebėjimo išklausti kitų nuomonę.	
Būti išklaustam ir išgirstam	Šios strategijos esmė – išgirsti ir išklausti mokinių, pasisakančių jam rūpimais klausimais.	Tai padeda išgirsti ir išklausti mokinių nuomonę apie vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimą jų realiaame gyvenime. Mokiniai pajunta, kad yra svarbūs, kaip ir suaugusieji.	Mokytojai turėtų vengti kalbėti patys, – tegul tai daro mokiniai.	Mokiniai suvokė, kad turi teisę išsakyti savo nuomonę, būti išklaustyti ir išgirsti tėvų, mokytojų ir bendraamžių, taip pat tai, kad jų pareiga – išklausti kitų vaikų ar suaugusiųjų nuomonę, ją gerbti net tada, kai ji neatitinka jų nuomonės. Be to, labai svarbu savo nuomonę išsakyti neįžeidžiant, nepažeidžiant kitų vaikų, suaugusiųjų ir savo šeimos narių.

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas ir reflektavimas yra ugdymo priemonė, sudaranti prielaidas ne tik išreikšti ir įvardyti savo patirtis bei emocijas, bet ir išgirsti kitus dalyvius, visa tai aptarti su bendraamžiais ir mokytojais. Veiklos tyrimas dalyvaujant buvo ugdomojo pobūdžio: tyrimo procesas ne tik atskleidė turimas mokinių ir mokytojų patirtis, bet ir per dialogą bei reflektuojant ugdė dalyvių sąmoningumą vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu. Tyrimo rezultatai parodė, kad jo dalyviai, aptardami vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimo patirtis, gebėjo ne tik atpažinti galimas grėsmes ir pavojus, bet ir įvardyti potencialias prevencijos priemones, kuriomis būtų galima užkirsti kelią vaiko teisių pažeidimams. Grupinis tyrimo dalyvių patirčių įvardijimas, išsakymas, kitų dalyvių išklausa, dialogas ir reflektavimas sukūrė precedentą plėsti turimą supratimą apie vaiko teises ir pareigas, objektyvuoti asmenines su jomis susijusias patirtis. Tyrimo dalyviai nurodė, kad išbandyta vaikų sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programa, taikant įvairias ugdymo strategijas, kurios grindžiamos dialogo ir reflektavimo principais, yra ekstrapoliuotina į kitas ugdymo aplinkas ir tinkama mokinių sąmoningumui vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdyti.

DISKUSIJA

Vaiko teisių klausimas yra vienas aktualiausių nūdienos Lietuvoje ir pasaulyje, nes saviti lokalių ir nacionalinės kultūrinės vaiko padėties ir vaidmens sampratos yra labai panašios į globalias tarptautinės teisės ir valstybių įsipareigojimų tarptautinėms organizacijoms bei saviems piliečiams sampratas. Pasitelkiant Jungtinių Tautų vaiko teisių konvenciją (priimtą 1989 m., Lietuvoje patvirtintą 1995 m.), galima sakyti, pradėta iš naujo reguliuoti vaiko padėties ir vaidmens klausimą lokaliuose ir nacionaliniuose kontekstuose, praktikoje, teisės srityje ir visuomeninės sąmonėje diegti vaiko teisių standartą. Itin svarbu ir tai, kad tarptautinio vaiko teisių standarto, grindžiamo Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija, diegimas praktikoje yra labai platus ir įvairialypis reiškinys, apimantis pačias įvairiausias socialines struktūras, veiklas ir dalyvius, pradedant, žinoma, vaikais, ir baigiant politiniais veikėjais. Ugdymas ir švietimas yra viena esminių vaiko teisių kategorijų, į kurią įeina ne tik konkretūs valstybių įsipareigojimai, bet ir veiksmingos praktikos, kaip apginti vaiko interesus įvairiuose ugdymo ir švietimo bei kituose kontekstuose.

Ši disertacija pratęsia pasaulyje atliekamus plačius vaiko teisių įgyvendinimo tyrinėjimus. Imtis disertacijos temos ir tyrimo metodologijos įkvėpė Gerison Lansdown, tarptautinės vaiko teisių konsultantės, Anglijos vaiko teisių aljanso įkūrėjos, vienos iš Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos autorių ir UNICEF ekspertės, idėjos, kuriomis rėmėsi ir kiti tyrėjai (Percy-Smith, Thomas, 2010). G. Lansdown, B. Percy'o-Smitho ir N. Thomaso redaguotoje tyrimų knygoje (2010) apibendrinama pasaulio vaiko teisių tyrimus, tvirtina, kad vaiko dalyvavimo samprata yra esminė, lygi vaiko teisių sampratai. Anot G. Lansdown, vaikai, kad ir kokio būtų amžiaus, turi teisių ir pareigų dalyvauti savo teisių gynimo, socialinės ir ekonominės analizės procesuose, tyrimuose, bendruomenės ir mokyklų gyvenime. Prisidedami prie sprendimų priėmimo ir kultūrinės-socialinės veiklos, vaikai tiesiogiai dalyvauja kuriant šeimos ir mokyklos socialinį ir ekonominį saugumą. Dalyvavimas, G. Lansdown teigimu, yra būdas priklausyti šeimai ir mokyklai: būtent dalyvaudamas vaikas tampa tikru šeimos ir mokyklos nariu. Vaikai turi teisę turėti galimybę laisvai išreikšti savo mintis, ir jų mintys turi būti priimtos rimtai. Vaikams, ypač tiems, kurie turi negalių ar kitokių sunkumų, dažnai nesudaroma galimybė laisva valia dalyvauti ir laisvai pasisakyti jiems rūpimais klausimais. Įsipareigojimas užmegzti atvirą ir laisvą dialogą reikalauja struktūrinių pokyčių: suaugusieji pradeda pripažinti vaiko dalyvavimo svarbą. Šios G. Lansdown mintys leidžia suprasti, kad vaiko dalyvavimu siekiama ne tik pakeisti vaiko padėtį, bet ir kultūrinę bei institucinę aplinką, pavyzdžiui, mokyklą. Sudarius saugias sąlygas vaikams išsakyti savo mintis ir įsijungti į sprendimų priėmimo procesą, vaikai prisideda prie institucinių ir struktūrinių pokyčių. Laisvai išsakyti savo mintis, dalyvauti priimant sprendimus

yra vaiko teisė. G. Lansdown, remdamasi Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija ir tyrimų rezultatais, tvirtina, kad vaiko dalyvavimas yra žmogaus teisė, – taip vaikas pripažįstamas piliečiu. Kad ši teisė būtų įgyvendinama, suaugusieji, anot G. Lansdown, privalo įsipareigoti padėti vaikams; patys vaikai negalėtų jos įgyvendinti, nes turi santykinai mažiau galių. Tik toji pagalba turi būti pagrįsta etikos ir dalyvavimo principais, kad sampratos ir sprendimai nebūtų nulemti suaugusiųjų. Ekspertės nuomone, ypač svarbu, kad vaikai ir suaugusieji drauge kurtų tvaraus bendruomeninio dalyvavimo principus, nors tai nelengva, nes būtina pakeisti savo nuostatas dėl vaiko gebėjimo dalyvauti, kurti naujas demokratinio dalyvavimo šeimos, mokyklos, politiniame gyvenime formas.

Disertacinio tyrimo metu buvo toliau nagrinėjamos visos šios iškeltos vaiko teisių įgyvendinimo idėjos. Tyrimu siekta konkrečioje aplinkoje konkrečiais metodais sukurti vaiko dalyvavimo mokyklos gyvenime precedentą didinant sąmoningumą vaiko teisių atžvilgiu ir sukurti sąmoningumo vaiko teisių atžvilgiu didinimo dalyvaujant metodiką. Labai svarbios yra toliau išvardytos tyrimo aplinkybės. Pirma, tyrimas buvo atliekamas ne tipinėje bendrojo ugdymo mokykloje, o jaunimo mokykloje, kurios misija yra ugdyti vaikus, praradusius motyvaciją mokytis. Tokiame savitame ugdymo kontekste aktualus yra vaiko teisių ir pareigų klausimas, ypač vaiko teisės dalyvauti konkretus įgyvendinimas. Jaunimo mokyklos specifika ir kontekstas yra ypatingas vaiko teisių laukas, kuriame persipina įvairūs psichologiniai, socialiniai ir kultūriniai veiksniai ugdymo tikslų kontekste. Dėl tokio konteksto įgyvendinti vaiko teises ne tik problemiška, bet ir svarbu. Antra, tyrimo metu buvo praktiškai atliekamas veiklos tyrimas dalyvaujant, kuris jaunimo mokykloje tapo realiu vaiko teisių įgyvendinimo procesu. Mokiniai atvirai diskutavo, pasidalijo savo patirtimi, sprendė realias ar sumodeliuotas konfliktines situacijas, įvardijo, kaip suvokia dabar ir kaip norėtų įsigilinti į savo teises ir pareigas, ieškojo atsakymų, pateikė pasiūlymų. Taigi, buvo įgyvendinta vaiko teisė dalyvauti mokyklos gyvenime; disertacinio tyrimo metu tai buvo padaryta diegiant dialogo ir reflektavimo principus. Trečia, tyrimas nesibaigia minėtos teisės įgyvendinimu jaunimo mokykloje: siekiama sukurti ir patvirtinti sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo metodiką, kad šio pobūdžio ugdymas taikant dalyvavimo metodą galėtų būti tinkamai ekstrapoliuotina į kitas mokyklas ir jose sėkmingai taikomas.

Tyrimas padėjo atsakyti į keletą svarbių klausimų, įgyvendinti numatytus uždavinius ir sukurti naują ugdymo priemonę – sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo dalyvaujant programą. Be to, buvo įvardytos neišnaudotos tyrimo galimybės. Būtų prasminga perkelti tyrimo rezultatų patvirtinimo procesą ir į švietimo politikos kontekstą, t. y. išanalizuoti, kaip ir kiek sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo dialogo ir reflektavimo principais programa integruotina tiek ugdymo ir švietimo strategijose bei programose, tiek kitų

mokyklų ugdymo praktikoje. Beje, žinant, kad vaiko teisių klausimas keliamas įvairiuose švietimo, ugdymo bei kituose kontekstuose, būtų galima panagrinėti, kuo panašus sąmoningumo vaiko teisių atžvilgiu ugdymas įvairialypėje (ne tik ugdymo) aplinkoje ir savitame jaunimo mokyklos kontekste. Galima iškelti hipotezę, kad bendrų bruožų yra, ypač konkrečių vaiko teisių aspektu. Vis dėlto tikėtina, kad jaunimo mokykloje keliami labai specifinių klausimų apie vaiko teisių įgyvendinimą. Nors tyrimo rezultatai nebuvo perkelti į kitą aplinką ir palyginti, galima iškelti naujų hipotezių ir plėtoti kitas tyrimų kryptis, juolab kad visų šių konceptualių ir praktinių problemų vienoje disertacijoje neįmanoma aprėpti.

Vaiko teisių ir pareigų klausimas daugiareikšmis, nes labai konkrečiai susieja tarptautinę teisę, nacionalinę švietimo politiką ir lokalias ugdymo praktikas. Šios temos kompleksiskumas skatina iškelti daugybę naujų probleminių klausimų ir ne tik išplėsti vaiko teisių ir pareigų diskursą, bet ir siekti realiai įgyvendinti vaiko teises švietimo ir ugdymo praktikoje. Disertacinis tyrimas, atliktas Jonavos jaunimo mokykloje, konkrečiai prisidėjo prie vaiko teisių ir pareigų mokslinio, politinio ir praktinio diskurso plėtotės ir, tikėtina, prie sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu didinimo ir diskurso bendros plėtotės Lietuvoje.

IŠVADOS

- 1. Tyrimo metu buvo įvardytos konceptualios prielaidos ugdyti jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu.** Transformuojamojo mokymosi teorija ir sąmoningumo ugdymo samprata, grindžiama konceptualiomis Jacko Mezirow idėjomis, leidžia apibūdinti ugdymosi procesą ne kaip įprastą žinių perteikimą ir įgijimą, o kaip procesą, kai, remiantis kritine refleksija, besimokantysis interpretuoja savo patirtį, kuria bei inkorporuoja subjektyvias reikšmes ir taip nesąmoningai perima kultūrinę patirtį. Šios konceptualios prielaidos leidžia nukreipti ugdymosi procesą į patirties perinterpretavimą ir reikšmės šiai patirčiai suteikimą. Asmens mokymasis laikytinas dinamiu sąmonėjimu, kritinio aplinkos vertinimo, socialinių reikšmių peržiūros, naujo įvertinimo ir naujų reikšmių kūrimo išdava. Remiantis P. Freire'o idėjomis, kritinis sąmoningumas ugdomas iškeliant realias problemas, jas laisvai aptariant besimokančiųjų grupėje, nustatant jų priežastis ir ieškant būdų, kaip pašalinti neigiamas pasekmes. Ugdant kritinį sąmoningumą taikomi dialogo ir reflektavimo metodai, padedantys įvardyti ir konceptualizuoti asmenines patirtis. Šie metodai leidžia ir mokyti, ir didinti sąmoningumą. Ugdant kritinį sąmoningumą ir taikant dialogo ir reflektavimo metodus, remiamasi į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo diskursu, kuris ne tik apima laisvą besimokančiojo valią, tačiau ir jo konfliktingą patirties įvardijimą, aptarimą ir situacijos sprendimą. Disertacijoje transformuojamasis ugdymas, sąmoningumo didinimas ir dialogo bei reflektavimo metodų taikymas hipotetiškai laikytini turinčiais daug potencialo ugdant jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu *per se*, nes jaunimo mokyklos esminis tikslas yra padėti vaikams ir paaugliams neiškristi iš ugdymo sistemos dėl to, kad jie dažnai ribotai arba klaidingai supranta savo pareigas ir teises. Disertacinis tyrimas atskleidė, kad jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumo pareigų ir teisių atžvilgiu lygis kelia reikšmingai daugiau problemų nei kitų bendrojo ugdymo mokyklų mokinių tokio sąmoningumo lygis. Tyrimo procesas ir rezultatai parodė, kad dialogo ir reflektavimo metodai veiksmingai padeda ugdyti jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumą jų pareigų ir teisių atžvilgiu.
- 2. Atskleistas ir pagrįstas dialogo ir reflektavimo kaip ugdomųjų veiklų procesas, padedantis ugdyti jaunimo mokyklos mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu.** Dialogas ir reflektavimas yra ugdymo priemonės, kurios sudaro prielaidas ne tik išreikšti ir įvardyti savo patirtis ir emocijas, bet ir išgirsti kitus dalyvius, aptarti jas su bendraamžiais ir mokytojais. Veiklos tyrimo principų taikymas ugdymo praktikoje turi reikšmingo potencialo ugdant ne tiek dalykines, kiek praktines žinias, būtinas siekiant sėkmingai socializuotis ir konstruktyviai save išreikšti. Atliktas veiklos tyrimas dalyvaujant

buvo ugdomojo pobūdžio: tyrimo metu ne tik atsiskleidė turima mokinių ir mokytojų patirtis, bet per dialogą ir reflektuojant taip pat buvo išugdytas dalyvių sąmoningumas vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu. Tyrimo rezultatai parodė, kad tyrimo dalyviai, aptardami vaiko teisių įgyvendinimo ir pareigų vykdymo patirtis, gebėjo ne tik atpažinti galimas grėsmes ir pavojus, bet ir įvardyti potencialias prevencijos priemones, galinčias užkirsti kelią vaiko teisių pažeidimams. Dialogas, mokinio mokymosi patirties reflektavimas, grupinis aptarimas, to, kas buvo suprasta diskutuojant, atpažinimas ir įvertinimas leido patiems dalyviams pagrįsti kokybinio tyrimo rezultatus. Mokiniai suprato, kokias teises ir pareigas turi bendraudami su bendraamžiais, mokytojais, šeimos nariais ir kokias pareigas turi vykdyti, kad galėtų palaikyti teigiamus tarpusavio santykius. Tyrimo dalyvių patirčių įvardijimas, išsakymas bei kitų dalyvių išklausymas grupėje, dialogas ir refleksija sukūrė precedentą didinti savo sąmoningumą vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu, objektyvuoti asmenines su šiuo reiškiniu susijusias patirtis.

- 3. Įvertintas jaunimo mokyklos mokinių teisių ir pareigų santykis.** Vaiko teisių ir pareigų santykis, atsiskleidęs įvertinus jaunimo mokyklos mokinių patirtį ir suvokimą, yra gana nevienareikšmis ir net probleminis, atveria poreikį ir tikslą ugdyti sąmoningumą vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu. Vaiko teisių įgyvendinimo ir pareigų vykdymo lyginamoji analizė atskleidė, kad tokiose srityse kaip mokymasis, santykiai su mokytojais, pilietinis dalyvavimas, vaiko apsauga nuo išnaudojimo statistiškai reikšmingai palankiau vertinamas vaiko teisių įgyvendinimas nei vaiko pareigų vykdymas. Tai reiškia mokiniai nevykdo savo pareigų, nors savo teises žino. Tai liudija akivaizdžias savo teisių įsisaugojimo problemas, nes teisės nepaskatina vykdyti savo pareigų. Tokios teisių ir pareigų prieštaros parodo konfliktinį mokinio santykį su mokymusi, taip pat su mokytojais, tai, kad nesuprastas pilietinio dalyvavimo procesas ir stokojama apsaugos nuo išnaudojimo (neįvardijama, nepranešama). Tyrimo metu paaiškėjo, kad dialogas ir reflektavimas įgalina mokinius geriau suprasti vaiko pareigas, kad jie turi tokias pareigas, žinant, kad šios pareigos anksčiau jiems nebuvo įdiegtos. Tokiose srityse kaip ateities projektavimas ir santykiai šeimoje pareigos reikšmingai vykdomos, nelabai suvokiant savo teises, taigi, procesas automatinis. Aptarę šias pareigas dialogo ir reflektavimo principu, jaunimo mokyklos mokiniai geriau suvokė ateities planavimą ir santykius šeimoje per teisių, ne tik pareigų, vykdymo prizmę. Vaiko sąmoningumas jo teisių atžvilgiu yra vidutiniškai arba menkai susijęs su pareigų vykdymu – pastarajam turi mažai įtakos artimiausioje aplinkoje (šeimoje, mokykloje). Dalis vaikų, nors žino savo teises, nevykdo savo pareigų šeimoje, mokykloje, visuomenėje. Šie tyrimo rezultatai parodo, kad jaunimo mokyklų mokinių sąmoningumo teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymas nesubalansuotas arba kad mokiniai tiesiog neišmano

savo teisių ir pareigų bei tikriausiai stokoja ugdymo šioje srityje. Taigi, teisinio ugdymo pareigų ir teisių srityje problema akivaizdi, atveria poreikį ieškoti ne tik metodų, kaip ugdyti sąmoningumą vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu, bet būdų įdiegti šiuos metodus į ugdymo programas. Sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymui tobulinti svarbi tyrimo išvada yra tai, kad vienu pareigų suvokimas yra labai susijęs su kitų pareigų įgyvendinimu artimiausioje aplinkoje – šeimoje, mokykloje: vaikai, žinodami savo pagrindines pareigas, jas susieja su kitomis pareigomis, kurios susijusios su pagrindinėmis pareigomis. Tai leidžia padaryti naujų prielaidų apie sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo veiksmingumą.

4. **Atskleistos ugdymo strategijos: *diskusijos aktualiomis temomis, probleminių įvykių aptarimas, filmų peržiūros, vaidybiniai žaidimai ir jų aptarimas, bendrų veiklų planavimas, atviras personalizuotas dialogas, ir įvertintas jų veiksmingumas.*** Siekiant nustatyti ugdymo strategijas, į klausimyną buvo įtraukti trys kintamieji: norėjimas dalyvauti (motyvacijos dimensija), tikėtinas realus dalyvavimas (motyvacijos dimensija) ir tikėtinas ugdymo strategijos rezultatyvumas (rezultatyvumo dimensija). Diskusijos aktualiomis temomis, probleminių įvykių aptarimas, filmų peržiūros, vaidybiniai žaidimai ir jų aptarimas, bendrų veiklų planavimas, galimybė būti išklaustyti ir išgirstami sprendžiant vaiko teisių ir pareigų klausimus su mokytojais, tėvais, bendraamžiais yra veiksmingos priemonės mokinių sąmoningumui vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdyti (susitikimai su pareigūnais nelaikomi potencialiai veiksmingais). Mokiniai supažindinant su vaiko teisėmis ir pareigomis, veiksmingiausias (motyvuojantis ir rezultatyvus) būdas, remiantis apklausos rezultatais, yra vaidybiniai žaidimai, o mažiausiai veiksmingas – vaiko išgirdimas ir išklausymas. Reikia kritiškai pažvelgti į teiginį, kad personalizuotas dialogas, kitaip tariant, mokinio išgirdimas ir išklausymas daro mažiausią poveikį ir mažiausiai motyvuoja. Manytina, kad tokie apklausos rezultatai rodo ne tiek mažesnę motyvaciją ir rezultatyvumą, kiek numanomą skeptišką požiūrį į lygiaverčius mokinių ir suaugusiųjų santykius, esant ganėtinai hierarchizuotiems santykiams ugdymo srityje. Tad minėtas skepticizmas atviro dialogo atžvilgiu vertintinas kaip ženklas, kad būtina mokykloje kurti atviro personalizuoto dialogo kultūrą, kurią šiandien tyrimo dalyviai galbūt sunkiai įsivaizduoja, tačiau kuri laikytina gaire ugdymo santykiui ir mokyklos kultūrai kurti. Ne mažiau motyvuotų ir rezultatų duotų mokyklos probleminių įvykių aptarimas, bendrų veiklų planavimas, diskusijos aktualiomis temomis, filmų peržiūros ir jų aptarimas.
5. **Parengta sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programa.** Vaiku sąmoningumo jų teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programa vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais tyrime dalyvavusiems mokiniams padėjo išsiugdyti tokias savybes:

pagarba teisėms, pilietiškumas, teisinė savimonė, tolerancija, atsakomybė, pagarba ir kt. Prieš dalyvaudami minėtoje programoje, mokiniai mokykloje matė priešingą pavyzdį: dažnai būdavo pasiduodama smurtui, patyčioms, negerbiami bendraamžiai, mokytojai ir tėvai, susiduriama su kitokiais žeidžiančiais veiksmais. Tyrimo dalyviai nurodė, kad įgijo kompetencijų (socialumo, pažinimo, asmeninių, pilietinių kompetencijų), gavo žinių, išsiugdė įgūdžių ir gebėjimų, padedančių ginti savo teises, būti pagarbiems ir nepažeidinti kitų žmonių (bendraamžių, mokytojų, tėvų ir kt.) teisių, nenusikalsti. Tyrimo dalyviai nurodė, kad išbandyta sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programa, taikant įvairias ugdymo strategijas, grindžiamas dialogo ir reflektavimo principais, yra ekstrapoliuotina į kitas ugdymo aplinkas ir tinkama mokinių sąmoningumui vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdyti.

REKOMENDACIJOS

Mokytojams:

- Būtina suvokti, kad Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijoje pripažinta, jog vaikai yra autonomiškai individai, kurių balsą suaugusieji turi girdėti. Vaikai taip pat turi interesų, kurie gali neatitikti suaugusiųjų interesų. Tai paskatina kitaip pažvelgti į vaikų ir suaugusiųjų santykius, todėl turi pasikeisti galios santykiai, įsivyravę tarp vaikų ir mokytojų. Vaiko teisių konvencijos reikšmė ir principai turi didelės įtakos santykiams su vaikais ugdymo procese. Vaikai turi įsijungti į šį procesą ir kurti jį kartu su mokytojais.
- Teisiam mokinių ugdymui mokykloje mokytojai turi skirti daug dėmesio, pvz., per neformalųjį mokinių ugdymą. Rekomenduojame kalbėti apie vaiko teises ir pareigas ne tik mokykloje, bet ir neformaliojo ugdymo būreliuose, klubuose, mokinių ekskursijų metu, įvairiuose renginiuose ir kitokios mokinių veiklos metu.
- Ugdant mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu vadovautis dialogo ir reflektavimo principais, remtis į vaiką nukreipto (laisvojo) ugdymo diskursu, kuris ne tik apima laisvą besimokančiojo valią, tačiau ir jo konfliktinės patirties įvardijimą, aptarimą bei situacijos sprendimą.
- Puoselėti ir plėtoti mokinių tėvų (globėjų, rūpintojų) teisinį švietimą. Mokytojas galėtų rekomenduoti ugdytinių tėvams (globėjams, rūpintojams) aptarti vaikų teises bei pareigas artimiausioje aplinkoje – šeimoje, supažindinti juos su Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (1989) ir ją aptarti, vadovaudamasis dialogo ir reflektavimo principais.
- Ugdant mokinių sąmoningumą jų teisių ir pareigų atžvilgiu taikyti tokias ugdymo strategijas, grindžiamas dialogo ir reflektavimo principais: diskusijos aktualiomis temomis, mokyklos probleminių įvykių aptarimas, filmų peržiūra, vaidybiniai žaidimai ir jų aptarimas, bendrų veiklų planavimas, atviras personalizuotas dialogas.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijai:

- Sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymą įtraukti į bendrojo ugdymo mokyklų programas ir užtikrinti, kad tai būtų ne pasyvus faktų įsidėmėjimas, o aktyvus procesas, kurio metu būtų vadovaujama dialogo ir reflektavimo principais.
- Sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymui skirti atskirą discipliną, būti parengus mokytojų, išmanančių vaiko teisių ir pareigų sritį, į tvarkaraštį įtraukti konkrečių pamokų, turėti ugdomosios medžiagos (sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programų, specialiųjų vadovėlių, skirtų mokytojui ir mokiniams).

- Rūpintis, kad Lietuvos aukštosiose mokyklose būtų parengiama kuo daugiau pedagogų, turinčių vaiko teisių ir pareigų srities teisinių kompetencijų, žinių ir įgūdžių, kurie padėtų vykdyti mokyklose mokinių teisinio ugdymo programą.
- Tobulinti mokytojų teisinę kompetenciją: organizuoti seminarus, kursus ir juose supažindinti mokytojus su teisinio ugdymo švietimo sistemoje galimybėmis, vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais.
- Akredituoti sukurta ir mokslškai pagrįsta sąmoningumo vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdymo programą „Mano teisės ir pareigos“, kuri padėtų mokiniams išsiugdyti tokių savybių: pagarba teisėms, pilietiškumas, teisinė savimonė, tolerancija, atsakomybė, pagarba ir kt.

Mokiniams:

- Domėtis savo teisėmis ir pareigomis, apie jas diskutuoti su bendraamžiais, mokytojais, tėvais (globėjais, rūpintojais), policijos pareigūnais ir kt. visuomenės nariais.
- Naudotis visomis Lietuvos Respublikos teisės aktuose nustatytais vaiko teisėmis ir laisvėmis, nepamirštant ir savo pareigų.
- Nepažeidinėti kitų žmonių (tėvų, mokytojų, bendraamžių ir kt.) teisių.
- Gerbti kitus žmones, kad ir kokia būtų jų kilmė, tautybė ar religija, mylėti ir padėti prižiūrėti kitus, lankyti mokyklą, stengtis mokytis, gerbti ir saugoti kitų žmonių privatumą, priimti visus žmones tokius, kokie jie yra, gerbti ir išklausti kitų nuomonę.
- Mokykloje pasirinkti pasirenkamųjų dalykų ar dalykų modulių, skirtų sąmoningumui vaiko teisių ir pareigų atžvilgiu ugdyti.

Mokinių tėvams:

- Suteikti savo vaikui žinių apie vaiko teises ir pareigas, vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais.
- Leisti savo vaikui ir skatinti jį aktyviai dalyvauti priimant jų gyvenimui aktualius sprendimus, nes tokiais atvejais aktyvus vaiko dalyvavimas gali nulemti sėkmingą vaiko socializaciją.
- Skatinti pagarbą savo vaiko nuomonei ir užtikrinti jo dalyvavimą visose visuomenės srityse.
- Tapti lygiaverčiu vaiko partneriu: išklausti ir gerbti savo vaiko nuomonę, drąsinti ir skatinti jo savarankiškumą, ugdyti gebėjimą pasirinkti, laisvai dalyvauti šeimos, mokyklos, bendruomenės gyvenime ir išsakyti savo nuomonę.

- Užtikrinti vaiko teigiamą emocinę raidą ir mokyti jį bendrauti su kitais žmonėmis, gerbiant jų teises.
- Siekiant koreguoti arba valdyti savo vaiko elgesį, ne naudoti prieš vaiką fizines ir kitokias žeminančias bausmes, o iškilusias problemas spręsti vadovaujantis dialogo ir reflektavimo principais.
- Aktyviai bendradarbiauti su vaiko ugdymo institucijomis ir įsitraukti į bendrą ugdymo veiklą, kad būtų įgyvendinamos vaiko teisės: įsijungti įgyvendinant prevencines programas, dalyvauti išvykose, konferencijose, seminaruose, elektroninio dienyno forumuose ir kt.

LITERATŪRA

1. Alston, P. (1994). The Best Interests Principle: Towards a Reconciliation of Culture of Human Rights. In P. Alston (Ed.), *The Best Interests of the Child: Reconciling Culture and Human Rights*, 1–25. Oxford: UNICEF International Child Development Centre.
2. Alston, P., Tobin, J., Darrow, M. (2005). *Laying the Foundations for Children's Rights: An Independent Study of Some Key Legal and Institutional Aspects of the Impact of the Convention on the Rights of the Child*. Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Centre.
3. Anderson, H. (1995). Supervision as collaborative conversation: connecting the voices of supervision and supervisee. *Journal of Systemic Therapies*, 14.(2).
4. Arries Ph. (1965). *Centuries of Childhood A Social History of Family Life*. Vintage.
5. Archard, D. (1993). *Children: Rights and Childhood*. London: Routledge.
6. Bagdonas, A. (1995). *Mokymosi sunkumai ir negalės*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
7. Bajoriūnas, Z. (1997). *Šeimos edukologija*. Vilnius: Josara.
8. Baranauskienė, R. (2002). *Aukštojo mokslo paradigmos virsmas ir jo raiška taikant studijų reflektvyviąją praktiką* (anglų kalbos mokytojų rengimo kontekste). Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
9. Barkauskaitė, M., Vasiliauskas, R., Gaigalienė, M. ir kt. (2003). *Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys*: tiriamasis darbas. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
10. Belgrave, M., Blaiklock, A., Davenport, E., et al. (2002). *When the Invisible Hand Rocks the Cradle: New Zealand Children in a Time of Change*. Vol. 93. Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Centre.
11. Belle, Th. J. (2000). The Changing Nature of Nonformal Education in Latin America. *Comparative Education*, 36 (1), 21–36.
12. Bender, W. N., Rosenkrans, C. B., Crane, M. (1999). Stress, Depression, and Suicide among Students with Learning Disabilities: Assessing the Risk. *Learning Disability Quarterly*, 22, 143–156.
13. Bentley, K. A. (2005). Can There Be Any Universal Children's Rights? *International Journal of Human Rights*, 9 (1), 107–123.
14. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
15. Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologijos raštai*. Vilnius: Lietuvos edukologijos leidykla „Edukologija“.

16. Blaževičius, J., Dermontas, J., Stalioraitis, P., Usik, D. (2004). *Penitencinė (bausmiųvykdymo) teisė: vadovėlis*. Vilnius: Lietuvos teisės laidybos centras.
17. Boele-Woelki, K. (1997). The Road Towards a European Family Law. *Electronic Journal of Comparative Law*. Prieiga per internetą: <http://www.ejcl.org/11/abs11-1.html>.
18. Breen, C., Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9, 275–305
19. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
20. Bruzgelevičienė, R. (2008). Ugdymo paradigmu kaitos permanentiškumo problema: teorija–praktinė veikla–mokytojų rengimas. *Mokytojų ugdymas*, 10, 74–90.
21. Buber, M. (1998). *Dialogo principas I: Aš ir Tu*. Vert. Tomas Sodeika. Vilnius: Katalikų pasaulis.
22. Bubnys, R. (2009). *Reflektyvus mokymasis kaip edukacinis fenomenas ugdant specialiuosius pedagogus aukštojoje mokykloje*: daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
23. Bubnys, R. (2012). *Reflektyvaus mokymo(si) metodų diegimo aukštojoje mokykloje metodika: refleksija kaip besimokančiųjų asmeninės ir profesinės raidos didaktinis metodas*. Šiauliai: Šiaulių valstybinė kolegija.
24. Bubnys, R., Žydzūnaitė, V. (2012). *Reflektyvusis mokymas(is) aukštosios mokyklos edukacinėje aplinkoje: dėstytojų mokymo patirtys*: mokslo studija. Šiauliai: Lucilijus.
25. Bulajeva, T. (2007). Suaugusiųjų ugdymas: kritinio sąmoningumo link. *Logos*, 50, 167
26. Bulotas, R. (2014). „Vaiko teisių ir pareigų įgyvendinimas artimiausioje mokinio aplinkoje: mokinių, tėvų, ir mokytojų nuomonė“. *Mokytojų ugdymas / Teacher education*, 23 (2), 4–17.
27. Bulotas, R. (2015). „Teisinio ugdymo(si) strategijų projektavimas mokykloje mokinių, mokinių tėvų ir mokytojų požiūriu“. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje: II tarptautinės konferencijos pranešimų medžiaga / Studies in Modern Society: Material of the Second International Scientific Conference*, elektroninis išteklius – CD).
28. Chön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
29. Civinskas, R., Levickaitė V., Tamutienė I. (2006). *Vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemos ir poreikiai*. Vilnius: Garnelis.
30. Cibulskaitė, N. (2000). Humaniškumo samprata šiuolaikinės ugdymo paradigmos plotmėje. *Pedagogika*, 42, 181–186.

31. Coady, M. M. (1996). *Reflection on Children's Rights*. In K. Funder (Ed.), *Citizen Child: Australian Law and Children's Rights* (pp. 11–32). Victoria: Australian Institute of Family Studies.
32. *Dabartinis lietuvių kalbos žodynas – DLKŽ* (2000). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2000.
33. Daukšienė, D. O., Gudžinskienė, V. (2002), Socialinių įgūdžių ugdymas. *Žvirblių takas*, 1 (3), 2–6.
34. Dapkienė, S. (2002). *Papildomo ugdymo formos*. Šiauliai: Litera.
35. Dawey, J. (1996). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York, London.
36. Degėsys, L., Aškinytė, R. (2004). *Etika 7–9 klasėms*. Vilnius: Kronta.
37. Dereškevičius, P., Rimkevičienė, V., Targamadžė, V. (2000). *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius: Žuvėdra.
38. Dirkx, J. M. (1998). Transformative Learning Theory in the Practice of Adult Education: An Overview. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 7, 1–14.
39. Doi, T. (1992). On the Concept of *amae*. *Infant Mental Health Journal*, 13 (1), 7–11.
40. Dreikurs, R., Soltz, V. (2004). *Laimingi vaikai. Iššūkis tėvams*. Vilnius: Vaga.
41. Dunne, J. (2006). Childhood and Citizenship: A Conversation Across Modernity. *European Early Childhood Education Research Journal*, 14 (1), 5–19.
42. Duoblienė, L. (2002). Sokratiškojo klausimo metodas mokant etikos: galimybės ir ribos. *Pedagogika*, 58, 70–76.
43. Duoblienė, L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
44. Duoblienė, L. (2011). *Ideologizuotos švietimo kaitos teritorijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
45. Ejieh, M., Akinola, O. (2009). Children's Rights and Participation in Schools: Exploring the Awareness Level and Views of Nigerian Primary School Children. *Elementary Education Online*, 8 (1), 176–182.
46. Farson, R. (1974). *Birthrights*. London: Collier Macmillan.
47. Fortin, J. (2003). *Children's rights and the developing Law*. Lexis Nexis TM UK.
48. Franklin, B. (1986). *The Rights of Children*. Oxford: Basil Blackwell.
49. Freeman, M. (1998). The Sociology of Childhood and Children's Rights. *International Journal of Children's Rights*, 6, 433–444.
50. Freeman, M. (2002). *Human Rights*. Oxford: Polity Press.
51. Freire, P. (2000). *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto alba.

52. Funder, K. (1996). Children's Rights: Setting the Scene. In K. Funder (Ed.), *Citizen Child: Australian Law and Children's Rights* (pp. 1–10). Victoria: Australian Institute of Family Studies.
53. Gedvilienė, G., Zuzevičiūtė, V. (2007). *Edukologija : mokomoji knyga studentams*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universiteto leidykla.
54. Geros mokyklos koncepcija (2015). *LR švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymas Nr. V-1308*.
55. Gleason, P., Dynarski, M. (2002), „Do we know whom to serve? Issues in using risk factors to identify dropouts“. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 7 (1), 25–41.
56. Glebuviienė, V. S., Kerulienė, I. (2011). Vaiko teisės ir jų apsauga šeimoje bei ugdymo įstaigoje. Prieiga per internetą:
<http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/vaiko-teises-ir-ju-apsauga-seimoje-bei-ugdymo-istaigoje/4210>.
57. Gutauskas, M. (2010). *Dialogo erdvė: fenomenologinis požiūris*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
58. Hafen, B. C., Hafen, O. (1995). Abandoning Children to Their Rights. *First Things*, 75, 18–24.
59. Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Florence: UNICEF.
60. Hammarberg, T. (1990). The UN Convention on the Rights of the Child and How to make it Work. *Human Rights Quarterly*, 12(1), 97–105.
61. Hatherley, R. J. (2011). *Mezirow's Transformative Learning Theory*. Athabasca University, MDE612, Assignment #2-Review 1. Prieiga per internetą:
<http://mdde.wikispaces.com/file/view/Mezirow%E2%80%99s+Transformative+Learning+Theory,+MDDE612,+Assignment%232,++Review+%231.pdf>.
62. Holt, J. C. (1975). *Escape from Childhood: The Needs and Rights of Children*. Harmondsworth: Penguin.
63. Honneth, A. (1998). Democracy as Reflexive Cooperation: John Dewey and the Theory of Democracy Today. *Political Theory*, 26 (6), 763–783.
64. Indrašienė, V. (2001). *Žaidžiame matematiką / didaktiniai žaidimai pradinėje matematikoje: metodinė priemonė*. Vilnius: Garnelis.
65. Ivanauskienė, V., Liobikienė, N. (2005). Socialinio darbo studentų savirefleksijos gebėjimų ugdymas teoriniuose kursuose. *Socialinis darbas*, 4 (1), 118–121.

66. Jenkins, J. (1997). *Šių laikų dorovinės problemos*. Vilnius: Alma littera.
67. James, A., Prout, A., Jenks, C. (1998). *Theorizing Childhood*. Oxford: Polity Press.
68. Janosz, M., LeBlanc, M., Boulerice, B., Tremblay, R. (1997). Disentangling the Weight of School Dropout Predictors: A Test on Two Longitudinal Samples. *Journal of Youth and Adolescence*, 26 (6), 733–762.
69. Jaunimo mokyklų koncepcija (2005). *Valstybės žinios*, 2006-01-19, Nr. 7-263. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=269621&p_query=.
70. Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, L. A., Carlson, B. (2000). A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors across Development. *Journal of School Psychology*, 38 (6), 525–549.
71. Johansson, E. (2003). Att nærma sig barns perspektiv (Approaching Children's Perspectives). *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8 (1-2), 42–57.
72. Johansson, E. (2004). Learning Encounters in Preschool: Interaction between Atmosphere, View of Child and Learning. *International Journal of Early Childhood*, 36 (2), 9–26.
73. John, M. (1996). *Children in Our Charge: A Child's Right to Resources*. London: Jessica Kingsley.
74. John, M. (2003). *Children's Rights and Power: Charging up for a New Century*. London: Jessica Kingsley.
75. Jonynienė, Ž., Teresevičienė, M. (2003). Lietuvos ir Švedijos mokinių požiūris į vaiko teises mokymosi procese. *Acta pedagogica Vilnensia. Mokslo darbai*, 11, 63-71. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
76. Jonynienė, Ž., Martinavičiūtė, P. (2014). Vaiko nuomonės nustatymas teisiniuose ginčuose dėl vaiko. *Mokytojų ugdymas*, 23 (2), 34-52.
77. Jonynienė, V. Ž., Dromantienė, L. (2002). Asocialaus vaikų elgesio prielaidos mokykloje. *Socialinis darbas*, 2 (2), 24–37.
78. Jonynienė, Ž. (2000). The Law and School Students' Socializations. *Acta paedagogica Sociologia*, 3 (7), 108–111. Kaunas: Technologija.
79. Jonynienė, Ž. (2005). Vaiko teisių įgyvendinimo Lietuvoje aktualijos. *Acta paedagogica Vilnensia*, 15, 129–142.
80. Jonynienė, Ž. (2009). Vaiko teisių įgyvendinimas: mokyklos demokratėjimo rodiklis. *Socialinis darbas*, 8 (2), 51–64.

81. Jonynienė Ž. V., Bartkutė A., Butvilas T. (2011). Teisinis švietimas kaip prevencinė priemonė prieš patyčias mokyklose: mokinių ir mokytojų sampratos// *Socialinis darbas, 10(2)*, 117-228.
82. Jonynienė, Ž., Juodaitytė, A. (2006). Vaiko teisių reikšmingumas ir įgyvendinimas ugdymo įstaigose (lyginamasis tyrimas). *Mokytojų ugdymas, 6*, 60–80.
83. Jonynienė, Ž., Teresevičienė, M. (2003). Lietuvos ir Švedijos mokinių požiūris į vaiko teises mokymosi procese. *Acta pedagogica Vilnensia. Mokslo darbai, 11*, 63–71. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
84. Jovaiša, L. (1993). *Edukologijos vadas*. Kaunas: VU leidykla.
85. Jovaiša, L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
86. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
87. Juodaitytė, A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinisedukacinis aspektas*. Šiauliai, Šiaulių universiteto leidykla.
88. Juodaitytė, A. (2004). Vaikystės pedagogo pasaulėžiūrinė koncepcija: „laisvojo“ ugdymo kontekstas. *Pedagogy Studies, 70*, 87–91.
89. Juodaitytė, A. (2007). Vaikystė, kaip socialinė negalė mitologizuoto diskurso konstravimas ir sklaida socialinėje, pedagoginėje realybėje. *Socialinis darbas, 6* (1). 104–112.
90. Juodaitytė, A. (2001). Ikimokyklinio ugdymo sisteminė kaita Europos Bendrijos ir pokomunistinėse šalyse. *Acta Pedagogica Vilnensia, 8*, 152-163.
91. Juodaitytė, A., Rudytė K. (2009). Diskursas, kaip socialinių -edukacinių reiškinių kontekstualaus supratimo metodinė prieiga. *Mokytojų ugdymas, 12* (1), 27–43.
92. Juodaitytė, A. (2014). Vaikų individualizuoto ugdymo pedagoginės rekonstrukcijos: diskursai ir metakontekstai. *Tiltai, 1*. 238–248.
93. Juodaitytė, A., Malinauskienė, D., Šiaučiulienė, R. (2015). Žaidimas kaip vaiko kūrybos ir gyvenimo filosofija. *Pedagogika, 118* (2), 159–173.
94. Justickis, V. (2001). *Kriminologija: I dalis*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras.
95. Jurkuvienė, R., Butrimavičienė, S. (2009). Socialinio darbuotojo patirtis mokomosios praktikos procese. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai, 3*(1), 45–66.
96. Kabašinskaitė, D. (2002). Vaikystės sociologija, vaikų teisės ir vaikų politika. *Filosofija, sociologija, 3*, 43–49.
97. Kabašinskaitė, D. (2006). *Vaiko teisės ir politika: socialinių edukacinių rekonstrukcijų kontekstai* (Edukologijos daktaro disertacijos santrauka, Šiaulių universitetas).

98. Kairienė, B., Dzindzaliėtienė, G. (2009). Teisinis švietimas – vaiko teisių įgyvendinimo prielaida. *Socialinis ugdymas*, 9 (20), 55–155.
99. Kairienė, B. (2012a). Tėvų ir vaiko santykių specifiškumas vaiko teisių įgyvendinimo požiūriu. *Socialinis darbas*, 11(2), 391–400.
100. Kairienė, B. (2012b). Vaiko teisinis statusas: įgyvendinimo problemos. *Socialinių mokslų studijos*, 4 (4), 1443–1455.
101. Kairienė, B., Žiemienė, R. (2007). Vaiko teisių įgyvendinimo ypatumai šeimoje. *Socialinis darbas: mokslo darbai*, 6 (2), 3–50.
102. Kepalaitė, A. (2005). Pedagogo refleksijos ypatumai akademinėje situacijoje. *Ugdymo psichologija*, 14, 51–56.
103. Khabanyane, K. E., Maimane, J. R., Ramabenyane, M. J. (2014). A Critical Reflection on Transformative Learning as Experienced by Student-Teachers during School-based Learning. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (27), 452–459.
104. Kiaunytė, A., Puidokienė, D. (2011). Dialogas kaip ugdomasis susitikimas socialinio darbo kontekste. *Acta paedagogica Vilnensia*, 27, 124–138.
105. Kilkelly, U. (1999). *The Child and the European Convention on Human Rights*. Hampshire: Ashgate Publishers, 22.
106. Kitchenham, A. (2008). The Evolution of John Mezirow's Transformative Learning Theory. *Journal of Transformative Education*, 6 (2), 104–123. doi: 10.1177/1541344608322678.
107. *Kokybiškai dirbančių mokyklų vertinimo modelio sukūrimo studija* (2012). Vilnius. Prieiga per internetą:
http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/12/ES-projekto_Gera_mokykla_studija-2012.pdf
108. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.
109. Kolbergytė, A., Indrašienė, V. (2012). Sąmoningumo ugdymo akcentai: požiūriai ir interpretacijos. *Socialinis darbas*, 11 (2), 421–432.
110. Kuginytė-Arlauskienė, I. (2011). *Žaidimų svarba vaiko ugdyme*. Prieiga per internetą:
<http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/zaidimu-svarba-vaiko-ugdyme/728>
111. Kvieskienė, G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: VPU.
112. Kvieskienė, G. (2000). *Socializacijos pedagogika*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.

113. Lamanauskas, V. (1999). Didaktinio diferencijavimo mokymo procese teoriniai pagrindai. *Pedagogika*, 39, 3–26.
114. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*. Kaunas: VDU.
115. Laužikas, J. (1974). *Mokinių pažinimas ir mokymo diferencijavimas*. Kaunas: Šviesa.
116. Laužikas, J. (1993). *Pedagoginiai raštai*. – Kaunas, 1993
117. Laužikas, J. (1993). *Rinktiniai raštai*. Kaunas: Šviesa.
118. Laužikas, J. (1997). *Rinktiniai raštai*. Kaunas: Šviesa.
119. Leliūgienė, I. (1997). *Žmogus ir socialinė aplinka*. Kaunas: Technologija.
120. Leliūgienė, I. (2003a). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
121. Leliūgienė, I. (2003b). *Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinynas*. Kaunas: Technologija.
122. Leliūgienė, I., Legeckienė, K. (2011). Etiniai, edukaciniai ir teisiniai prieštaravimų tarp vaikų teisių ir pareigų bendrojo lavinimo mokyklose raiškos aspektai. *Mokslas ir edukaciniai procesai*, 2 (15), 58–79.
123. Liaudinskienė, G. (2005). Teisėtvarkos pažeidimus padariusių nepilnamečių resocializacijos trikdžiai. *Socialiniai mokslai*, 1 (47).
124. Liaudinskienė, G., Leliūgienė, I. (2007). Nepilnamečių resocializacija – anachronizmas, utopija ar iššūkis šiuolaikiniams socialiniams mokslams. *Pedagogika*, 88, 106–115.
125. Lietuvos Respublikos asociacijų įstatymas. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 25–745. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=389943.
126. Lietuvos Respublikos baudžiamasis kodeksas. *Valstybės žinios*, 2000, Nr. 89-2741, i. k. 1001010ISTAIIII-1968. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=494678.
127. Lietuvos Respublikos bausmių vykdymo kodeksas. *Valstybės žinios*, 2002-07-19, Nr. 73-3084. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=494474.
128. Lietuvos Respublikos civilinio proceso kodekso patvirtinimo, įsigaliojimo ir įgyvendinimo įstatymas. *Valstybės žinios*, 2002-04-06, Nr. 36-1340. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.2E7C18F61454>.
129. Lietuvos Respublikos Konstitucija. *Valstybės žinios*, 1992, Nr. 33-1014. Prieiga per internetą:
<http://www3.lrs.lt/home/Konstitucija/Konstitucija.htm>.
130. Lietuvos Respublikos religinių bendruomenių ir bendrijos įstatymas. *Valstybės žinios*, 1995-11-02, Nr. 89-1985. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.E46A8DC132BB>.

131. Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas „Dėl valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2012-05-30, Nr. 61-3050. Prieiga per internetą:
<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425517>.
132. Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas „Dėl vaiko gerovės valstybės politikos koncepcijos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2003-05-30, Nr. 52-2316. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.2C62B4B9F0B0>.
133. Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas „Dėl civilinio kodekso patvirtinimo, įsigaliojimo ir įgyvendinimo“. *Valstybės žinios*, 2000-09-06, Nr. 74-2262. Prieiga per internetą:
<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.107687>.
134. Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo įsakymas „Dėl socialinės globos normų aprašo patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2007-02-24, Nr. 24-931. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=292682&p_query=&p_tr2=.
135. Lietuvos Respublikos socialinės globos normų aprašas. *Valstybės žinios*, 2007-02-24, Nr. 24-931. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=439864&p_query=&p_tr2=2.
136. Lietuvos Respublikos socialinių paslaugų įstatymas. *Valstybės žinios*, 2006, Nr. 17-589. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=478938.
137. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2015). 2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai. Prieiga per internetą:
<http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/Bendrieji%20ugdymo%20planai.pdf>.
138. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. *Valstybės žinios*, 2011, Nr. 38-1804. Prieiga per internetą:
https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0/TAIS_458774.
139. Lietuvos Respublikos vaiko minimalios ir vidutinės priežiūros įstatymas. *Valstybės žinios*, 2007, Nr. 80-3214. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=390426.
140. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. *Valstybės žinios*, 1996, Nr. 33-807. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=279424.
141. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl asmenų iki aštuoniolikos metų įdarbinimo, sveikatos patikrinimo ir jų galimybių dirbti konkretų darbą nustatymo tvarkos,

- darbo laiko, jiems draudžiamų dirbti darbų, sveikatai kenksmingų, pavojingų veiksmų“. *Valstybės žinios*, 2003-02-05, Nr. 13-502. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.A57CA999DD08>.
142. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl visuomenės teisinio švietimo programos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2004-12-18, Nr. 181-6703. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.6E787EA8C7A3>.
143. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl visuomenės teisinio švietimo 2009–2012 metų programos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2008-11-13, Nr. 130-4981. Prieiga per internetą:
https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.8FFFD66FB5CB/TAIS_349849.
144. Lietuvos Respublikos vyriausybės nutarimas „Dėl bendrųjų vaiko teisių apsaugos skyrių nuostatų patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2002-12-20, Nr. 120-5415. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.1CDFCA2AE1E9/SCLXCulUdf>.
145. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl visuomenės teisinio švietimo 2009–2012 metų programos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2008-11-13, Nr. 130-4981. Prieiga per internetą:
https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.8FFFD66FB5CB/TAIS_349849
146. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl visuomenės teisinio švietimo programos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, Nr. 188. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/mobile/legalAct.html?documentId=TAR.9A22D1B5B141>
147. Lloyd, D. N. (1978). Prediction of School Failure from Third-grade Data. *Educational and Psychological Measurement*, 38 (4), 1193–1200.
148. Ludbrook, R. (2000). Victims of Tokenism and Hypocrisy: New Zealand’s Failure to Implement the United Nations Convention on the Rights of the Child. In A. B. Smith, M. M. Gollop, K. Marshall, K. Nairn (Eds.), *Advocating for Children: International Perspectives on Children’s Rights* (pp. 109–125). Dunedin, New Zealand: University of Otago Press.
149. Lukošūnienė, V. (2011). Refleksija kaip integrali mokymosi mokyti kompetencijos dalis. *Pedagogika*, 101, 43–49.
150. Mayall, B. (2000). The Sociology of Childhood: Children’s Autonomy and Participation Rights. In A. B. Smith, M. M. Gollop, K. Marshall, K. Nairn (Eds.), *Advocating for Children: International Perspectives on Children’s Rights* (pp. 126–140). Dunedin, New Zealand: University of Otago.

151. Mayall, B. (2003). *Sociologies of Childhood and Educational Thinking: Professorial Lecture*. London: Institute of Education, University of London.
152. Mayall, B. (Ed.). (1994). *Children's Childhoods: Observed and Experienced*. London: Falmer Press.
153. Merkys, G., Ruškus, J., Juodraitis, A. (ats. red.) (2002). *Nepilnamečių resocializacija. Priežiūros įstaigų psichosocialinė ir edukacinė situacija Lietuvoje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
154. Mezirow, J. (1991). Transformation Theory and Cultural Context: A Reply to Clarke and Wilson. *Adult Education Quarterly*, 41 (3), 188–192.
155. Mezirow, J. (2006). An Overview of Transformative Learning. In P. Sutherland, J. Crowther (Eds.), *Lifelong Learning: Concepts and Contexts* (pp. 24–38). New York: Routledge.
156. Mezirow, J. (2009). *Transformative Learning Theory*. In J. Mezirow, E. W. Taylor (Eds.), *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace and Education*. 1st Edition (pp. 18–32). San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
157. Mickūnas, A. (1999). Dialogo sritis. *Baltos lankos: tekstai ir interpretacijos*, 11. Vilnius: Baltos lankos.
158. *Mokymo apie visuomenės informavimo procesus ir žmogaus teises bendrojo lavinimo mokyklų mokiniam programą*. Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. kovo 6 d. įsakymu Nr. ISAK-424. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.2612B96E66DF>.
159. Moore, A. (2004). *The Good Teacher. Dominant Discourse in Teaching and Teacher Education*. London, New York: Routledge Falmer.
160. Morita, A. (1997). Family Dissolution and the Concept of Children's Rights. *A Historical and Culture-Comparative Analysis*. Prieiga per internetą: http://54.165.152.74/worldcongress.org/wcfl_spkrs/wcfl_morita.htm.
161. Naujokienė, R., Endriulaitienė, A., Ruškus ir kt. (2016). *Veiklos tyrimas organizacijose socialinių paslaugų senyvo amžiaus žmonėms atvejais*. Vilnius: „Versus aureus“ leidykla.
162. Nekrošius, I., V. Nekrošius, V., Vėlyvis, S. (1999). *Romėnų teisė*. Vilnius.
163. Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija. *Valstybės žinios*, 2006-01-12, Nr. 4-115. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=269178&p_query=.
164. Nepilnamečių apsaugos nuo neigiamo viešosios informacijos poveikio įstatymas. *Valstybės žinios*, 2002, Nr. 91-3890. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=410367.

165. Njeru, W. K., Koech P. K. (2014). A Critical Analysis of the Implementation of Children's Rights in Kenya. *Educational Research International*, 3 (6), 19–24.
166. Oldman, D. (1994). Adult-child Relations as Class Relations. In J. Qvortrop, M. Bardy, G. Sgritta, H. Wintersberger (Eds.), *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics* (pp. 43–58). Aldershot, UK: Avebury.
167. Ozmon, H. A., Craver, S. M. (1996). *Filosofiniai ugdymo pagrindai*. Vilnius: Leidybos centras.
168. *Pagrindinio ugdymo programos vykdymas jaunimo mokyklose, vaikų socializacijos centruose ir vidurinio ugdymo programos vykdymas vaikų socializacijos centruose (2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų 4 priedas)*. Prieiga per internetą:
<http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/Bendrieji%20ugdymo%20planai.pdf>.
169. Pakštytė, S. (2002). Jaunesnieji moksleiviai apie savo teises ir pareigas šeimoje bei mokykloje. *Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys* (p. 11–19). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
170. Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (pp. 107–134). London: International Educational Profesional Publisher.
171. Pekauskas, A., Grigaliūnaitė, G. (2008). Jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių teisinio ugdymo turinio bendrojo lavinimo mokykloje analizė. *Pedagogika*, 89, 107–114.
172. Pekauskas, A. (2010). Vidutinio mokyklinio amžiaus mokinių teisinio ugdymo turinio bendrojo lavinimo mokykloje analizė. *Pedagogika*, 99, 95–103.
173. Percy-Smith, B. (2006). From Consultation to Social Learning in Community Participation with Young People. *Children, Youth and Environments*, 16 (2), 153–179.
174. Percy-Smith, B., Thomas N. (2010a). A Handbook of Children and Young People's Participation. In B. Percy-Smith, N. Thomas (Eds.), *Conclusion: Emerging Themes and New Directions* (pp. 356–367). London, New York: Routledge Taylor & Francis Group.
175. Percy-Smith, B., Thomas, N. (2010b). A Handbook of Children and Young People's Participation. In G. Lansdown (Ed.), *The Realisation of Children's Participation Right: Critical Reflections* (pp. 11–24). London, New York: Routledge Taylor & Francis Group.
176. Percy-Smith, B., Thomas, N. (2010c). A Handbook of Children and Young People's Participation. In J. Mason, N. Bolzan (Eds.), *Questioning Understandings of Children's Participation: Applying a Cross-cultural Lens* (pp. 125–133). London, New York: Routledge Taylor & Francis Group.

177. Percy-Smith, B., Thomas N. (2010d). A Handbook of Children and Young People's Participation. In K. Malone, C. Hartung (Eds.), *Challenges of Participatory Practice with Children* (pp. 24–39). London, New York: Routledge Taylor & Francis Group.
178. Percy-Smith, B., Thomas N. (2010e). A Handbook of Children and Young People's Participation. In S. L. Austin (Eds), *Children's Participation in Citizenship and Governance* (pp. 245–254). London, New York: Routledge Taylor & Francis Group.
179. Pollard, A. (2006). *Refleksyvusis mokymas. Veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika*. Vilnius: Garnelis.
180. Ponelienė, R., Graisienė, R. (2010). Mokinių požiūris į vaiko teises ir pareigas mokykloje: žvalgomojo tyrimo duomenų analizė. *Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos: VIII-IX tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
181. Prakapas, R., Žilinskienė, R. (2008). Teisinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje: pedagogų požiūris. *Socialinis darbas*, 7 (2), 51–57.
182. Reason, P., & Bradbury, H. (Eds.). (2008). *Sage Handbook of Action Research: Participative inquiry and practice* (2nd ed.). London : Sage Publications.
183. Rimkevičienė, V. (2001). *Mokyklos nelankymo ir antramečiavimo kaina*. Vilnius: Atviros Lietuvos fondas, Švietimo studijų centras.
184. Rimkevičienė, V., Barkauskaitė, M., Targamadžė, V., ir kt. (2005). *Jaunimo mokyklų veiksmingumas. Tyrimo ataskaita (ŠMM užsakymu)*. Vilnius.
185. Ritchie, J., Ritchie, J. (1997). *The Next Generation: Child Rearing in New Zealand*. Auckland: Penguin.
186. Rodham, H. (1973). *Children Under the Law*. Harvard Educationan Reviu.
187. Rogers, C. M., Wrightsman, L. S. (1978). Attitudes toward Children's Rights: Nurture or Self-determination. *Journal of Social Issues*, 34 (2), 59–68.
188. Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
189. Ropė, L., Dulkinienė, E., Leikus, N., Mišeika, R. (2012). *Rizikos grupės jaunesniųjų paauglių ir socialinio pedagogo požiūris į vaiko teisių pažeidimus vidurinėje mokykloje*. Prieiga per internetą:
<https://ojs.kauko.lt/index.php/ssktpd/article/viewFile/376/372>
190. Rupšienė, L. (2000). *Nenoras mokyti – socialinis pedagoginis reiškinys*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
191. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas. Kritinė patirties ir galimybių Lietuvoje refleksija*: monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

192. Ruškus, J., Sujeta, I. (2011). Moksleivių vaikinių sąmoningumo ugdymas reflektuojant internetinę pornografiją. *Acta paedagogica Vilnensia*, 26, 82–95.
193. Ruškus, J., Gerulaitis, D. (2009-2010). Parental Involvement in Individual Education Planning for Students with Mental Disabilities: A Lithuanian Experience. *Illinois Child Welfare*, 5 (1), 15-32.
194. Sagatys, G. (2006). *Vaiko teisė į šeimos ryšius*. Vilnius: Teisinės informacijos centras.
195. Sakalauskas, G. (2000). *Vaiko teisių apsauga Lietuvoje*. Vilnius.
196. Saldeen, A. (2000). Some Reflections on Children's Rights in European Perspective. *Scandinavian Studies in Law*, 39, 185–205.
197. Skujienė, G., Steponienė A. (2005). *Šeimos etika*. Knyga mokytojui, studentui, mokiniui ir visiems besidomintiems. Vilnius: Rosma.
198. Snyder, C. R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, 13 (4), 249–327.
199. Snieškienė, D. (red). (2008). *Socialinis darbas ir vaiko teisės: Profesinio rengimo mokomoji knyga apie JT Konvenciją*. Kaunas: VDU leidykla.
200. Stančienė, D. M., Žilionis, J. (2006). Fenomenologinė didaktikos raiška: dialogas ugdymo procese. *Tiltai*, 4, 95–105.
201. Stripeikienė, J. (2003). Vaiko, kaip savarankiško teisės subjekto, problema. *Jurisdikcija*, 42 (34), 12–17.
202. Stulpinas, T. (1993). *Ugdymo principai*. Šiauliai: ŠPL.
203. Stulpinas, T. (2005). *Ugdymo perspektyvos: idealai, tikslai, uždaviniai*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
204. Stepanova, K. (2014). *Apie Jungtinių Tautų vaiko teisių konvenciją, vaiko teises ir atsakomybę*. Vilnius: Visuomeninė organizacija „Gelbėkim vaikus“.
205. Šiaučiukėnienė, L. (1997). *Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas*. Kaunas: Technologija.
206. Šiaučiukėnienė, L., Vėteris, V. (2013). *Mokymo individualizavimo ir diferencijavimo teorinės išvagos*. Prieiga per internetą: <http://ksmc.lt/77-mokymo-individualizavimo-ir-diferencijavimo-teorines-izvagos>.
207. Anksti paliekantys mokyklą: situacija Lietuvoje (2013). *Švietimo problemos analizė*. Prieiga per internetą: http://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/01/buf_Anksti-paliekantys-mokykla.pdf.
208. Jaunimo mokyklų veiksmingumas (2007). *Švietimo problemos analizė*, 3 (14). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Jaunimo_mokyklos.pdf.

209. Taylor, E. W. (2009). Fostering Transformative Learning. In J. Mezirow, E. W. Taylor (Eds.), *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace and Education*. 1st Edition (pp. 3–17). San Francisco: Jossey-Bass Inc.
210. Taylor, E., Cranton, P., and Associates. (2012). *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research and Practise*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
211. Taylor, M., Percy-Smith, B. (2008). Children's Participation: Learning from Community Development. *International Journal of Children's Rights*, 16 (4), 379–394.
212. Targamadzė, V. (1999). *Bendrojo lavinimo mokykla: mokinių edukacinio stimuliavimo aspektas*. Kaunas: Technologija.
213. Targamadzė, V. (2012). Saugojamoji sistema – laisvojo ugdymo paradigmos įgyvendinimo Lietuvos mokykloje galimybė. *Logos*, 70, 146–156.
214. Targamadzė, V. (2014). Laisvojo ugdymo paradigmos ir katalikiškojo ugdymo sąsajų naratyvas. *Logos*, 78, 137–144.
215. Targamadzė, V., Šidlauskaitė, I. (1997). *Perspektyvinis jaunimo mokyklos didaktinės veiklos modelis*. Vilnius; Leidybos centras.
216. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2001). Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. *Pedagogika*, 51, 133–145.
217. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G., Zuzevičiūtė, V. (2006). *Andragogika*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
218. The New Era in Home and School (1943, March). A Children's Charter: Memorandum. *The New Era in Home and School*, 24, 37–42.
219. Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *International Journal of Children's Rights*, 15 (2), 199–218.
220. Tidikis, R. (2003). *Socialinių tyrimų metodologija*. Vilnius.
221. UNICEF. (2005). *Child Poverty in Rich Countries 2005*. Florence, Italy: Innocenti Research Centre.
222. UNICEF. (2006). *1946–2006. Sixty Years for Children*. Florence, Italy: Author.
223. Vabalas-Gudaitis, J. (1983). *Psichologijos ir pedagogikos straipsniai*. Vilnius: Mokslas.
224. Vasiliauskas, R. (2001). Žaidimai-vaiko ugdymo veiksnys Lietuvių liaudies pedagogikoje. *Pedagogika*, 48, 125–135.
225. Vaitkevičius, J. (1995). *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Egalda.
226. Vaiko gerovės politikos koncepcija. *Valstybės žinios*, 2003-05-30, Nr. 52-2316. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.1882ABF8B6AB>.

227. Vaiko gerovės 2013–2018 metų programa. *Valstybės žinios*, 2012-12-05, Nr. 140-7208.
Prieiga per internetą:
<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.438640>.
228. *Vaiko teisės Europoje: jaunimo forumo medžiaga* (2000). Kaunas: Vaiga.
229. *Vaiko teisių konvencija* (1995). Vilnius: Vaikų teisių informacijos ir konsultavimo centras.
230. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. *Valstybės žinios*, 2013-12-30, Nr. 140-7095. Prieiga per internetą:
<https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=b1fb6cc089d911e397b5c02d3197f382>.
231. Van Bueren, G. (1995). The International Law on the Rights of the Child. *Fordham International Law Journal*, 19 (2), 36–39.
232. Vuckovic-Sahovic N. (2004). *The Rights of the Child and International Law*. Prieiga per internetą:
http://yu.cpd.org.yu/dokumenti/nvs_rights_summary.PDF.
233. Willow, C. (2010). *Children's Right to Be Heard and Effective Child Protection*. Prieiga per internetą:
<http://www.savethechildren.org.fj/wp-content/uploads/2015/02/Childrens-right-to-be-heard-and-effective-child-participation.pdf>
234. Žemaitis, V. (2003). *Šeimos etika*. Vilnius: Rosma.
235. Žemaitis, V. (2005). *Etikos žodynas*. Vilnius: Rosma.
236. Žydzūnaitė, V. (2001). *Farmakoteknikos specialybės studentų įgalinimas motyvuotoms studijoms, remiantis probleminiu mokymu ir refleksijomis*. Studija. Kaunas: Kauno medicinos mokykla.
237. Žukauskaitė, J., Širinskienė, A. (2007). Konfidencialumo problema vaikams skirtose narkomanijos prevencijos programose. *SOTER*, 22(50).
238. Булотас, Р. (2016). „Проектирование стратегий правового образования в школе с точки зрения учеников, родителей учеников и учителей“. *Потенциал современной науки / The potential of modern science*, 3, 133–147.
239. Уткин, В. А. (Utkin, V. A.) (2014). Ресоциализация освобожденных от наказания: история и современность. *Уголовная юстиция*, 1 (13), 78–80.
Prieiga per internetą:
<http://cyberleninka.ru/article/n/resotsializatsiya-osvobozhdennyh-ot-nakazaniya-istoriya-i-sovremennost>.

Rolandas BULOTAS

**MOKINIŲ SĄMONINGUMO JŲ TEISIŲ IR PAREIGŲ ATŽVILGIU
UGDYMAS TAIKANT DIALOGO IR REFLEKTAVIMO PRINCIPUS
JAUNIMO MOKYKLOJE**

Daktaro disertacija

Spausdino – Vytauto Didžiojo universitetas
(S. Daukanto g. 27, LT-44249 Kaunas)
Užsakymo Nr. K16-098. Tiražas 15 egz. 2016 11 14.
Nemokamai.