

IASWECE

(TARPTAUTINE ŠTEINERIO/VALDORFO ANKSTYVOSIOS VAIKYSTĖS PEDAGOGIKOS ASOCIACIJA)

kartu su

LVVPIA

(LIETUVOS VALDORFO VAIKYSTĖS PEDAGOGIKOS INICIATYVŲ ASOCIACIJA)

NERINGA JANČIŪTĖ

VAIKO VALIOS UGDYMAS VALDORFO DARŽELYJE

Baigiamasis darbas

Tęstinės studijos ikimokyklinės ir priešmokyklinės Valdorfo pedagogikos specializacijai įgyti

2020–2024 m. kursas

Kaunas/Vilnius, 2024

ĮVADAS	3
1. VALIOS SAMPRATA IR RAIŠKA.....	5
1.1. Valios samprata.....	5
1.2. Valios vystymosi etapai.....	11
2. PEDAGOGINĖS VALIOS UGDYMO(SI) SĄLYGOS.....	16
2.1. Suaugusiojo vaidmuo.....	18
2.2. Rūpinimasis aplinka ir pojūčių puoselėjimas.....	23
2.3. Ritmas ir pasikartojimas.....	26
3. VALIOS NUKREIPIMAS TINKAMA LINKME	28
3.1. Vaiko saugumas – ryšio kūrimas.....	29
3.2. Vaiko valios įgalinimas.....	34
IŠVADOS.....	38
REFLEKSIJA.....	40
LITERATŪRA.....	41
PRIEDAI.....	44
1 priedas. Pojūčiai ir valia.....	44
2 priedas. Pedagoginės kliūtys. Moralizavimas.....	47

IVADAS

Valdorfo darželiai įvardijami kaip saugantys vaikystę. Nuo ko saugome? Ir kodėl verta tai daryti? Nuo XX a. pabaigos vaikystė vis labiau komercializuojama ir vaikai jau nebelaikomi šiuolaikinės vartotojiškos kultūros pašaliečiais (Martens, Southerton ir kt., 2004); į vaikus, kaip pelningą verslo nišą, vis dažniau orientuojasi reklamos kūrėjai ir rinkodaros specialistai, o vaikų statusas ir vaikystė tapo neatsiejama nuo tokių dalykų kaip prekės ženklas ir investicijos (Cook, 2004). Šiuolaikiniai vaikai nuo gimimo susiduria su vartotojiška kultūra, „kita vertus – jie „priversti“ joje gyventi (Ponelienė, 2014). Vartojimui tampant egzistenciniu tikslu įsigali vartotojiška kultūra bei jos skatinamas vartotojiškumas vaikams suteikė būtent tai, kas iš esmės žalinga jų vystymuisi – perdirbtą maistą ir išmaniuosius ekranus. Tai atitraukia vaikus nuo jų tikro gyvenimo – nuo tiesioginio natūralaus pasaulio patyrimo visais pojūčiais ir jų pačių valingos veiklos (Spitalny, 2012).

Ankstyvosios vaikystės pedagogikai ir tėvai susiduria su iššūkiu – tai silpnėjantis mažų vaikų valios pasireiškimas (Spitalny, 2012). Viena to priežasčių, kaip aprašyta aukščiau, yra vartotojiška kultūra ir technologijų plėtra, kuri yra neišvengiama būtinybė kasdieniniame gyvenime ir ypač įtraukia jomis naudotis mažus vaikus, ko pasekmė yra padidinto intensyvumo pojūčių ataka iš ekranų ir apskritai aplinkos, kurioje gyvena vaikai.

Antroji priežastis – tai mokyklinio mokymo(si) būdo brovimasis į darželį – mažus vaikus siekiama vis stipriau intelektualizuoti, tendencingai darželinukai dar vedami ir į papildomas pamokėles, būrelius, kuriuose patiria frontalių mokymą. Apžvelgus pastarojo dešimtmečio nacionalines švietimo politikos strategijas, kaip rodo atnaujinamos Ikimokyklinio ir Priešmokyklinio ugdymo programos, vis labiau tikslingai orientuojamasi į intelektinį mažų vaikų ugdymą(si), pastaruoju metu įvedant praktinį skaitmeninės kompetencijos ugdymą – reikalavimą, kad priešmokyklinukai kurtų skaitmeninį turinį. Taigi ekranai kaip mokymo priemonė ir būdas atkeliauja į valstybinių ikimokyklinio ugdymo įstaigų vaikų grupes. Tokiu būdu vaikystė ir instituciniu lygiu skaitmenizuojama ankstyvame amžiuje.

Maži vaikai turi vis mažiau galimybių, erdvės ir laiko žaisti laisvą kūrybinį žaidimą, taip pat prietaisams automatizavus kasdienes darbus, vaikai retai tebeturi galimybę stebėti nuoseklų suaugusiojo darbo procesą ir jį mėdžioti savo laisva valia įsitraukdami į patyriminį procesą. Remiantis Valdorfo pedagogikos požiūriu, būtent laisvas žaidimas ir mėgdžiojimas yra

pagrindiniai mažo vaiko mokymosi būdai, atitinkantys jo vystymosi poreikius, kurių raiška esmingai įtakoja tolesnį žmogaus gyvenimą.

Trečioji priežastis – tai būdas, kaip dauguma suaugusiųjų bendrauja su mažais vaikais. Viena iš tendencijų, kuomet suaugusysis siūlo daug intelektualių paaiškinimų, instrukcijų, klausimų ir turi lūkestį, jog vaikas susipras. Tokiu būdu per anksti sužadinamas vaiko mąstymas ir kyla nesaugumo jausmas. Pedagogai stebi vis daugiau darželinio amžiaus vaikų, kurie nemėgdžioja, kurie neįvaldę (nejaučia) savo kūno laisvai judėti ir kurie, rodos, nenori (ar negeba) nieko, kas pagal jo amžių įmanoma, daryti patys (Spitalny, 2012) ir vėliau patiria mokymosi sunkumų, kurie gali būti kaip pasekmė, jog ankstyvame amžiuje buvo neišvystytos valios savybės, tokios kaip kantrybė, ištvermė, susitelkimas, entuziazmas, t. y. nebuvo ugdoma mažo vaiko valia tinkama linkme.

Darbo tikslas – gilintis į valios fenomeną ir jos ugdymą(si) pirmajame septynmetyje.

Uždaviniai:

- 1) apibrėžti valios sampratą ir pedagogines valios ugdymo(si) sąlygas pirmajame septynmetyje;
- 2) gilintis į realias vaikų darželyje vykstančias situacijas ir modeliuoti pedagogines reakcijas bei socialinę ir fizinę aplinką, padedančią nukreipti vaiko valią tinkama linkme;

Darbo teoriniai ir metodologiniai pagrindai

Gilinantį į Rudolfo Šteinerio ir kitų autorių darbus, nagrinėjamas valios fenomenas ir metodologija. Darbas grindžiamas antroposofine žmogaus esybės vystymosi samprata, Valdorfo pedagogikos principais, apimant ir saliotogenezės koncepcijos sampratą, t.y. į prigimtinius vaiko vystymosi poreikius ir sveikatą orientuoto ugdymo paradigma – ugdymas modeliuojamas kaip sveikatinanti aplinka ir praktika.

Taikant stebėjimo metodą, praktiškai gilinamasi į pedagogines sąlygas ir metodus, padedančius ugdyti ikimokyklinio amžiaus vaikų valią.

1. VALIOS SAMPRATA IR RAIŠKA

1.1. Valios samprata

Ankstyvosios vaikystės pedagogui ypač svarbu suprasti, kaip žmoguje veikia valia. Filosofijoje valia apibrėžiama kaip proto gebėjimas kartu su suvokimu. Valia laikoma pagrindiniu gebėjimu etikos srityje dėl savo vaidmens įgalinant sąmoningą veiksmą. Apskritai Vakarų filosofinėje tradicijoje vienas esminių klausimų yra apie laisvą valią ir su ja susijusią, bet bendresnę likimo sampratą. Psichologijoje valia apibrėžiama kaip „jusliniai įspūdžiai sukelia minčių srautą, kuris stimuliuoja veiksmą. Suvokimas ir mąstymas egzistuoja tik dėl subjekto valios veiksmų“ (VLE).

Gilesniam supratimui, kaip žmoguje reiškiasi valia, kokios jos sąsajos su mąstymu ir jausmais, reikalinga apžvelgti visą žmogų. „Visą žmogų galime matyti tik tuomet, jei turime išminties ir žinių atpažinti sielą jos tikrojoje prigimtyje taip pat aiškiai, kaip atpažįstame fizinį kūną; ir toliau, jei sugebėsime atpažinti dvasią <...> kaip savarankišką būtybę“ (Schmitt-Stegmann, 2019). R. Šteineris detalizuoja fiziologinį požiūrį (žr. 1 lentelę): kiekviena kūno dalis, dalyvaujanti medžiagų apykaitos sistemos veikloje, yra tiesiogiai susijusi su žmogaus valia. Kraujotakos ar ritminė sistema sudaro fiziologinį pagrindą žmogaus jausmams, o nervų-jutimų sistema tiesiogiai susijusi su mąstymu ir sąmoningu idėjiniu gyvenimu.

Fizinis kūnas	Organų sistemos	Sielos raiška
Galva	Nervų-jutimų sistema	Mąstymas
Krūtinė, plaučiai, širdis	Ritminė sistema	Jausmai
Galūnės	Metabolinė sistema	Valia

1 Lentelė. Trinario žmogaus organizacija pagal R. Šteinerį

Vartai tarp išorinio ir vidinio pasaulių yra jausmai – tai sielos vartai. Siela reiškiasi per jausmus, mąstymą ir valią. Siela reaguoja jausmais, mąstymą naudoja vidiniam judesiui: jaučiu – kyla minčių – noriu daryti, veikiu. „Siela naudoja visas kūno dalis, kad pasireikštų. Fizinis įrankis mąstymui reikštis yra galva, centrinė nervų sistema. Fizinis įrankis jausmams reikštis – kvėpavimo, širdies ritminė sistema. Fizinis įrankis valiai reikštis – galūnės, raumenys, kraujo

judėjimas, cirkuliacija, metabolinė sistema“ (Allon, 2022). Valia pasireiškia per judesį ir srautą, naudojant galūnes ir metabolinę sistemą. „Galūnėmis galima valdyti ir keisti materiją, ją transformuoti per darbą ir tokiu būdu keisti pasaulį. Vien jausmais ar mintimis pasaulio nepakeisi. Valia – tai judesio, veiksmo transformacijos jėga“ (Allon, 2022).

Siekiant atsakyti į klausimą, kaip valios jėga vystosi ir reiškiasi vaikui augant, reikia specifinio valios fenomeno supratimo, kuriuo remiasi Valdorfo pedagogika ir antroposofinė pasaulėžiūra, t.y. atsižvelgti į gyvenimo dvasinę būtį. Rudolfas Šteineris veikale „Žmogotyra“ nurodo, kad „Valios prigimtis yra iš tiesų labai dvasiška“ (Šteineris, 2012, p. 37). „Valia pati savyje neturi konkretaus turinio, dėl to ją sunku apibūdinti. <...> Ji yra ne kas kita, kaip užuomazga to, kas mummyse po mirties taps dvasios-sielos realybe“ (Šteineris, 2012, p. 36). Valdorfo pedagogės ir lektorės Stephanie Allon teigimu, „jei neatsiremsime į gyvenimą prieš gimimą, nesuprasime, kas yra valia. Dvasiniame pasaulyje žmogaus sielai kilo impulsas atrasti dvasinį tikslą Žemėje, kurio jis nerado dvasiniame. Siela jaučia, kad turi ateiti į fizinį pasaulį galbūt konkrečiai nežinodama kodėl, tačiau siekimas gimti yra labai stiprus. Ateinantį vaiką mes, tėvai, galime pajusti kaip stiprų valios srautą, kaip šilumą. Vaiko kaip sielos dalyvavimas labai stiprus – jaučiame to vaiko valią ateiti, gyventi ir vystytis šiame pasaulyje. Vaikas myli savo tėvus dar prieš gimdamas, tada, kai tėvai dar to nežino. Tėvų meilė randasi vėliau“ (Allon, 2022).

Toliau pasitelkiamas Rudolfas Šteinerio suformuluotas trinario žmogaus (mąstymas-jausmai-valia) organizacijos aiškinimas mąstymo ir valios poliariškumo aspektu.

Vienas kraštutinis yra mąstymas, kurio esmę galima apibūdinti kaip šaltų spalvų, tiesių linijų, kampų formų vaizdinį, artimą dienos arba budrios sąmonės sąvokai. Mąstyme prabunda sąmonė, vystome atmintį, suprantame pasaulį, gebame kurti vaizdinius, formuluoti apibrėžimus, sąvokas. Visi šie mąstymo gebėjimai vystosi dėka jėgos, vadinamos *antipatija*. Tai nėra jausmas, o jėga, kuri žmoguje veikia nesąmoningai, bet jam padeda save atskirti nuo pasaulio ir kitų būtybių. Antipatija padeda žmogui pažvelgti į save iš šalies, patirti save kaip individualybę atskirą nuo kitų individualybių ir reiškinių. Antipatija – tai jėga, kuri padeda žvelgti į pasaulį ir nesusiliesti, neištirpti jame, leidžia kurti vaizdinius apie pasaulį. Per antipatiją savotiškai įeiname į mirties procesą – mąstydami tarsi nuolat mirštame, nes gyvą pasaulį nuolat perkeičiame į paveikslą. Materija transformuojama per antipatiją ir mirties jėgą į vaizdinį

galvoje. Ir tie vaizdiniai, kuriuos įsileidžiame į save, galime juos keisti, judinti – tokiu būdu tampame laisvi savo mąstyme (Allon, 2022).

Valia, kitas kraštutinis, apibūdinamas kaip šiltų spalvų, apvalių formų vaizdinys, artimas nakties arba sapnuojančios sąmonės sąvokai. *Valia kaip sielos gebėjimas, susijęs su galūnių ir metaboline sistema, kraujotaka, kitimu, augimu, gyvybe, fantazija.* Tai – šiltos tekančios gyvosios jėgos, susijusios su *simpatijos* jėga. Jos srūva ir teka kaip veiksmas su daug šilumos ir judesio. Tai augimo srautas, kuris yra nesąmoningas. Jei nuolat būtume tik valioje, tai niekad neprabustumė, gyventume lyg sapne (Allon, 2022).

Taigi valia, pasak R. Šteinerio, „yra užuomazga, nukreipta į pomirtinį gyvenimą. Su šia užuomazga, kuri vystosi tik pomirtiniame gyvenime, mus sieja simpatija. Ir jeigu simpatija taps pakankamai stipri, iš jos atsiras vaizduotė. Jei jūsų vaizduotė bus pakankamai stipri (tai įprastame gyvenime vyksta tik nesąmoningai) ir persmelks jūsų žmogiškąją esybę iki pat gelmių, tuomet atsiras imaginacijos, kurios padės suvokti išorinius dalykus. <...> vaizduotė sukuria imaginacijas, kurios virsta jausminėmis įžvalgomis. Jos atsiranda dėl valios. (Šteineris, Žmogotyra, p. 38).

Tarpinė būseną tarp aukščiau aprašytų kraštutinių yra jausmai – jie ritmiškai juda tarp mąstymo ir valios, tai labiau link vienos, tai kitos pusės. Jausmai kaip tarpinė sfera, kaip judėjimas tarp sapno ir prabudimo. „Mes ugdome jausmų pasaulį, kuris yra nuolatinė kaita kaip sistolė ir diastolė tarp simpatijos ir antipatijos. Ši kaita vyksta nuolatos. Viena vertus, antipatija nuolat paverčia mūsų sielos gyvenimą suvokimu, vaizdiniais, antra vertus, simpatija paverčia mūsų sielos gyvenimą į tai, ką mes atpažįstame kaip savo valią, užuomazgą to, kas po mirties žmogui taps dvasine realybe.“ (Šteineris, Žmogotyra, p. 38). Yra „didžiulis skirtumas yra tarp valios ir suvokimo formavimosi. *Jūs pakenksite vaikui, jei mokysite racionaliai, nes kreipsite jo valią į tai, kas jau praėjo: į gyvenimą prieš gimimą.* Auklėdami negalime naudoti per daug abstrakčių sąvokų. Turime pateikti kuo daugiau vaizdų. Kodėl? <...> Vaizdai yra imaginacijos, kurios kyla iš vaizduotės ir simpatijos. Abstrakčios sąvokos kyla iš atminties ir antipatijos, gyvenimo prieš gimimą (Šteineris, Žmogotyra, p. 45). R.Šteineris apibrėžia pagrindą, ant kurio stovi vienas esminių pirmojo septynmečio Valdorfo pedagogikos dėsnių, kad *mažo vaiko pažinimas vyksta per jutiminę patirtį, kuri įgyjama per jame nesąmoningai, t.y. kūniškai pasireiškiantį valios srautą, arba judėjimą iš simpatijos jėgos, dar vadinamą pamėgdžiojimu.*

Subtilieji žmogaus esybės nariai		Valios forma	Vystymosi tarpsnis, amžius
Eterinis, fizinis kūnas	Fiziškumas, kūno konstitucija, temperamentas	gyvybinė valia (ang. <i>Life will</i>)	0-7 metai
Astralinis kūnas	Asmenybė, charakteris	sielos valia (ang. <i>Soul will</i>) • Jutimų-nervų valia (ang. <i>Sense-nerve will/ thinking in will and will in thinking</i>): valia mąstyme (ang. <i>Will in thinking</i>); mąstymas valioje (ang. <i>Thinking in Will</i>) • Pojūtinė valia (ang. <i>Feeling will</i>)	7-14 metų
Aš kūnas	Individualybė	dvasinė valia (ang. <i>Spirit will</i>)	14-21 metai

2 lentelė. Valios formos keturnarės žmogaus organizacijos aspektu (Howard, 2015, p. 19)

Kaip valia vystosi ir pasireiškia žmoguje, t.y. koks yra valios, jausmų ir mąstymo santykis, remiantis R. Šteinerio aprašyta (trinare, keturnare ir septynare) žmogaus esybės organizacija pateikiama 2 ir 3 lentelėse.

Remiantis R. Šteinerio keturnario žmogaus esybės organizacija, galima atitinkamai išskirti valios formas, kurių raiška susijusi su žmogaus esybės narių vystymosi etapais. Michaelas Howardas savo knygoje „Valios ugdymas“ valios formas įvardina taip: gyvybinė valia, susijusi su fiziškumu ir kūno konstitucija (fiziniu ir eteriniu kūnu), sielos valia, susijusi su asmenybės vystymusi ir raida, ir dvasios valia, susijusi su individualybės, arba „Aš“ vystymusi ir raida (Howard, 2015, p. 19).

Subtilieji žmogaus esybės nariai	Valios raiška	Pažinimo raiška
Fizinis kūnas	Instinktas	Pojūčiai
Eterinis kūnas	Impulsas/srautas	Imaginacija
Astralinis kūnas	Troškimas	Inspiracija
Aš kūnas	Motyvas	Intuicija
Savasties dvasia (ang. Spirit self)	Noras padaryti geriau	
Gyvybinė dvasia (ang. Life spirit)	Intencija	
Dvasios žmogus (ang. Spirit man)	Apsisprendimas	

3 lentelė. Valios raiškos formos ir jų santykis su pažinimo vystymusi septyniano žmogaus organizacijos aspektu (Howard, 2015, p. 20)

Mums, ugdytojams, svarbu suprasti, kokią valią kuriame amžiaus tarpsnyje ugdome. *Pirmajame septynmetyje aktualu padėti pagrindus tinkamam gyvybinės valios vystymuisi, kadangi tai atitinka natūralius vaiko vystymosi poreikius, glaudžiai susijusius su fiziškumu – kūno, vidaus organų formavimuisi ir augimu, pojūčių, ypač taip vadinamųjų žemesniųjų lytėjimo, nuosavo judėjimo, pusiausvyros ir gyvasties, lavėjimu. R.Štaineris susiejo keturnarę žmogaus prigimtį su keturiomis pažinimo formomis, kurias žmogus gali įvaldyti atitinkamai vystydamasis pagal amžiaus tarpsnį (žr. 3 lentelę): fizinis kūnas – pažinimas per pojūčius; eterinis kūnas – pažinimas per imaginaciją (pirmasis septynmetis); astralinis kūnas – pažinimas per inspiraciją (antrasis septynmetis); „Aš“ kūnas – pažinimas per intuiciją (trečiasis septynmetis). 4 lentelėje pateikiamas valios vystymosi pobūdis ir vieta subtiliojoje žmogaus organizacijoje priklausomai nuo amžiaus tarpsnio santykyje su „aš“ veikimu.*

Būtent iš visapusiško valios raiškos ir vystymosi supratimo kyla tas argumentas, kuriuo remiasi Valdorfo darželių ugdymo programos, ir tai yra iš esmės priešinga tendencingai nacionaliniu lygiu įsigalinčiam ankstyvosios vaikystės tarpsnio ugdymų programose numatytam mažo vaiko „intelektualizavimui“; be to tai yra ir argumentas apsvarstyti tėvams, skubantiems ugdyti „protingą“ vaiką nuo mažų dienų perkraunant jį podarželine papildomų pamokėlių veikla ir ekranų skleidžiamu intensyviai stimuliuojančiu pojūčius turiniu.

„Aš“ veikimo vieta	Amžiaus tarpsnis	„Aš“ veikimo pobūdis
Fizinė organizacija	0–7 metai	Moko, formuoja, pasitelkiant vaiko mėgdžiojimo gebėjimus – ugdo valią.
Eterinė organizacija	7–14 metų	Iš dalies išsivaduoja iš fizinio kūno – ugdo mąstymą ir atmintį.
Astralinė organizacija	14–21 metai	Nuo 12-14 metų iš dalies išsilaivina iš gyvybinio (fizinio ir eterinio) kūno – ugdo gyvenimo jausmą.
„Aš“ organizacija	21–28 metai	Veikia kaip „Aš nešėjas“ – visi subtilieji kūnai yra pilnai užgimę, išsilaivinę ir „Aš“ gali pilnai į juos pateikti

4 lentelė. „Aš“ veikimas pagal amžiaus tarpsnį keturnarėje žmogaus organizacijoje (Schmitt-Stegmann, 2019).

1.2. Valios vystymosi etapai

Pirmajame gyvenimo septynmetyje vaikas yra kupinas valios jėgos, kuri jame dominuoja. Mažo vaiko valia iki dantų pasikeitimo pasireiškia kaip judesio, transformacijos, imitacijos, arba pamėgdžiojimo jėga, itin glaudžiai susijusi su judėjimo pojūčiu. Naudodamas savo valią kaip dominuojantį instrumentą, vaikas pamažu apsigyvena savo kūne. Kitaip tariant, mėgdžiojimas yra valios vystymosi pagrindas.

Mažas vaikas mėgdžioja, nes tai jėga, kuomet jis akimirksniu susijungia su savo valia negalvodamas, kokia to prasmė. Mažas vaikas yra pasklidęs aplinkoje, savo valia ir savo jausmais susijungia su aplinka. Tai rodo, kokie svarbūs vaikui yra jutimai, o mąstymas vystosi lėtai – kaip riba tarp to, ką jis jaučia ir ką veikia. Ta riba, tai atstumas padedantis išvystyti vaizdą apie pasaulį – t.y. laisvės ugdymo pradžia (Allon, 2022).

Mąstymas skatina laisvę, nes mokantis mąstyti, valia persmelkiama mąstymu ir tai kuria nepriklausomybę. Savo valioje esu sraute, srūvu per pasaulį, o savo mąstyme iš to srauto pasitraukiu ir sprendžiu, kur judu, kokia kryptimi. Procesas, kol mąstymas persmelkia valią yra ilgas ir gali trukti iki 21-erių ir daugiau metų. Būti žmogumi ir būti laisvu, nepriklausomu – tai reiškia atitraukti savo jausmus nuo valios. Pedagogui svarbu vaikams padėti tapti laisvais savo mąstymu, jausmais ir valia, kad tos dalys nebūtų sulipusios (Allon, 2022).

Fizinio kūno dalis	Organizmo sistema	Valios vystymasis	Amžius
Galva	Nervų-jutimų sistema	Grynoji valia	0–2,5 metų
Krūtinė (plaučiai širdis)	Ritminė sistema	Valia: jungiasi jausmai	2,5–5 metai
Galūnės	Metabolinė sistema	Valia: jungiasi mąstymas	5–7 metai

5 Lentelė. Valios vystymosi etapai pirmajame septynmetyje remiantis R. Šteinerio trinario žmogaus organizacija

Valios raišką pirmajame septynmetyje galima išskirti į tris jos vystymosi etapus (žr. 5 ir 6 lenteles). **Pirmaisiais dvejais su puse metų** vaike dominuoja grynoji valia, ji instinktyvi, ateinanti iš gelmių kaip žinojimas, ką daryti, o suaugę savo valia iš esmės negali jo įtakoti, o tik

gali juo rūpintis (pvz., vaikas pats iš savęs instinktyviai mokosi atsistoti ir vaikščioti). *Vaikas šiuo laikotarpiu mėgdžioja stipriausiai – jo valia tiesioginė kaip kvėpavimas*, jis nuolat veikia, pasaulio pažinimas vyksta per kūną, per taip vadinamus žemesnius arba valios (lytėjimo, pusiausvyros, gyvasties ir nuosavo judėjimo) pojūčius ir veiklos pasikartojimą.

Nuo dviejų su puse (kiti autoriai skiria nuo 3 metų) **iki penkerių** – naujas valios etapas – vaikas išmoksta kalbėti ir randasi naujos savęs išraiškos, prisijungia jausmai, tačiau jie dar tik atsispindi iš aplinkos, o ne iš jo vidaus, dar nėra išsąkniję jo kūne. Vaiko jausmai valioje labai greitai kinta. Pradedama veikti atmintis – vaiko prisiminimai transformuojasi į žaidimą, per kurį jis integruoja savo esybę pasaulyje (Allon, 2002). *Vaikų valia vis labiau susisieja su bundančia vaizduote ir pradeda veikti vaiko fantazijoje*. Šiuo laikotarpiu jo fantazijai reikia įkvėpimo iš aplinkos objektų.

„Galima pastebėti, kad amžiaus tarpsnyje nuo trejų iki penkerių *vaiko fantazija ir vaiko atminties gebėjimas atsiranda vienu metu*“ (Jaffke, 1993, 17 p.). Prisiminti galima tik anksčiau matytus dalykus ar įvykius. Kaip vaikas prisimena? „Kaip iš tikrųjų atsiranda fantazija, kuri yra atminties paveikslo ir objekto sujungimas? Ir kaip vaikas šią fantaziją perkelia į savo kūrybinį žaidimą? Atsakymas – per jo valios jėgas. Be valios jėgų nieko nebus“ (Jaffke, 1993, 17 p.). Jei valios jėgos chaotiškos, vaiko žaidime nevyksta nieko prasmingo. Taigi matome, kaip svarbu rūpintis teisingu valios vystymusi. Sveikas ir harmoningas vaikas visada turi naujų idėjų, kurias gali panaudoti toms pačioms medžiagoms ar tam pačiam žaidimui. Jis aktyvus, užsiėmęs veikla (Jaffke, 1993, 17 p.). Pavyzdžiui, suolas, kuris buvo mašina, dabar tampa parduotuve, medinė dėžė pagaliams dėti – namu, laivu, virykle ar daugeliu kitų dalykų. Iki penkerių metų stimulus žaisti vaikui ateina iš išorės. *Jo valios veiklą aktyvina viskas, kas skatina fantaziją iš išorės*. Pavyzdžiui, vaikas iki penkerių ilgesnę lazda apsižergia ir sako: „Dabar aš važiuoju mašina“, prisijungia pora vaikų apsižergdami tą pagalį ir jie jau traukinyje, o vyresnis nei penkerių vaikas sako: „Norėčiau pasistatyti autobusą, man reikia dviejų ilgų lazdų, dviejų kėdučių“. Ieško kažko panašaus, kas būtų apvalu vairui, viską sukonstruoja, parduoda bilietus dalindamas mažas servetėles vaikams ir sodina keleivius, važiuoja prie jūros.

Maždaug **penktais gyvenimo metais** ištinka krizė – vaikų, kurie iki šiol buvo užsiėmę ir žinojo, ką daryti, fantazija, rodos, dingsta; valia atrodo paralyžiuota. Vaikai gali pasakyti: „Aš nežinau, ką šiandien veikti“ arba „Man nuobodu“. Vyksta didelis vidinis pokytis. Šiuo metu svarbu nesikreipti į fantazijos jėgas, nes joms dabar reikia ramaus laiko (Jaffke, 1993, 17 p.).

Pavyzdžiui, nevertėtų raginti: „Vakar pastatei tokį gražų namą, pakartok tai dar kartą“. Jiems *naudinga turėti erdvės išbūti savo nuobodulio fazę* ir tuo metu būti nukreiptiems *įgalinti savo valią atliekant tikrus darbus*, pvz., šlifuoti ką tik išdrožtą rankenėlę žibintui, sutvarkyti išsitaršiusius siūlus susukant juos į rites, pjaustyti daržoves sriubai, ir pan. Paprastai penkiamečiai noriai įsijungia į buities darbus ir netrukus juose pabunda kažkas nauja, ką galima pavadinti *valia, veikiančia iš vaizduotės galios*.

Jutimo fazė	Amžiaus tarpsnis	Valios raiška
Pirmoji jutimo fazė	0–3 metai	Intensyviausiai mėgdžioja palyginus su kitais amžiaus tarpsniais. Vaikas spontaniškas ir mėgdžioja viską, ką tik mato aplinkoje. Jam labai svarbu, kad suaugusieji, esantys šalia vaiko, būtų tokie, kuriuos vaikas galėtų mėgdžioti. Vaikas yra imlus viskam, ką suaugusieji daro. Tokiame amžiuje vaikas yra toks, kokie šalia jo yra suaugusieji.
Antroji jutimo fazė	3–5 metai	Vaikas pamažu atsiriboją nuo aplinkos ir save jau įvardina „aš“. Vaikai jau nebėra tokie spontaniški kaip pirmoje jutimo fazėje. Jų pamėgdžiojimas siejasi su bundančia vaizduote. Vaikas ne tik pamėgdžioja suaugusiųjų veiksmus, bet į tą pamėgdžiojimą įpina ir savo sumanymus, vaizduotę.
Trečioji jutimo fazė	5–7 metai	Pabunda nauji gebėjimai, t.y. vaizduotės galia. Jie mėgdžioja suaugusiųuosius, tačiau tai nėra „aklas“ mėgdžiojimas. Vaikas jau geba suvokti, ar tai tinkamas elgesys, ar ne, patys planuoja, sugalvoja užsiėmimų, žaidimų.

6 lentelė. Valios raiška remiantis I. Brochman išskirtomis jutimo fazėmis pagal amžiaus tarpsnius

Šiame naujame vystymosi etape, t.y. maždaug penktaisiais metais, vaikui atsiranda vaizdas arba mintys apie tai, ką jis nori veikti. Dabar *valios jėgos turi prisijungti arba įsiliesti į mentalinį vaizdą*. Tam reikia daug pastangų. Vaikas vis dar yra darželyje, o žaidimų medžiaga nepasikeitė. Svarbu, kad visa ši veikla būtų stipriai susijusi su suaugusiojo darbu. Vis dar mėgdžiojimo laikotarpis, bet vis dažniau galime vartoti žodžius, nukreipdami vaiką į veiklą.

„Galime prašyti, kad jie ateitų ir padėtų mums dirbti, bet ne klausimais! Jei norime, kad jie padėtų virtuvėje gaminant maistą ir kepant, turėtume kviesti: „Ateik, padėk man“, o ne klausti: „Ar padėsi man? Po trumpo tokio darbo atsiras naujų impulsų, impulsų vaiko žaidimui“ (Jaffke, 1993, 18 p.). Kai penkiamečio mintyse atsiranda planų, tokių kaip parduotuvė, gaisrinė, greitoji pagalba, laivas ar kavinė, jam „reikia daug gerai išlavintos fantazijos, ugdytos per pastaruosius metus. Dar vaikui reikia *kantrybės, entuziazmo ir ištvermės. Tai – gebėjimai, kuriems vystantis stipriai veikia valia*“ (Jaffke, 1993, 18 p.).

Taigi nuo *penkerių metų valios jėgos turi dėti vidines pastangas*. „Valia dabar susilieja su mentaliniu įvaizdžiu ir taip pat kartu su gerai išlavinta fantazija. Taip vaikas kuria naujus objektus, kurie atsiranda jo mentaliniame įvaizdyje be išorinio dirgiklio. Šiuo metu stebėdami vaikų raidą galime manyti, kad jie turi dirbti stiprų fizinį darbą, pavyzdžiui, pjauti, kalti vinis ir gręžti. Jie gali dirbti tokį darbą, tačiau nereikia pamiršti, kad *valios jėgos turi būti lavinamos ne tik raumenyse, bet šiuo konkrečiu gyvenimo periodu jos turi stiprėti ir vaiko vidinėje būtyje. Jos reikalingos psichiniame įvaizdyje*“ (Jaffke, 1993, 20 p.).

Svarbu pabrėžti, kad pedagogas, dirbantis mišraus amžiaus grupėje, siekdamas nukreipti vaikų valią tinkama linkme, visada turėtų galvoti apie skirtingus jų vystymosi žingsnius. Pavyzdžiui, *nuo penkerių iki septynerių įvyksta perėjimas nuo to, ką vaikas nori daryti, prie to, ką vaikas gali ir turėtų daryti*. Tai nereiškia, kad mes duodame vaikams įsakymus ar nurodymus, kurie tik ateina į galvą. Atvirkščiai, dėl stipraus ryšio su suaugusiuoju per ankstesnius metus vaikai dabar nori daryti tai, ką turėtų daryti. Bet net jei mes galime vartoti daugiau žodžių ir apeliuoti į šių vyresnių darželinukų vaizdinius, net jei pasakysime jiems, ką ir kaip jie gali daryti, net jei įkvėpsime jų kantrybę, net tada *mėgdžiojimas yra vis tiek pagrindinis dalykas* (Jaffke, 1993, p. 20), o suaugusysis yra tas pavyzdys, į kurį vaikas orientuojasi tiek išoriškai, tiek vidinės nuostatos, intencijos prasme.

Nuo penkerių iki septynerių – randasi kažkas nauja vaiko valios sferoje – *bunda mąstymas*, bet jis dar nėra nei laivas, nei savarankiškas, tačiau *įgalina valingiau naudotis vaizduote*. Kulminacija įvyksta imant keistis dantis, vaiko valia gali susikirsti su suaugusiojo valia – tai gera galimybė vaikui prabusti. Vis labiau jaučiasi jo individualybė kaip čia – „aš“, o čia – „kiti“. Tačiau valia darželio laikotarpiu yra esminė vaiko jėga, o pagrindinis jo būdas mokytis yra pavyzdžio pamėgdžiojimas (Allon, 2022).

Taigi valia pirmajame septynmetyje iš esmės reiškia tai, kad mažas vaikas daro, ką nori ir mes, suaugusieji, savo valia negalime pasiekti jo tiesiogiai. Tačiau galime kurti sąlygas, paremiančias ir palaikančias vaiko valios jėgas, kad jis, turėdamas sveikatinančią erdvę, galėtų kreipti savo valią tinkame linkme ir kloti sveikus pamatus tolesniam savo asmenybės ir individualybės vystymuisi.

Mažo vaiko iki septynerių metų sveikatą palaikančios ir puoselėjančios pedagoginės sąlygos ugdytis valią tinkame linkme Valdorfo darželyje yra *aplinka, ritmas ir mėgdžioti vertas pavyzdys*.

2. PEDAGOGINĖS VALIOS UGDYMO(SI) SĄLYGOS

Valdorfo pedagogiką pirmajame septynmetyje galima vadinti valios ugdymo(si) pedagogika, kuomet pedagogas kuria ir taiko vaiko vystymosi tarpsnį atitinkančius ir jo sveikatą kuo visapusiškiau puoselėjančius ugdymo(si) metodus ir priemones, atsižvelgdamas į būsimą poveikį visam žmogaus gyvenimui. Taip pat gerbdamas ir priimdamas vaiko savastį kaip jo likimą, kurį jis atsinešė iš dvasinio pasaulio prieš gimimą.

Vaiko sveikatą visapusiškai puoselėjantys ugdymo(si) metodai ir priemonės Waldorfo darželyje glaudžiai siejasi su saliotogenezės požiūriu, apimančiu tokias kategorijas kaip koherencija ir vidinė darna (Lang, 2019)¹, kurį suaugusysis savo vidiniu nusiteikimu ir pavyzdžiu siekia perduoti ugdytiniams jiems tinkamais ir prieinamais būdais ir kurį galima apibūdinti taip:

- Pasaulis yra suprantamas, darnus, tvarkingas; savo problemas suvokių didžiųjų sąsajų kontekste.
- Gyvenimas kelia man įveikiamas užduotis. Turiu išorinių ir vidinių jėgų kurti savo gyvenimą ir įveikti sunkumus.
- Gyvenimo kelias vertas pastangų. Yra tikslų, kuriems verta skirti savo jėgas. (Lang, 2019).

Vaikai ateina į pasaulį kaip individualybės, todėl ugdymas prasideda nuo vaikų stebėjimo: kokie jų ketinimai ir kaip galime juos palaikyti? Kaip galima sukurti erdvę atitinkančią jų prigimtinių raidos tarpsnį, kur jie gali mėgdžioti ir laisvai žaisdami perprasti tai, ką patyrė ir matė? Vaiko žaidimo būdas atskleidžia jo raidos etapą ir santykį su aplinka. Žaisdamas vaikas ugdomosi gebėjimą per valią, jausmus ir mąstymą susisiekti su pasauliu ir tokiu būdu patirti ir ugdytis vidinės darnos būseną.

Tai, kaip dirbame su vaiku per pirmuosius septynerius gyvenimo metus, yra nepaprastai svarbu, nes fizinis kūnas yra pagrindas, ant kurio statosi kitos subtilios žmogaus organizacijos. Fizinis kūnas taip pat yra pagrindas, kuriuo remdamasis žmogaus „aš“ pasiekia savimonę.

¹ Koherencija – jausmas, vidinį vientisumą išsaugantis tvirtumas, leidžiantis nepalūžti ir gebantis rasti paramą.

Jeigu pirmajame septynmetyje vaiko fizinis kūnas, jo vidinis organizmas išvystytas tinkamu būdu, tai turi stiprią įtaką tolesniam sveikos savimonės ir pasitikėjimo savimi vystymuisi, kas yra sveikos asmenybės ir darnios individualybės pagrindas. „Fizinės smegenys leidžia eterinėms jėgoms kurti psichinius vaizdus. Fizinis kūnas per ritminę sistemą aprūpina astralinį kūną jausmų pagrindu. Mūsų fizinio kūno suvokimas leidžia „aš“, mūsų amžinajai esmei, patirti save kaip centrinį žmogaus branduolį. Mūsų mintims, jausmams ir veiksams reikalingas fizinis kūnas, kad patirtume sąmoningus išgyvenimus Žemėje. Be to, mums reikalingi pojūčiai, kad „aš“ galėtų suvokti pasaulį ir organizuoti savo suvokimą. Mūsų patirtis čia, žemiškoje aplinkoje, priklauso nuo mūsų sveiko fizinio kūno. Todėl *fizinio kūno priežiūra ir ugdymas yra nepaprastai svarbu, ypač pirmuosius septynerius gyvenimo metus, kai jis dar tik formuojasi į tinkamas ir sveikas formas*“ (Schmitt-Stegmann, 2019).

Taigi valios ugdymo(si) metodiką pirmajame septynmetyje galima vadinti ir fizinio kūno vystymosi metodika. Ją galima suskirstyti į tris pagrindines grupes: 1) *suaugusysis kaip mėgdžioti vertas pavyzdys*, 2) *vaiko pojūčius tausojanti aplinka*, 3) *vaiko sveikatą puoselėjantis pasikartojantis dienos, savaitės, mėnesio ir metų ritmas*.

2.2. Suaugusiojo vaidmuo

Vaikas nuo pat kūdikystės savyje nešasi prigimtine intuiciją, kuri kyla iš jo valios. Mama gali suvokti, ko reikia jos vaikui. Kaip ji tai daro? Ji tai daro per meilę. Vaikas turi meilę visam pasauliui, tai atkartoja ir mamos meilė vaikui. „Šiam ją mama pasirinkusiam vaikui kuriama gili meilė. Šiame dialoge yra du balsai. Vaikas pradeda, o mama atsako. Jos būtis papildo vaiko pasitikėjimą, padedantį vaiko individualumui įsikūnyti į pasaulį jo kūne. Vaikai nėra visiškai savo kūne, bet sklendo virš jo ir žiūri iš aukšto į save. Vaikui reikia vadovaujančio žmogaus, kad jis įsikūnytų į kūną“ (Dam, 1993). Būtent tai yra prigimtinis vaiko poreikis, kurį jis išreiškia per savo valią – stebėdamas pavyzdį mėgdžioja. „Kol vaikui iškrenta pieniniai dantys, jis veikia tarsi vientisas jutimo organas. Jis stebi aplinką ir nuolat mėgdžioja viską, kas vyksta aplinkui. Vos tik vaikas ką nors patiria – judesį ar garsą – jame tuoj pat atsiranda poreikis viduje viską atkartoti“ (Milaknytė, 2009, p. 68).

„Mažas vaikas yra labai atviras lyg „atviros durys“, pro kurias gali bet kas patekti. Vaikas daug mato, girdi, jaučia. Jis mokosi visu kūnu. Vaikui aplinka – tarsi antspaudai, kurie išlieka visam gyvenimui. Taigi šį tarpsnį vaiką mokome ir auklėjame tuo, ką patys darome, t.y. savo pavyzdžiu“ (Milaknytė, 2009, p. 68).

Suaugusiojo vaidmens svarba ir reikšmė vaiko gyvenime yra esminė bet kuriuo vaikystės amžiaus tarpsniu, pirmaisiais metais tiesiog egzistencinė. Paskui perkopus namų slenkstį ir pradėjus lankyti darželį, vaikas susiduria su naujų suaugusiųjų patirtimi – tai pedagogai, su kuriais jis praleidžia penkias dienas per savaitę, iki dešimties valandų per dieną (prilausomai nuo šeimos galimybių vaiką leisti į darželį trumpiau).

Klausimas – kaip vaikas gali harmoningiausiai vystytis ir augti Valdorfo darželyje valios ugdymo(si) aspektu?

Atsakymą iš esmės pateikia šveicarų pedagogas Heinrichas Pestalozzi XIX amžiaus pradžioje teigęs: „Švietimas yra pavyzdys ir meilė, nieko daugiau!“ Suaugusysis yra vaiko durys ir kelias į platesnį pasaulį. Vaikas ateidamas į darželį pirmiausia susitinka pedagogo akis, jo nuotaiką, atmosferą, kuri sklinda iš jo ir į kurią jis kviečia vaiką (o kartu ir jo tėvus), kurdamas su juo ir jo šeima ryšį.

Suaugusysis pirmasis rodo savo valią vaikui, kviesdamas sekti paskui save – šviesdamas kelią savo širdies ir pedagoginės išminties žibintu taip, kad vaikas galėtų jį savo valia mėgdžioti pasitikėdamas ir atsiduodamas vedimui. Išgyvendamas nuostabą, naujų patirčių džiaugsmą ir sunkumus laisvai išžaisdamas su kitais vaikais ir tokiu būdu ugdydamas savo valią veikti pasaulyje įgydamas patyrimą, kuriuo grindžiamas jo asmenybės vystymosi pamatas, kad pasaulis yra geras ir aš esu saugus jame.

Kaip maži vaikai mokosi suprasti pasaulį – auklėtoja yra vaikui pavyzdys ir vedlė, palydėtoja. Ji švelniai ir tuo pačiu su pilna atsakomybe augančiam žmogui kreipia jo valią tinkame linkme – t.y. savimi kaip pavyzdžiu kurdama sąlygas vaikui pamėgdžioti tai, kas jam sveika.

Kad šis vedlio ir sekančiojo procesas vyktų sėkmingai, reikia tinkamo „suaugusiojo pavyzdžio, meilės, saugumą teikiančių santykių ir laiko vystytis“ (Langas, 2009, p. 14). Suaugęs gali tapti tinkamu mėgdžioti pavyzdžiu, kuomet yra perpratęs ir nuolatos gilinasi į vaiko prigimtį ir jo amžiaus tarpsnių vystymosi ypatumus bei ugdymo(si) uždavinius. „Vaikas ateina į pasaulį kaip individualybė su savo gebėjimais, polinkiais ir interesais. Jis vystosi ir nori eiti savais keliais. Todėl pirmiausia reikia stebėti vaiką, o ne vertinti jį ar reikšti savo lūkesčius ir norus.“ (Langas, 2009, p. 14). „Ugdymo gairės tarsi savaime iškyla iš tampančiojo žmogumi esmės“ (Šteineris, 1998). „Pagarbos ir garbinimo (jausmo) vystymas – tai pagrindinis pedagoginis instrumentas – perduodu vaikams mintį, kad garbinu tai, kas ateina iš dvasinio pasaulio, kas yra didinga, nors ir pilnai nesuprantu. Pedagogika – ne mokslas, o menas – aš su vaiku nuolat veikiu ir tai, ką veikiu, ateina iš mano džiaugsmo ir širdies, ne iš galvos.“ (Reubke, 2017).

Rudolfas Šteineris kalbėjo apie esminius ugdymo ir ankstyvojo ugdymo principus: „Iš esmės nėra jokio kito išsilavinimo, išskyrus saviugdą, kad ir koks būtų jo lygis. <...> Kiekvienas ugdymas yra saviugda, o mes, mokytojai, galime tik sukurti aplinką vaikų saviugdai. Turime sudaryti palankiausias sąlygas, kad per mūsų tarpininkavimą vaikai galėtų ugdytis pagal savo likimą. Tokiu požiūriu besiremdami mokytojai turėtų elgtis su vaikais, o tokį požiūrį galima ugdytis tik nuolat augant šio fakto suvokimui.“ (Steiner, 1923).

Pedagogui veikti grupėje kaip tinkamam mėgdžioti pavyzdžiu reikia išsiugdyti ne tik profesines, bet ir asmenines, vidines kompetencijas.

Valdorfo auklėtojos profesinės kompetencijos, susijusios su valios ugdymu, apima gebėjimus ir žinias, padedančias sukurti sąlygas vaikui patirti šiuos esminius sveiką ankstyvosios

vaikystės ugdymą įkūnijančius vaiko patyrimus, apie kuriuos R. Šteineris ne kartą kalbėjo savo paskaitose:

- Meilė ir šiluma,
- Rūpinimasis aplinka ir pojūčių puoselėjimas,
- Kūrybinė, meninė patirtis,
- Prasminga suaugusiojo veikla kaip vaiko mėgdžiojimo pavyzdys,
- Laisvas, vaizduotės žaidimas,
- Vaikystės jėgų apsauga,
- Dėkingumas, pagarba ir nuostaba,
- Džiaugsmas, humoras ir laimė,
- Suaugę yra globėjai vidinės raidos kelyje (Howard, 2007).

Vaikai mėgdžioja ne tik suaugusiojo veiksmus, bet ir vidines nuostatas, todėl čia plačiau aprašomas suaugusiojo pavyzdžio poveikis vaikui, išskiriant esminius aspektus tokius, kaip prasmingos veiklos, džiaugsmo ir dėkingumo atmosferos kūrimas, kadangi būtent tai turi tiesioginę sąsają su šio darbo praktine dalimi.

- **Pavyzdžio galia kaip prasminga veikla.**

Prasmingos veiklos kupina visa diena. Tik nuo auklėtojos kompetencijos, jausenos ir mąstymo priklauso, kokią prasmę ji suteiks vienai ar kitai veiklai. „Suaugusysis apgalvotu darbu, pastangomis, gestais, kurie išreiškia jo pažiūras, kiekvieną darbą turi įprasminti, itin svarbu – išmokyti meilės net mažiausiems dalykams ir daiktams. Todėl suaugusieji dirba ramiai, nesikarščiuodami ir nenuobodžiaudami, visada su meile ir džiaugsmu, sistemingai, apgalvotai.“ (Milaknytė, 2009)

„Reikia daug pastangų norint sukurti pamėgdžiotiną aplinką vaikams. Tam reikia sąmoningai apgalvoti savo judesius, valdyti mintis. Kiekvienu atveju reikia stengtis kuo mažiau organizuoti, o tiesiog leisti vaikams patiems kuo daugiau įsijungti į prasmingą veiklą.“ (Milaknytė, 2009). Kiekvienas buitinis darbas yra prasmingas, nes sudaro sąlygas vaikui išgyventi ryšius, jungiančius žmogaus veiklą į vientisą visumą. Nėra nieko neprasmingo. Kiekvienas darbas turi prasmę ir priežastį. „Suaugusieji turi suvokti savo moralinį poveikį vaikui. Vaikai mato ir fiksuoja viską, ką daro suaugusieji – ne vien tai, ką jie daro šalia vaiko, bet

ir tai, kaip jie daro. Visi darbai: kepimas, virimas, valymas, tvarkymas, grėbimas, ravėjimas, mezgimas, siuvimas, rankos padavimas, žvilgsnis, judesiai pirštų žaidimuose, gestai, kalbos tonas, veido išraiška, yra ne kas kita kaip ugdymo pagrindas“ (Milaknytė, 2009). Beje, įskaitant ir triukšmą „per veiklas gerai šiek tiek triukšmo, o ne visiškai tylą, nes mažas vaikas yra visiškai savo valioje ir jis nori žaisti“ (Reubke, 2017).

- **Pavyzdžio galia kaip džiaugsmingos ir kupinos dėkingumo atmosferos kūrimas.**

Suaugusiojo pavyzdys, spinduliuojantis pasitikėjimą vaiku, padeda nukreipti jo valią tinkama linkme ir tokiu būdu duoda jam jėgų teisingai vystytis. „Mes, ugdytojai, turėtume profesionaliai mokytis kurti tokią šiltą atmosferą, kurioje galėtų gyventi Valdorfo pedagogika. Geros nuotaikos profesionalai – štai koks turi būti mažų vaikų auklėtojas“ (Reubke, 2017). „Suaugę gali vystyti džiaugsmą savo kūnu – gyvenu kūne džiaugsmingai. Vaikai nėra laimingesni už mus. Kai judu su džiaugsmu, tai vaikai irgi juda su džiaugsmu“ (Allon, 2022). Džiaugsmingumas, kurį skleidžiu aplink save kaip pedagogas, kyla iš gilaus dėkingumo supratimo ir pajautimo, jei tai sąmoningai puoselėju. Anot R. Šteinerio, „Dėkingumas yra dorybė, kuri turi augti vaike (su vaiku) tam, kad suvaidintų tinkamą vaidmenį žmogaus sieloje. Dėkingumas yra kažkas, kas turi įsiliesti į žmogų tuomet, kai augimo jėgos, veikiančios vaiko viduje, yra gyvybingiausios, kai jos yra pasiekusios savo formavimo veiklos aukštumas. *Dėkingumas yra kažkas, kas turi būti išvystyta per kūnišką religingumą, kurį esu aprašęs kaip dominuojančią funkciją vaike nuo gimimo iki dantų pasikeitimo.* Tačiau tuo pat metu *dėkingumas vystosi labai spontaniškai pirmajame gyvenimo etape, jei su vaiku elgiamasi tinkamai.* Tai, kas teka su atsidavimu ir meile iš vaiko vidinės būties į tai, kas ateina iš išorės per tėvus ir kitus auklėtojus, ir visa, kas išreiškiama į išorę per vaiko pamėgdžiojimą, bus persmelkta natūralia dėkingumo nuotaika. Mes teturime veikti taip, kad būtume verti vaiko dėkingumo, ir tai tekės link mūsų, ypač pirmąjį gyvenimo septynmetį. Šis dėkingumas vėliau vystosi tekėdamas į augimo jėgas, kurių dėka auga galūnės, ir gali pakeisti net cheminę kraujo ir kitų kūno skysčių sudėtį. Šis dėkingumas gyvena fiziniame kūne ir turi jame apsigyventi, nes kitaip jis neišsivystytų pakankamai giliai“ (Steiner, 1923).

Taigi esminis ankstyvojo ugdymo elementas iš tikrųjų yra pedagogas, kuris formuoja ir daro įtaką vaikų aplinkai ne tik per apstatymą, veiklas ir dienos ritmus, bet, svarbiausia, per savo būties savybes ir santykius: vaikams ir kitiems suaugusiems darželyje, tėvams, kasdienybei,

gyvenimui darželyje ir gyvenimui Žemėje. Šios savybės, apimančios išorinius ir vidinius požiūrius ir gestus, persmelkia ankstyvą vaikystę ir daro didelę įtaką vaikams, kurie juos ima mėgdžiodami. Tokių patirčių rezultatai atsiranda daug vėliau vaiko gyvenime per polinkius ir požiūrį į gyvenimo galimybes ir iššūkius. Taip žiūrint, ankstyvasis ugdymas reikalauja nuolatinio suaugusiojo saviugdų proceso. Jei dar kartą paklaustume, kas daro Valdorfo ugdymo programą „Valdorfu“, atsakymų reikėtų ieškoti ne tiek konkrečioje veikloje ar ritmuose, medžiagoje ir aplinkoje, o labiau – kiek šie išoriniai aspektai harmoningai išreiškia vidines savybes, nuostatas, pedagogo gebėjimus ir ketinimus – visa tai gali turėti teigiamą poveikį vaikams tiek šiuo metu, tiek visą likusį gyvenimą. Galiu aktyviai savęs paklausti, kokios mano, kaip pedagogo, savybės yra būtinos sveikam mažų vaikų valios vystymuisi? Kokia mano, kaip pedagogo, suaugusiojo, savarankiškumo ir laisvės būseną – galiu nuolat savęs klausti, kas vyksta mano viduje. Kaip mano mąstymas, jausmai ir valia įtakoja aplinką ir kiek esu nepriklausomas nuo to, kas vyksta aplinkoje? Ar turiu pajėgumų mąstyti skirtingai, nei mano aplinka?

Apibendrinant suaugusiojo vaidmenį ugdant mažo vaiko valią galima išskirti šešis ikimokyklinio pedagogo gestus:

- 1) vaiko palydėjimas;
- 2) vertumas mėgdžioti;
- 3) gyvenimo apkabinimo gestas;
- 4) džiaugsmas ir patenkintumas pokyčio akivaizdoje;
- 5) erdvės kūrimas;
- 6) dėkingumas Dievui ir pasauliui (Grigienė, 2022).

2.3. Rūpinimasis aplinka ir pojūčių puoselėjimas

Aplinka Valdorfo darželyje atliepia mažo vaiko poreikius – būti apsaugotam nuo per didelės pojūčių stimuliacijos ir turėti galimybę laisvai saugiai kūrybingai žaisti.

Aplinka darželyje tiek grupėje, tiek lauke kuriama kaip šilta, svetinga ir skoninga atmosfera – švelnios spalvos, aptakios formos, natūralios medžiagos. Ji nesunkiai pritaikoma įvairioms veikloms, tarsi lengvai keičiamos dekoracijos. Ji lavina ir kartu tausoja pojūčius ir aktyvina vaizduotę (neišbaigtais žaislais ir tinkamais žaidimui objektais), skatina smulkiosios ir stambiosios motorikos įvairovę. Svarbu, kad vaikams būtų sukuriamą aplinka, kurioje būtų pakankamai erdvės laisvai žaisti, nes laisvas kūrybinis žaidimas – tai vaiko valios ugdymosi „dirbtuvės“. Vaiko žaidimo būdas atskleidžia jo raidos etapą ir santykį su aplinka. Žaisdamas vaikas ugdo gebėjimą susieti su pasauliu per valią, jausmus ir mąstymą.

Kuriant palaikančią ir paremiančią vaiko valios ugdymą aplinką svarbiausi uždaviniai – sukurti sąlygas judėti, tyrinėti, išradingai panaudoti įvairius gamtos elementus: žemę, smėlį, vandenį, augalus, ugnį, vėją. Darželio kieme ar su vaikais einant į žygius gamtoje turėtų būti šakotų medžių, nuverstų kamienų, patogių ir nenuobodžių vaikams laiptoti rąstų ir akmenų, tinkamų šokinėti, ridenti, tai sudaro sąlygas jutimų ir judesių įvairovei. Fizinė grupės aplinka: švelnių atspalvių, žaislai iš natūralių medžiagų, neišbaigti – surūšiuoti į atskirus krepšelius skirtingų dydžių ir formų mediniai pagaliukai, kaladėlės, akmenukai, kriauklės, kankorėžiai, kaštonai, gilės; lentynose išdėliotos natūralių pluoštų skirtingų dydžių medžiagos, siūti ir megzti gyvūnai, lėlės ir jų rūbeliai, keramikiniai ir metaliniai indeliai, velti kamuoliukai ir megztos virvelės ir pan. Visa tai inspiruoja vaiko valią statyti žaidimą, kurti ir griauti, atrasti, išžaisti savo patyrimus. Tuo pačiu išgyventi nuostabą, džiaugsmingumą ir netiesioginiu integratyviu būdu udgytis savo mąstymą per pedagogo organizuotas veiklas, tokias kaip tvarkymasis ar ruošimasis šventei, kuomet etapas po etapo atliekami nuoseklūs darbai, kurių viena iš pasekmių vaiko stebima besikeičianti grupės aplinka, kuomet kulminacija yra šventimas, o paskui susitvarkymas – visko sugražinimas į vietas, pasidalinimas įspūdžiais rate ir judėjimas į kitą aplinką dienos, savaitės, mėnesio, metų ritme (pavyzdžiui, iš grupės į kiemą; kiekviena savaitės diena turi savo veiklą, kuri kurią tam tikrą aplinką grupėje – akvarelės diena, drožyba ir pan., pasikartojančios

metinės šventės ir t.t.). Taigi aplinka glaudžiai susijusi ir su dienos, savaitės, mėnesio, metų ritmu, apie kurį plačiau aprašyta kitame skyrelyje.

Vaikai nori patys veikti, todėl svarbu šį pirminį poreikį atliepti kuriant jiems tinkamą aplinką. Svarbu prisiminti, kad norą veikti skatina ne aplinka siūlanti perteklių, o atvirkščiai – mažiau yra geriau. Valdorfo darželyje visiškai atsisakoma elektroninių prietaisų, ne dėl priešiško technologijoms, o siekiant apsaugoti vaikų smegenų formavimosi procesus ir užtikrinti šiuo amžiaus tarpsniu būdingą natūralų valios ugdymąsi per pojūčius, ypač judėjimo, lytėjimo, pusiausvyros ir gyvasties.

„Darželyje aplinka kuriama kaip vaiką sveikatinanti erdvė kaip profilaktika nuo sutrikimų, kuriuos sąlygoja šiuolaikinio gyvenimo vartotojiška kultūra, tempas, laiko stoka, stresas, noras siekti rezultatų, vizualinis ir audialinis triukšmas, technologijų plėtra ir pan. Todėl Valdorfo darželyje rūpinamasi, kad vyrautų džiugi, saugi atmosfera, kurioje vaikai galėtų gerai jaustis. Tokioje aplinkoje stiprėja sveikata.“ (Langas, 2009, p. 23) Per aplinką ir veiklą joje lavinami vaiko pojūčiai. R. Šteineris akcentuoja džiaugsmينو kaip reikšmingos jėgos svarbą ne tik fizinių organų formavimuisi, bet ir visapusiam vaiko vystymuisi. Taip pat R. Šteineris pabrėžia, kad „Fizinę vaiko aplinką derėtų suprasti pačia plačiausia prasme. Tai ne tik vaiką supantis pasaulis, suvokiamas pojūčiais, bet visa, kas darosi aplink jį ir gali veikti vaiko dvasines jėgas. Tai vaiko stebimi moralūs ir amoralūs, sumanūs ir kvaili poelgiai“ (Šteiner, 1998), nes būtent vaiko ryšį su aplinka darželinio amžiaus tarpsnyje galima apibūdinti ir kaip pavyzdžio pamėgdžiojimą. „Jei vaikas iki septynerių metų savo aplinkoje mato netinkamus veiksmus, tai įsimins, ir vėliau bus linkęs kvailystėms“ (Šteiner, 1998). Philippe Reubke nurodo vaikus sveikatinantį aplinkos kūrimo būdą: „Sielos šiluma vaikų darželyje – besišypsantis veidas leidžia sveikai formuotis vaiko fiziniams organams – tai svarbiausias pedagoginis įrankis“ (Reubke, 2017).

Išskirtinas kaip svarbus aplinkos elementas Valdorfo darželio grupėje yra sezono stalėlis – tai įkvėpimo šaltinis ir pedagogui, ir vaikams. Tai yra tas netiesioginis būdas suaugusiajam kalbėti vaikui suprantamų simbolių kalba. Pedagoginis dėsnis veikia taip, jog suaugusiojo aukštesnieji subtilieji kūno nariai veikia žemesniuosius vaiko subtiliuosius kūno narius, t.y. suaugusiojo „aš“ veikia vaiko astralinį kūną, o suaugusiojo astralinis kūnas veikia vaiko eterinį kūną, suaugusiojo eterinis kūnas veikia vaiko fizinį kūną.

Taigi aplinka Valdorfo darželyje kuriama ir kaip savita socialinė terpė – skiriama dėmesio tėvų ir pedagogų bei pedagogų tarpusavio bendradarbiavimui, vaikų tarpusavio santykiams, užtikrinamos vaikams sveikos ir saugios ugdymo(si) sąlygos; kuriama palanki aplinka vaiko individualybės sklaidai, palaikoma bendruomeninė atmosfera, kuomet tėvai dalyvauja darželio valdyme, kartu su tėvais švenčiamos šventės, organizuojami bendruomenės žygiai bei talkos, palaikomas vaikų paramos fondas ir pan. Tokiu būdu vaikas auga darželio aplinkoje, kurioje patiria, jog vieni kitais rūpinamės, džiaugiamės, švenčiame, dirbame – tai suteikia vaikui saugumo ir pasitikėjimo jausmą – jei mano tėvai kažką daro dėl darželio, vadinasi, tai gera vieta būti, nors ir be tėčio ir mamos. Po talkos darželyje vaikai sugrįžta į grupę ir išgyvena džiaugsmingą nuostabą: „Mano tėtis aliejavo šitas grindis. Mano tėtis dažė šitą sieną“, – tokiu būdu natūraliai užgimsta dėkingumo atmosfera, kuriama suaugusiųjų ir gyva vaikuose.

2.4. Ritmas ir pasikartojimas

„Vaikas klestės, jei bus reguliarus ritmas tarp valios, veikiančios dieną, kai jis pabudęs, ir valios, kuriančios augantį organizmą miegant. Tada kūnas gali tapti tuo instrumentu, kurio vaikas troško jau prieš gimimą“ (Glas, 1983).

Sukurti sąlygas, kad vaikas kreiptų savo valią tinkama linkme – tai reiškia ir suaugusiajam ritmiškai sutvarkyti savo ir vaiko dieną, savaitę, mėnesį, metus, kuomet vaikas naudotų savo valios jėgą, kuri reiškiasi per pamėgdžiojimą. R.Šteinerio nuorodą, kad būtent pirmajame septynmetyje pagrindinis pedagoginis būdas yra ugdymas per pavyzdį ir pamėgdžiojimą, galima papildyti tuo, jog pedagogas dirbantis Valdorfo darželyje gali pastebėti, jog vaikas mėgdžioja tiek išorinį, tiek vidinį pavyzdį tuo ritmu, kuris jam siūlomas suaugusiųjų.

Ritmas ir pasikartojimas įtakoja vaiko sveikatą, tai padeda teisingai formuoti vaiko organams (plaučiams, širdžiai, kraujotakai), kurie turi funkcionuoti ritmiškai. „Ritmiškai sutvarkius laiką, vaikams yra aišku, kas vyko anksčiau ir kas vyks paskui. Taigi jie pradeda dėti praeitį, dabartį ir ateitį. Rimiškai subalansuota, neskubi ir pastovi atmosfera yra puiki atsvara, tarsi dovana vaikystei. Pavojingas yra šiuolaikinės civilizacijos primetamas chaotiškas beatodairiškas skubėjimas, kai pedagogas nejučia pradeda norėti iš vaikų daugiau nei jie pajėgia, nei jų dvasinės galios geba aprėpti“ (Milaknytė, 2009, p. 70). Pedagogui svarbu stebėti savo vidinį ritmą – kokia mano intencija, ar esu sąmoningas dienos tėkmėje, kuri atitinka mažų vaikų poreikį – turėti laiko viskam, kas vyksta dabar, ar esu inercijos skuboje ir siekiu labiau sukontroliuoti užuot lydėjęs ir vedęs vaikus jų procesuose.

„Jei vaikams suteikiama galimybė patiems atlikti darbus, jei dienos, savaitės, metų tėkmė turi aiškią tvarką, tuomet laikui bėgant jie įgyja pasitikėjimo savimi, savo augančiomis jėgomis. Vaikas suvokia: aš tai galiu ir man aišku, kas vyksta aplink mane. Taip vaikas išmoksta paiskliauti savimi, įgyja saugumo“ (Langas, 2009, p. 19)

„Darželio diena tik tuomet yra ritmiška, kai tie patys dalykai kartojasi kasdien ta pačia tvarka. Žinodami, ko gali tikėtis iš ateinančios dienos, valandos, minutės, vaikai atsipalaiduoja nuo stresų, gali ramiai kurti, veikti, žaisti“ (Kabailaitė, 2009, p. 35). Darželio diena Valdorfo darželiuose paprastai sudaryta iš trijų dalių, kurias jungia „sveiko kvėpavimo“ ritmas:

- Dienos pradžia (vaikai renkasi į grupę, pusryčiai, laisvas žaidimas, tvarkymasis, ryto ratas, veikla kieme);
- Vidurdienis (pirštų žaidimai, pietūs, pasaka);
- Dienos pabaiga (pietų poilsis, vakarienė, laisvas žaidimas, tvarkymasis,ėjimas namo).

Dienos ritmas – tai ne griežtai užrašytas tvarkaraštis, bet sveikas ritmas, jungiantis visus dienos užsiėmimus. Ritmas turi „kvėpuoti“. „Įkvėpimą“ lydi „iškvėpimas“, o „iškvėpimą“ – „įkvėpimas“. Po intensyvios veiklos vaikams turi būti sudaromos sąlygos atsipalaiduoti, „iškvėpti“ ir „suvirškinti“ gautus įspūdžius. O šias dvi fazes visuomet lydi pereinamoji fazė, kad perėjimas iš vienos būsenos į kitą būtų sklandus, netrikdytų vidinės pusiausvyros. Pereinant iš vienos fazės į kitą klausomasi ne laikrodžio mušamo takto. Svarbu intuityviai įsiklausyti į vyraujančią atmosferą ir spręsti, ko šiuo metu reikia grupėje (Milaknytė, 2009, p. 70).

Apžvelgus ritmo svarbą ir reikšmę darželyje, galima teigti, kad ritmas ir kartojimas duoda stirpybės vaikų valiai. Kartojimas ir pratybos stiprina valią. „Svarbu, kad kartojimo pratybos būtų džiaugsmingos. Kartojimui padeda naujos smulkmenos, kurios kelia nuostabą ir džiugina – tai svarbu akcentuoti vaikams, kad jie išgyventų džiaugsmingą kartojimą“ (Allon, 2022). „Pojūčiams gražus skambesys yra daug svarbiau negu prasmė ankstyvoje vaikystėje. Kuo daugiau spalvingų, džiugių, regimų ir girdimų įspūdžių, tuo geriau“ (Šteiner, 1998, p. 18).

3. VALIOS NUKREIPIMAS TINKAME LINKME (PRAKTINIAI ASPEKTAI)

Šiame skyriuje gilinamasi į praktinius valios ugdymo(si) aspektus, remiantis patirtimi, įgyta pastaruosius metus dirbant auklėtoja Valdorfo darželyje „Namelis medyje“ mišraus amžiaus (2,5–7 metų) grupėje.

Pirmi du šio darbo skyriai pagrindžia prielaidas, jog valios ugdymą(si) galima suformuluoti kaip vieną pamatinių profesinių uždavinių auklėtojos darbe – tai **pedagogo ir vaiko valios nukreipimas tinkama linkme**. Valios nukreipimas apima tiek veikiantįjį (pedagogą), tiek veikiamąjį (vaiką) ir yra glaudžiai susijęs su natūralia mažo vaiko prigimtimi žaisti ir mėgdžioti esant sveikoms pedagoginėms sąlygoms, kurias suaugusieji užtikrina ir puoselėja veikdami vaiko akiratyje kaip sektingas pavyzdys.

Kita vertus, auklėtojai svarbu ne tik žinoti savo uždavinį, bet ir praktiškai atpažinti ir stebėti indikatorius, kuomet ir kaip auklėtoja išpildo šį uždavinį. Šiame darbe pasirinkta stebėti pedagogo reakcijas į vaiko elgesį ir vaiko atsakus į pedagogo reakciją. Pasirinktas vienas iš indikatorių – tai išskylantys pedagoginiai sunkumai arba kliūtys, kurias galima apibendrintai pavadinti kaip pedagogo ir vaiko valios nukreipimą netinkama linkme.

Šiame skyriuje nagrinėjami praktiniai pedagoginiai valios ugdymo(si) sunkumai, arba kliūtys, su kuriomis susiduria auklėtoja mišraus amžiaus grupėje. Taikant vaiko stebėjimo ir savistabos metodus, gilinamasi į auklėtojos ir vaiko patiriamus sunkumus. Siekiama surasti ir aprašyti tinkamus metodus, kaip šias kliūtis įveikti ir padėti vaikui nukreipti valią tinkama linkme.

Toliau aprašomi dviejų skirtingo amžiaus vaikų, lankančių mišraus amžiaus grupę Valdorfo darželyje, atvejai-situacijos, tikslingai pasirinkti kaip išsamiai atskleidžiantys pedagogo reakcijas ir vaiko atsakus, kuomet susiduriama su sunkumais ugdant vaikų valią mišraus amžiaus grupėje. Galiausiai pasirinkta aprašyti vieną iš dažnai pasitaikančių pedagogo reakcijų į vaiko elgseną įvardijamą kaip moralizavimas. Plačiau moralizavimo samprata pateikiama 2 priede „Pedagoginės kliūtys. Moralizavimas“

3.1. Vaiko saugumas – ryšio kūrimas

Penkerių metų mergaitės stebėjimas „Ryto rate“ 2023 m. rugsėjo-spalio mėn.

Paskirtis ir eiga: „Ryto ratas“ (toliau – ratas) yra kasdienio ritmo dalis darželyje. Tai vienas iš rutininių metodų ugdyti vaikų valią, remiantis požiūriu, jog ritmas ir pasikartojimas padeda nesąmoningai pasireiškiančią vaiko valią nukreipti tinkama linkme ir ją stiprinti.

Ratas praktiškai prasideda prieš tai buvusio dienos ritmo etapo – susitvarkymo – užbaigimu, kuomet vaikai, išrūšiuoję daiktus į vietas, sėdasi ant kilimo į ratą ir susuka virveles. Tai ženklas, jog netrukus kitas žingsnis bus susikibti už rankų ir kartu su auklėtoja sveikintis dainuojant įprastą dainelę, paskui auklėtoja skaičiuoja vaikus vardais, išvardijama, ko tą dieną nėra ir žaidžiamas auklėtojos vedamas žaidimas, galiausiai vaikai išskaičiuojami ir pamažu po vieną ar du pereina iš rato į kitą dienos ritmo dalį.

Mergaitės elgsena: nors lanko tą pačią grupę trečius metus, tačiau rate dažnai priešinasi, išgyvena frustraciją, ganėtinai intensyviai reikšdama emocijas, neretai krenta ant žemės, nesileidžia nukreipiamą žodžiais, paaiškinimais, atsitraukia nuo visų į periferiją, užsisiklindžia, patenka į afekto būseną, kai verkia garsiai, pakinta kvėpavimas, kol neišverčia „savojo emocinio tūrio“, negali duoti jokio atsako į auklėtojos kvietimą, atstumia suaugusiojo artumą – nesileidžia paaimama ant kelių ar apkabinama, kompulsyviai siekia to, ko trokšta.

Situacija: mergaitei sunku pereiti iš vieno ritmo dalies į kitą – sėdant į ratą mergaitė, negavusi norimos virvelės ar nematydama galimybės atsisėsti prie norimo vaiko (jei jis nenori), bando iš to vaiko atimti virvelę, sudrausta pravirksta. Auklėtojai kviečiant pravirksta intensyviau, priešinasi sėstis į ratą, kartais atsitraukia į kampą, lenda po suolu. Mėginant atsivesti, priešinasi, dar labiau įsitempia, susigūžia; jei pasiūloma alternatyva sėstis kitoje vietoje/pakartotinai paraginama grįžti į ratą, šaukia ar verkia ir tuo metu yra nepasiekiamas, atsitraukia iš bendro buvimo kartu ir tuo pačiu daro kokį nors veiksmą atkreipdama visų dėmesį, pvz., pradėjęs ratą dar garsiai verkia ir pan.

Rato žaidimui prasidėjus krenta ant žemės ir verkia, išgyvena frustraciją, nes negavo norimo vaidmens. Paaiškinimai ar susitarimai, kad ir kiti vaikai nori šio vaidmens, kad daug kartų šį žaidimą žaisime ir visi galės pabūti šiame vaidmenyje, jai lyg negirdimi, ji verkia

isteriškai, kai visi pojūčiai, rodos, nepriima jokios kitos informacijos. Jei antroji auklėtoja siūlo ir siekia ją paimti ant kelių, ji priešinasi ir gulasi toliau gulėti toje vietoje, kur buvo pati nukritusi pirmą kartą ir nesileidžia pernešama. Jei triukšmas sustiprėja, kad visiems sunku tęsti žaidimą, mergaitei pasakoma, kad teks išeiti į kitą patalpą su kita auklėtoja, kol nurims. Ji užsispiria. Kartais ji išnešama antrosios auklėtojos į kitą grupės patalpą. Tenka išlaukti, kol išverks didįjį pasipriešinimą ir tuomet neretai gali prisijungti arba pabūti atskirai ir stebėti. Tam ji išieškoja daug jėgų.

Problema: mergaitė reaguoja aštriai į ribas – į savo valios susidūrimą su suaugusiojo valia. Priešinasi aktyviai, siekia savo tikslo, kuris galbūt nėra labai aiškus, galbūt patenkinti žaidimo poreikį, tačiau iš elgsenos atrodo, kad struktūruotoj veikloj jaučiasi nesaugiai, mokosi išbūti neapibrėžtumą, kai negauna, ko siekia/nori. Auklėtojos problema, kad sudėtinga vesti bendrą žaidimą, mergaitės pasipriešinimas kelia chaosą, sunku sukurti ir išlaikyti smagumo, žaismingumo atmosferą organizuoto žaidimo metu. Auklėtoja patiria sunkumą, kaip nukreipti mergaitės valią tinkama linkme susilaikant nuo „moralizavimo“ kaip galimos reakcijos, nes patiria įtampą. Pavyzdžiui, auklėtojai sureagavus į mergaitės elgesį kaip į „mažą suaugusį“, kuriam aiškinama, siekiant, kad jis susiprastų ir pakeistų netinkamą elgesį į tinkamą, t.y. pradėjus „daug kalbėti“ kaip elgtis dera / nedera, tai duoda atvirkštinį rezultatą, mergaitė įkrenta į gilesnę pasipriešinimo būseną, ir tokia auklėtojos-mergaitės santykio raiška išderina kitus vaikus, kurie ima siekti savų žaidimų, kyla chaosas. Auklėtojai sudėtinga išlaikyti vidinę ramybę ir grįžti iš takto (siekiama sukontroliuoti) į tėkmės atmosferą, kai vaikai mėgdžioja, o auklėtoja veda.

Tikslas: sudaryti sąlygas mergaitei išbūti kartu rate ir nukreipti jos valią dalyvauti bendrame procese kuo sklandžiau ir visai grupei, ir jai pačiai.

Planas: auklėtojai pirmiausia stebėti savo mintis, jausmus ir reakcijas/veikimą šios mergaitės atžvilgiu – ar nemoralizuoją jos mintyse ir verbaliai. Vakaraus atlikti R.Šteinerio rekomenduojamą atbulinės dienos refleksijos pratimą, siekiant objektyviau pamatyti savo, kaip suaugusiojo reakcijas ir veiksmus, mergaitės atžvilgiu.

Stebėti mergaitę dar iki rato, tik atėjusią į grupę, laisvo žaidimo metu, tvarkymosi metu ieškoti progų asmeniniam kontaktui; tvarkymosi metu stebėti ir atrasti darbą, kuris jai teikia pasitenkinimo, aiškumo išgyventi tvarkymosi malonumą, kuris ją įgalintų.

Rate mergaitei išreiškus nepsitenkinimą dėl virvelės, vietos rate, ar kt. nustatyti aiškias ribas (iš anksto apgalvoti pirmiausia savo viduje – kaip aš, kaip auklėtoja, elgsiuosi rate, ką, kaip

ir kiek ilgai kalbėsiu): klausti, kas nutiko ir atspindėti trumpai ir pateikti vieną žingsnį, ką ji gali daryti pakartojant įprastas taisykles (pvz., rate sėdime visi kartu. Tu nori sėsti prie Barboros, taip? Paprašyk Barboros, kad padarytų tau vietos atsitraukdama atgal), jei įkrenta į verkimą ar atsitraukia iš rato, reaguoti ramiai, nesiimti „sankcijų“ leisti jai išbūti, stebėti, kada jai pačiai kyla impulsas grįžti į ratą. Raginimus ir kvietimus grįžti išreikšti trumpai, ypač stebint savo veido išraišką, ar nepykstu, ar nereikalauju (ar mano vidinė intencija nėra moralizuojanti), ir įtraukiant daugiau kūniškų gestų, labiau laikant nepertraukiamą rato metu vidinę intenciją jos atžvilgiu: „aš tave matau, laukiu tavęs“, nenutraukti rato žaidimo verbaliais kvietimais ir paaiškinimais – dažniau ištiesti ranką į ją, pažiūrėti į akis.

Refleksija:

Savistaba. Pamačiau, kad iš auklėtojos pozicijos savo viduje šį vaiką kartais moralizuoju. Tuomet rate siekiu, kad būtų mano tempas, lygiai taip pat priešinuosi kaip ta mergaitė – neleisdama jai jos tempo, jos lėtumo perėjimuose, kur jai kyla įtampa, diskomforto emocijos ir jai reikia laiko ir erdvės pereiti iš vienos veiklos į kitą, tuomet esu ant ribos, kuomet prarandu bendrą tėkmės ritmą, įeinu į taktą, siekiu kontroliuoti. Pajutus įtampą nesąmoningai vertinu šį vaiką rate kaip galintį sugriauti mano žaidimą, galintį pažeisti mano norimą įgyvendinti bendros grupės gerovės vaizdinį, kurį noriu sukurti. Iš tokios moralizuojančio suaugusiojo pozicijos galiu būti griežta, nes siekiu, kad ši mergaitė kuo greičiau sugrįžtų į „mano“ ratą, kurį ji ardo, – tai kelia mano pyktį.

Pastebėjau, kad į ratą mergaitė dažnai ateina jau įsisiautusi nuo ankstesnės tvarkymosi veiklos. Jos metu jai sunku susikaupti, ją blaško kiti vaikai, siekia kontakto su jais, jos žvilgsnis tuo metu neretai būna pasklidęs erdvėje, ji juokiasi lyg apsvaigusi nuo įspūdžių, paskirtą darbą neretai sunku pradėti arba jį greitai pameta „nuviliota“ kito vaiko reakcijos, ar pagauta aplinkos impulso atlikti kokį veiksmą;

Pastebėjau, kad rate mergaitę gerai veikia asmeninis dėmesys išreikštas kūno kalba. Tokiu atveju aš buvau antra auklėtoja rate, pirmoji vedė ratą nepertraukiamai, kai mergaitė įkrito į įprastą pasipriešinimo ir frustracijos būseną. Ji atsitraukė iš rato į kamputį, palindo po suolu. Keletą minučių pabuvo, paverkė, paskui atsisukusi būdama rate ištiesiau ranką į ją ir parodžiau savo ausį, tada tyliai, bet raiškiai pasakydama, ateik ir pasakyk man į ausį, kas nutiko (pirmiau gestas, paskui žodis). Ji verkdamas, bet jau rimdama atėjo ir pasakė, jai nereikėjo auklėtojos atsakymo, sprendimo, nes išklaudyta sutiko atsisėsti ant kelių, paglosčiau jai nugarą ir palaikiau

ištiestus delnus ant pečių. Ji gana greitai nurimo ir pati inicijavo, kad nori sėstis į ratą, į savo vietą ir išitraukė į kitos auklėtojos vedamą žaidimą. Šis būdas buvo mergaitei veiksmingas keletą kartų.

Tvarkantis visuotinai grupėje ir vėliau rūbinėje vaikams rengiantis lauko rūbus pastebėjau, kad jai svarbus aiškumas, nukreipimas ir pasirinktos taktikos pasikratymas ir užtvirtinimas, kuomet ji gauna pozityvų atsaką iš suaugusiojo: duodant jai darbą ar parenkant rengimosi vietą, reikia iš anksto suplanuoti, kokie vaikai gali būti šalia jos, kur ji galės susikaupti. Taip pat svarbu aiškiai vizualiai parodyti, kas po ko eina, priminti po vieną žingsnį į priekį. Ji pasimeta ir yra lengvai išblaškoma išorinių dirgiklių, kitų vaikų reakcijų ir pan. – auklėtojai svarbu tai priimti iš empatijos pozicijos, kad mergaitė treniruoja savo koncentraciją ir dėmesį atlikti užduotis iki galo.

Būtent moralizavimo taktika, kai auklėtoji siekia paaiškinti „kodėl“, ją išmuša iš „paklusnumo“ ir atsidavimo suaugusiojo vedimui. Esant truktūrizuotai veiklai, perėjimuose tarp dienos veiklų ją teigiamai ir atpalaiduojančiai veikia „kiek metų tik žodžių“ taktika. Ryte, vos atėjusi į grupę, ji džiaugsmingai pasakoja apie save ir jos poreikis – būti išklausytai gaunant asmeninį suaugusiojo dėmesį, tuomet jos pasakojimo srautas pasilieja, jai reikia klausančiojo kaip atspindžio to, ką ji spinduliuoja – iš esmės džiaugsimą savimi ir gyvenimu, tuomet jaučiasi saugi, išgyvena ryšį su suaugusiuoju ir vėlesnėse veiklose gali lengviau sugrįžti į šį ryšį.

Išvados ir rekomendacijos darbui: šios mergaitės reakcijos ir elgsena padėjo pergaltoti vaikų skaičiavimo dalį rate. Siekdama sklandesnio proceso ratui pereiti iš tvarkymosi chaoso į auklėtojos vedamo žaidimo struktūrą, pritaikiau skaičiavimo būdą dainuojat – auklėtoja išdainuoja ir skaičių, ir vaiko vardą rodydama pirštais skaičius – tai nuramina vaikus labiau, nei prieš tai naudotas būdas, kai auklėtoja pasako skaičių, o vaikas savo vardą ir tuo metu nutinka visokių situacijų, į kurias lengva suaugusiajam įsivelti „lingvistiškai“. Dainuojamasis skaičiavimas rate mano požiūriu ypač tinkamas sezonui prasidėjus, kol vyksta grupės formavimasis ir naujokų adaptacija, visų vaikų ritmo kartojimo įtvirtinimas.

Skirstant tvarkymosi darbus svarbu nuoseklumas, mergaitė pakankamai sklandžiai pereina į kitą etapą, kai nustatomos aiškos perėjimo ribos – kolegė pasiūlė virveles ne patiems vaikams pasiimti, bet ji dalina kiekvienam po vieną, tą kartojame kaip metodinę priemonę šiai mergaitei ir visiems išmokti pasikliauti suaugusiojo valia, leisti būti vedamiems.

Savistaba šios mergaitės atžvilgiu, leido atrasti ir geriau suprasti tiek savo, tiek vaiko reakcijas ir poreikius, tuo pačiu atrasti bendrystę – kad perėjimuose tiek vaikai, tiek suaugusieji gali išgyventi įtampą, tik suaugęs linkęs į kontrolę, o vaikas – į chaosą. Atpažinti moralizavimo bruožai savistabos metu auklėtojai gali būti kaip lakmusas, rodantis, kad suaugęs į vaiką žiūri savanaudiškai, pamiršęs esminius vaiko poreikius – jis mokosi mėgdžiodamas, ieško saugumo ir ryšio, kad būtų matomas, įgalintas tame, kame veikia. Kylanti moralizavimo reakcija tarsi veidrodis gali grąžinti auklėtoją į savo vidų ir tapti kvietimu pasitikrinti savo vidinę intenciją, iš kurios veikia grupėje, kaip naudoja savo valią vaikų valios atžvilgiu.

3.2. Vaiko valios įgalinimas

Šešerių metų berniuko stebėjimas „Ryto rate“ 2023 m. kovo–spalio mėn. Stebėjimo pradžioje berniukas buvo priešišleistuvininkas, stebėjimo pabaigoje – išleistuvininkas.

Berniuko elgsena: ruošiantis ratui tvarkomasi po laisvo žaidimo. Auklėtojai paskyrus darbą, berniukui sunku susikaupti, pabaigti darbą, jo dėmesį nuolat patraukia kitų vaikų reakcijos, aplinkos detalės inspiruoja žaisti tai, kas šiuo dienos ritmo etapu šešiamečiui „nederą“. Jis, rodos, negali susidomėti ir panirti į jam paskirtą užduotį. Nenustygdamas jam paskirtoje vietoje, dažniausiai impulsyviai ir gana intensyviai judėdamas grupės erdvėje, atsitrenkia į kitus vaikus, nešdamas daiktus juos tranko į sieną ar baldus, galima stebėti daug chaotiškos energijos raiškos. Priminus apie jam paskirtą darbą, berniukas neretai intensyviai išreiškia pasipiktinimą: įvardina, kad jam patinka žaisti, o tvarkytis nekenčia, kad namuose nesitvarko; priešinasi rutininei grupės tvarkai, nors jau ne pirmus metus lanko darželį. Savo antipatiją kartais išreiškia stipriai ir žodžiais, ir judesiais.

Taigi berniuko elgsena jau tvarkymosi metu dėl savo impulsyvumo sulaukia ir iš auklėtojų, ir iš vaikų daug neigiamo dėmesio: užgauti vaikai jaučiasi nuskriausti, neretas ir aktyviai pyksta, išsakydamas priešiškus žodžius „kaltininkui“. Berniukui atsisėsti į ratą sunku, kai būna praradęs lojalumą suaugusiajam, pyksta ir nekantrauja, priešinasi, nemėgdžioja, siekia atgauti savo galią savais būdais prašydamas teigiamo dėmesio iš vaikų, pasirinkdamas „juokinimo“ taktiką, tuomet gauna dar daugiau griežtumo iš auklėtojų, neretai tenka su viena iš auklėtojų išeiti į atskirą erdvę nurimti.

Problema: grupės auklėtojos, siekdamos sklandžios tėkmės tiek tvarkymosi, tiek organizuoto žaidimo metu rate, patiria nuolatinį iššūkį, kaip nukreipti vaikų valią tinkama linkme, kuomet berniukas sukelia vieną po kitos „karštas“ ir vaikams jautrias situacijas, susijusias su jų fiziniu saugumu. Auga grėsmė, kad berniuko vaidmuo grupėje pamažu fiksuojasi kaip griovėjo, kaltininko, netinkamo ir pan. Ganėtinais dažnai auklėtojų reakcija į šį berniuką pasireiškia tipiškai kaip moralizavimas, aiškinant kaip dera/nederą elgtis. Po aiškynių sunku kurti smagumo ir džiaugsmingumo atmosferą rato žaidime, kas yra vienas svarbiausių patyrimų būnant kartu rato bendrystėje. Tai įtakoja ir berniuko savivertę ir bendrą grupės atmosferą –

darosi nesaugu būti, kuomet aplinkoje fiksuojasi netinkamos elgsenos bruožai tiek iš vaikų pusės, tiek iš auklėtojų.

Tikslas: nukreipti berniuko valią tinkame linkme organizuotos veiklos metu, t.y. per tvarkymąsi ir rate, kad jis gautų daugiau teigiamo dėmesio, atrastų savęs įgalinimo vietą šių procesų metu.

Planas: auklėtoja atlieka savo vidinės būsenos ir išorinių veiksmų savistabą šio berniuko atžvilgiu. Taip pat atlieka R. Štainerio atbulinės dienos refleksijos pratimą. Stebėti berniuko dieną darželyje, kaip galima berniukui kurti naujas situacijas, kur jis galėtų išveikti savo intensyvią energiją, kad organizuotos veiklos metu galėtų labiau nurimti ir turėtų jėgų mėgdžioti auklėtoją žaidimo metu.

Per tvarkymąsi surasti darbą, kuris jam teiktų daugiau įsitraukimo, kad jis galėtų mėgautis atliekama veikla, kad į savo valios tinkamą pasireiškimą gautų pastiprinantį atsaką iš aplinkos, kad galėtų išgyventi prisidėjimo prie bendros grupės gerovės patyrimą, kaip savo galią. Viena iš auklėtojų glaudžiau lydėtų berniuką jo veikime.

Refleksija: ieškant berniuko valios įgalinimo vietos, buvo pasiūlytas naujas darbas grupėje – valyti nuo lentynų dulkes. Šiuo darbu jis labai susidomėjo, jam patiko valyti ne tik paskirtą lentyną, bet ir kitas, tačiau šis susidomėjimas per kelis kartus išblėso. Iš pradžių berniukas gavo pozityvų atsaką iš auklėtojų, kurios kurį laiką pasidžiaugė jo darbu rate. Tačiau problema iš esmės nepasikeitė: nueiti iki lentynos su skudurėliu per visą grupę buvo kaip kelionė per įdomiausią miestą, jo dėmesį traukė kiti vaikai ir jų darbai, į kuriuos norėjosi įsitraukti, šlapiu skudurėliu įdomu paliesti kitą vaiką ir patirti jo reakciją. Dulkių valymas negalėjo būti jam įdomi veikla kasdien, kai grupėje įprasta gauti vis naujus darbelius, kurie jau buvo išmėginti. Be to berniukui rate buvo sunku susikaupti, nes tą rimtį jau buvo atidavęs dulkių valymui arba aiškinėms, kuomet jo elgesiu skųsdavosi kitas vaikas. Berniukas į vienos auklėtojos glaudesnę lydėjimą reaguodavo neigiamai – piktindavosi ir tai buvo pasekmė, kad auklėtojai buvo sunku rasti kitą būdą, kaip tik jį kreipti verbaliu aiškinimo/stabdymo/nukreipimu būdu, kuris neretai pasireikšdavo moralizavimu.

Taigi grupės auklėtojoms buvo sunku, nes tiek tvarkymosi, tiek rato metu įvykdavo daug aiškynių, kuomet tai vieni, tai kiti vaikai skųsdavosi berniuko elgesiu, o tie, kurie nebuvo susiję, tiesiog puldavo į nuskriaustųjų pusę jų ginti. Ėmė rasti situacijų, kuomet įvykdavo kitų vaikų

konflikts, o dalis grupės šaukdavo šio berniuko vardą kaip kaltininko, kitaip tariant moralizavimas persikėlė ir į vaikų elgesį.

Pastebėjau, kad atsiradus įkarščiui, auklėtojai berniuką išsivedus į valgomąjį, kur vaikų nebūdavo, pabuvus dviese ir nukreipus jo valią į domėjimąsi jo gyvenimu, berniukas nurimdavo, ir rate galėdavo sklandžiau išbūti, rodė gilesnį lojalumą.

Metams baigiantis, grupės auklėtojos berniuko situaciją pristatė ir aptarė darželio kolegijoje. Po vasaros atostogų berniukas tapo išleistuviniu, kurie paprastai turi išskirtines pareigas grupėje. Viena tokių pareigų yra budėjimas, kai išleistuviniai budi poromis ir atlieka išskirtinius darbus, pavyzdžiui, tvarko indus, dengia stalus. Šis uždavinys berniukui fiziškai yra visiškai įveikiamas, tačiau jo valia dar pakankamai impulsyvi ir jam per sunku išbūti šiame procese negavus neigiamo dėmesio be vienos auklėtojos tampraus lydėjimo, kuris irgi nepasiteisina.

Įvertinusios berniuko situaciją ir galvodamos apie ramios aplinkos arba pauzės nuo sociumo poreikį, grupės auklėtojos priėmė eksperimentinį sprendimą – pasiūlyti praplėsti išleistuvinių budėjimo erdvę. Berniukui buvo paskirta budėti už grupės ribų – rūbinėje, kur prasidėjus tvarkymuisi grupėje, jis kasdien su viena auklėtoja keliaudavo ir kartu šluodavo grindis, nukabindavo nuo kabyklos ir paruošdavo mažiausiems vaikams lauko rūbus. Šis darbas vaikui tiko, jis priėmė jį su lojalumu. Gavo teigiamo dėmesio, nes galėdavo šluodamas grindis papasakoti, kuo jis gyvena, ką veikė savaitgalį, kuo džiaugiasi, kas jam buvo sunku grupėje šiandien, tą darė noriai. Taip pat gaudavo atgalinį palaikymo ryšį iš auklėtojos. Svarbiausia pabūdavo tyloje be aplinkos dirgiklių, ką berniukas ir pats įvardindavo, kad gera pabūti tyloje. Tuo pačiu lavino stambiają motoriką ir po mėnesio grindis šlavė daug labiau koordinuotais judesiais, mokėjo meistriškai sušluoti į semtuvėlį. Grįžęs į grupę jis spėdavo prisijungti prie paskutinės tvarkymosi dalies – virvelių sukimo, kuris jam buvo malonus. Auklėtoja, likusi grupėje, parūpindavo, kad viena virvelė būtina liktų berniukui. Kuomet susėdus į ratą auklėtoja pasidžiaugdavo, kaip gražiai sutvarkyta grupė, skirdavo dėmesio ir berniuko sutvarkytai rūbinei.

Išvados ir rekomendacijos: berniukui pabuvus rūbinėje tarsi įvykdavo emocinis ir fizinis persikrovimas, tuomet grįžti į ratą ir dalyvauti jam tapo lengviau. Be to, kiti vaikai galėjo išgyventi tvarkymosi procesą sklandžiau ir užtvirtinti tinkamus įgūdžius kartojimu, kuris buvo nepertraukiamas aiškinio. T.y. susikūrė harmoningesnė grupės aplinka, į kurią berniukas gali grįžti po pauzės ir ilgainiui pamėginti imtis tvarkymosi darbelio jau grupėje, galbūt rūbinė galės

tapti kaip alternatyvi tvarkymosi vieta, naudinga ir kitiems grupės vaikams „legaliai“ pabūti tyloje su auklėtoja dviese.

Svarbu pastebėti, kad šis darbas berniukui buvo orus sprendimas atlikti tai, kas jo galioje ir iš to turėti teigiamą patirtį – mėgautis darbu ir būti naudingam, geriau pajauti save ir kurti tampresnį asmeninį ryšį su auklėtoja. Tokiu būdu buvo įglinta berniuko valia, aktyvumą harmoningai nukreipiant tinkama linkme ir jo, ir visos grupės, ir suaugusiojo atžvilgiu, t.y. parenkant jam atskirą veikimo erdvę. Tokiu būdu berniukas turėjo ir galimybę kasdien patirti esminį pirmojo septynmečio išgyvenimą, kad pasaulis yra geras ir aš jame esu pakankamas. Berniuko saugumo, vidinės galios ir ryšio poreikiai buvo patenkinti. Auklėtojos taip pat turėjo galimybę šiuo sprendimu apsidrausti nuo netinkamų pedagoginių reakcijų, t.y. pasirūpino sveikesnėmis darbo sąlygomis, kurios puoselėja ramesnę aplinką.

IŠVADOS

1. Pirmajame septynmetyje valia, kaip sielos gebėjimas, glaudžiai susijęs su fiziniu ir gyvybiniu (eteriniu) kūnu: su galūnių ir metaboline sistema, kraujotaka, judėjimu, kitimu, augimu, fantazija, šiltomis tekančiomis gyvybinėmis jėgomis. Iki dantų pasikeitimo šios valios jėgos vaike dominuoja ir reiškiasi impulsyviai kaip instinktai, kaip polinkis paslėptas jo kūno konstitucijoje, kaip nesąmoningas kūniškas valios srautas, arba judėjimas iš simpatijos jėgos, t.y. mažas vaikas per jutiminę patirtį, kuri įgyjama mėgdžiojimo būdu, pažįsta pasaulį ir save, mokosi. Naudodamas savo valią kaip dominuojantį instrumentą, vaikas pamažu apsigyvena savo kūne, o mėgdžiojimas yra jo valios vystymosi pagrindas. Valdorfo darželyje valios ugdymas modeliuojamas atsižvelgiant į natūralius vaiko vystymosi poreikius, kurių pagrindu kuriamos pedagoginės valios ugdymo(si) sąlygos. Esminės jų yra suaugusiojo, kaip mėgdžioti verto pavyzdžio, vaidmuo, rūpinimasis aplinka, pojūčių puoselėjimas, ritmas ir pasikartojimas. Tai yra pagrindas sveikam gyvybinės valios vystymuisi pirmajame septynmetyje, kuomet natūralius persmelktus vaiko fiziškumu vystymosi poreikius atitinkamai atliepia darželio aplinka, kurioje vaikas, – apsaugotas nuo per didelės pojūčių stimuliacijos, gali laisvai saugiai kūrybingai žaisti, išgyvendamas sveikatą palaikantį ir puoselėjantį dienos, savaitės, metų ritmą, mėgdžiodamas suaugusįjį, užsiimantį prasminga veikla ir džiaugsmingos dėkingumo atmosferos kūrimu, – nuosekliai ugdomi gebėjimus ir kompetencijas, kurių jam reikės mokykloje.

2. Mažo vaiko valios ugdymas praktiškai prasideda nuo pedagogo savistabos ir saviugdės, kadangi jis yra mėgdžiojamas pavyzdys plačiaja prasme. Vaikai ugdomi valią mėgdžiodami tiek išorinę suaugusiojo elgseną, tiek vidinį jo nusiteikimą, intenciją. Nukreipti mažo vaiko valią tinkama linkme pedagogui reiškia pirmiausia pastebėti, atpažinti ir modeliuoti savo mąstymo, jausmų, valios raišką ir poveikį (pedagogines reakcijas) ugdytinių atžvilgiu. Taikomų valios nukreipimo tinkama linkme metodų rezultatas yra tampresnio asmeninio ryšio su vaiku kūrimas, kuomet vaikas jį supančią fizinę ir socialinę aplinką išgyvena kaip jo poreikius atliepiantį saugumą, o pasaulį kaip gerą, kuriame jis yra pakankamas, nes jaučiasi įgalintas laisvai žaisti, patirti prasmingų ir džiaugsmingų įspūdžių, išgyventi gyvybines jėgas palaikantį ir puoselėjantį ritmą, ugdytis savarankiškumo, kantrybės, ištvermės, koncentracijos ir entuziazmo gebėjimus. Ugdytiniai dažnai susiduria su valios ugdymo(si)

sunkumais, kuomet suaugusiajam iškyla asmeninių iššūkių atpažinti ir perkeisti netinkamus valios nukreipimo būdus į tinkamus. Tai įgyvendinama pasitelkus vaiko stebėjimą, savistabos ir saviugdos praktiką bei profesinį kūrybiškumą bendradarbiaujant visiems grupės ir kolegijos pedagogams. Kitaip tariant, apjungdami pedagoginę patirtį ir įtraukdami tėvus, galime kurti sąlygas, paremiančias ir palaikančias vaiko valios jėgas, kad jis, turėdamas sveikatinančią erdvę, galėtų kreipti savo valią tinkame linkme ir kloti sveikus ir tvirtus pamatus tolesniam savo asmenybės ir individualybės vystymuisi. Vaikui reikia vadovaujančio žmogaus, kad jis tinkamai įsikūnytų. Būtent tai yra prigimtinis vaiko poreikis, kurį jis išreiškia per savo valią – stebėdamas pavyzdį mėgdžioja.

REFLEKSIJA

Pasirinkau temą „Vaiko valios ugdymas Valdorfo darželyje“, mano požiūriu, kaip vieną aktualiausių tiek teorine, tiek metodine prasme dirbant auklėtoja mišraus amžiaus grupėje. Literatūros šaltinių studijavimas ir praktinio savo ir kolegijų darbo stebėjimas grupėje praplėtė ir pagilino mano kaip auklėtojos valios sampratą ir jos ugdymo(si) praktiką. Taip pat atvėrė supratimą, kaip būtent antroposofinė valios samprata yra pagrindas visapusiškai pirmojo septynmečio metodologinei praktikai Valdorfo darželyje.

Rinkdama praktinę medžiagą šiam darbui pastebėjau, kaip neretai iškyla grėsmė „pamesti“ mažo vaiko poreikius (perkeičiant jį mažo suaugusiojo paveikslu) praktiškai sprendžiant metodologinius iššūkius tokiu būdu, kuomet auklėtojai kyla automatinė moralizuojančiojo suaugusiojo reakcija į netinkamą vaiko elgesį. Darželyje reikalingos prasmingai nukreipiančios vaikų valią tinkama linkme sąlygos, už kurių sukūrimą ir yra atsakingas pedagogas, o ne už jų išaiškinimą vaikui.

Buvo įdomu ir prasminga gilintis į valios fenomeną trinarės, ketunarės ir septyninarės žmogaus esybės organizacijos aspektu, manau, jog šiame darbe tik padėtos prielaidos gilesniam tyrinėjimui. Dėl darbo apimties atsisakiau skyriaus apie pojūtinę valią (ang. *Feeling Will*), kurio santrauka pridedama 1 priede „Pojūčiai ir valia“ kaip viena iš pedagoginių sąlygų kurti visapusio ugdymo pagrindus.

Praktinėje dalyje aprašytos situacijos detaliau atskleidė valios fenomeną, kaip glaudžiai esame susiję tarpusavyje vieni su kitais: kai patiriu pedagoginius sunkumus ir ieškau būdų išeiti iš moralizuojančio pedagogo spąstų, atrandu, jog tai, ką vaiko elgesyje man automatiškai norisi moralizuoti, tai ir yra mano asmeninis sunkumas, kliūtis arba uždavinys, kurį išsprendusi, randu ir pedagoginį raktą. Pavyzdžiui, pastebėjusi, jog mergaitė „Ryto rate“ atsiriboja ir priešinasi, neatsiliepia į auklėtojos kvietimus, supratau, kad tuo metu aš pati nekuriu ryšio kaip suaugusi, nes baiminuosi, kad nepageidaujama vaiko elgsena „sugriauš“ mano ratą, todėl įsitempiu ir siekiu kontroliuoti situaciją, užuot atsipalaidavusi ir pasitikėjusi, kad mergaitei pavyks prisijungti po pauzės jos būdu, kurį aš pamatysiu, kurio aš išlauksiu. Berniuko situacijos stebėjimas atskleidė jo poreikį būti įgalintam veikti naudingai irgi tuomet, kuomet ir man, kaip suaugusiai, santykiyje su šiuo vaiku atėjo suvokimas, kad man reikalingas naujas mane ir tą vaiką įgalinantis metodas, kurį bendromis pastangomis su grupės kolegėmis suradome.

LITERATŪRA

1. Allon, S. (2017). Laisvas kūrybinis žaidimas ir jo raida. Ugdanti kalbinė aplinka Valdorfo darželyje. Paskaitų konspektai: Tęstinės studijos Valdorfo pedagogikos auklėtojos/-o specializacijai įgyti 2016–2018 m. Vilnius: LVPPIA.
2. Allon, S. (2022). Vaiko valios ugdymas Valdorfo darželyje. Paskaitų konspektai: 2022 m. kovo 25–27 d. Tęstinės studijos ikimokyklinės ir priešmokyklinės Valdorfo pedagogikos specializacijai įgyti 2020–2024 m. Vilnius: LVPPIA
3. Bagdonas, A., Rimkutė E. (2013). Anglų-lietuvių kalbų psichologijos žodynas. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
4. Berniūnas, R. (2015). Psichologija tau, 2015 01 02. Prieiga per internetą: <<https://www.psichologijatau.lt/kodel-moralizuojuame/>>
5. Collins English Dictionary – Complete and Unabridged (2003). HarperCollins Publishers. Prieiga per internetą: <<https://www.thefreedictionary.com>>
6. Cook, D. T. (2004). Beyond Either/or. Journal of Consumer Culture, 4(2), p. 147–153. Prieiga per SAGE journals. (<<https://journals.sagepub.com>>)
7. Dam, J. (1993). Understanding Imitation through a Deeper Look at Human Development. / A Deeper Understanding of the Waldorf Kindergarten. Articles from the Waldorf Kindergarten Newsletter 1981 to 1992, vol. 2. USA: Waldorf Kindergarten Association of North America, p. 101–115.
8. Dencik, L. (2005). Kaip vaikai įsisavina postmoderniojo gyvenimo kokybę. Demokratiškos pedagogikos matai: danų autorių straipsnių rinkinys kuriančiam pedagogui. Vilnius: Vilniaus kolegija, p. 80–90.
9. Drewes, G. (2018). Medijos ir kiti šiuolaikinės vaikystės iššūkiai. Paskaitų konspektai: Tęstinės studijos Valdorfo pedagogikos auklėtojos/-o specializacijai įgyti 2016–2018 m. Vilnius: LVPPIA.
10. Glas, N. (1983). Conception, Birth, & Early Childhood. Spring Valley, NY: Anthroposophic Press, Inc., p. 76.
11. Glöckler, M. (1993). The Birth of the Etheric: The Transformation of Growth Forces into Thinking Forces. / A Deeper Understanding of the Waldorf Kindergarten. Articles from

- the Waldorf Kindergarten Newsletter 1981 to 1992, vol. 2. Waldorf Kindergarten Association of North America, p. 114.
12. Henning, E. (2017) Žmonijos vystymasis – sąmonės vystymasis. Septynmečių teorija. Paskaitų konspektai: Tęstinės studijos Valdorfo pedagogikos auklėtojos/-o specializacijai įgyti 2016–2018 m. Vilnius: LVVPIA.
 13. Howard, M. (2007). The Essentials of Waldorf Early Childhood Education. / Mentoring in Waldorf Early Childhood Education. USA: WECAN Books, p.15-24.
 14. Howard, M. (2012). Educating of the Will. USA: The Association of Waldorf Schools of North America.
 15. Jaffke, F. (1993). The Significance of Imitation and Example for the Development of the Will. A Deeper Understanding of the Waldorf Kindergarten. Articles from the Waldorf Kindergarten Newsletter 1981 to 1992, vol. 2. Waldorf Kindergarten Association of North America, p. 16-20.
 16. Lang P. (2019). Salutogenic Approach to Education in Early Childhood. / Michaela Glöckler, Stefan Langhammer, Christof Wiechert. Education–Health for Life Education and medicine working together for healthy development. Waldorf Early Childhood Association of North America, p. 41-54.
 17. Langas, P. 2009. Ikimokyklinis sveikatą puoselėjantis ugdymas. / Mes dirbame Valdorfo darželyje, Lietuvos Valdorfo pedagogikos centro leidybos grupė, p. 10–28.
 18. Liakienė, O. (2009). Dienos ritmas Valdorfo darželyje. / Mes dirbame Valdorfo darželyje. Vilnius: Lietuvos Valdorfo pedagogikos centro leidybos grupė, p. 82–91.
 19. LKŽ (2017). Lietuvių kalbos žodynas. Vilnius: Lietuvių kalbos institutas. Prieiga per internetą (<https://www.lkz.lt>)
 20. Martens, L., Southerton, D., Scott, S. (2004). Bringing Children (and Parents) into the Sociology of Consumption: Towards a Theoretical and Empirical Agenda. Journal of Consumer Culture, 4(2), p. 155–182. Prieiga per SAGE journals. (<<https://journals.sagepub.com>>)
 21. Milaknytė, L., Zokaitienė, I. (2009). Prasminga veikla Valdorfo darželyje. / Mes dirbame Valdorfo darželyje, Lietuvos Valdorfo pedagogikos centro leidybos grupė, p. 67–80.
 22. Ponelienė, R. (2014). Priešmokyklinio amžiaus vaikų atsparumo vartotojiškumui ugdymo(si) šeimoje pedagoginės sąlygos. Daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, p. 7.

23. Reubke, Ph. (2017). Antroposofinė žmogaus samprata ir dvasinė žmogaus prigimtis. Paskaitų konspektai: Tęstinės studijos Valdorfo pedagogikos auklėtojos/-o specializacijai įgyti 2016–2018 m. Vilnius: LVVPIA.
24. Schmitt-Stegmann, A. (2019). A. The Nature of the Human Being. / Education–Health for Life Education and Medicine: Working together for healthy development. USA, Waldorf Early Childhood Association of North America, p. 79-86.
25. Spitalny, S. (2012). Connecting With Young Children: Educating the Will. Chamakanta Press, p. 7.
26. Steiner, R. (1923). The Child's Changing Consciousness and Waldorf Education. GA306. Lecture VI. Dornach, April 20, 1923. Prieiga per internetą: Rudolf Steiner Archive (<<http://rsarchive.org>>)
27. Steiner, R. (1996). The child's changing consciousness as the basis of pedagogical practice. USA: Anthroposophic Press, p. 141.
28. Šteineris, R. (1998) Vaiko ugdymas dvasios mokslo požiūriu, Vilnius: Lietuvos Valdorfo pedagogikos centro leidykla.
29. Šteineris, R. (2005). Gyvojo mokymo ir auklėjimo ištakos. Vilnius: Lietuvos pedagogikos leidybos grupė.
30. Šteineris, R. (2012). Antra paskaita, 1919 m. rugpjūčio 22 d. Žmogotyra. Vilnius: Lietuvos Valdorfo pedagogikos centras, p. 31-46.
31. Tarptautinių žodžių žodynas (2013). Vilnius, p. 282.
32. VLE (2023). Visuotinė lietuvių enciklopedija. Vilnius: LNB Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras. Prieiga per internetą (<<https://www.vle.lt>>)

1 PRIEDAS. Pojūčiai ir valia

Mažas vaikas – vientisas jutimo organas (Glöckler, 1993), kuris pirmąjį savo gyvenimo septynmetį gyvena savo valioje, t.y. nuolat veikia mėgdžiodomas tai, kas į jį ateina iš aplinkos kaip jutiminiai įspūdžiai. Juo mažesnis vaikas, juo grynesnis jo valios pasireiškimas: „žiūri, klauso, ragauja, mąsto, jis tai daro visu kūnu. <...> Tokiu būdu jutiminė patirtis daro įtaką ne tik žmogaus sielai ir dvasiai, bet pirmiausia bendram fiziniam vystymuisi ir konstitucijai. Savęs paties patyrimas ir savimonė formuojasi iš anksyvos vaikystės jutiminių įspūdžių. O šie savo ruožtu kyla iš su jais susijusios kūno veiklos“ (Goebel, 2006, p. 261). „R. Šteinerio tyrimai patvirtino jutiminių funkcijų lavinimo reikšmę, atskleisdami labai svarbų aspektą. Jutiminiai įspūdžiai turi ne tik lemiamos įtakos pojūčių formavimuisi, bet ir daro įtaką jų vystymuisi.

Pirmajame sptynmetryje vaikas išgyvena save ir patiria pasaulį kūniškai, t.y. aktyviai vystydamas kūniškus arba dar vadinamus žemesniuosius valios pojūčius: lytėjimo, pusiausvyros gyvasties ir nuosavo judėjimo. Būtent šie kūniški pojūčiai žadina giliuosius žmogiškosios būties potyrius ir padeda suvokti egzistencinį pasitikėjimą (lytėjimo pojūtis), toleranciją ir darną (gyvasties pojūtis), laisvės išgyvenimą (judėjimo pojūtis) ir rimtį kaip vidinę pusiausvyrą (pusiausvyros pojūtis) (Goebel, 2006, p. 262).

Vaiko mokymasis darželyje vyksta pavyzdžio pamėgdžiojimo būdu, kitaip tariant kūniškai, per jutiminę patirtį, o mąstymas, kaip jau buvo aprašyta anksčiau, prisijungia palaipsniui ir iš lėto „kaip kūno sąlygojamas intelektas“ (Goebel, 2006, p. 320). Būtent fiziniu kūnu susieta jutiminės patirties ir mąstymo vienovė paaiškina ir ypatingą vaiko gebėjimą mėgdžioti. „Gebėjimas mėgdžioti atsiskleidžia kaip trijų komponentų sąveikos rezultatas: pirmiausia vaikas tam tikrą įvykį pagauna per pojūčius. Vėliau atsiranda vaikams būdingas mąstymas, tai yra gebėjimas tiesiogiai perprasti atskirų objektų prasmę ir ryšius. Tai padeda fiziniam kūnui įprasminti tą procesą taip, kad vėliau būtų galima jį savarankiškai pakartoti. Tai reiškia, kad naujai išmoktas veiksmas išlieka fizinio kūno atmintyje“ (Goebel, 2006, p. 321).

Praktiškai vaikas mėgdžioja pedagogo atliekamus darbus rankomis, kūno gestus, vidinį nusiteikimą. Juo auklėtoja yra rimčiau ir giliau pasinėrusi, įsijautusi į prasmingą veiklą ir rankomis atliekamą darbą, juo daugiau vaikų nori prisijungti ir veikti kartu. Valdorfo darželyje auklėtojos atliekami darbai nėra aiškinami vaikui intelektualiai turint lūkestį, kad išklauses

instrukcijas vaikas tą darbą atliks. Auklėtoja veikia ir vaikai, kurie pajaučia impulsą prisijungti ateina šalia auklėtojos ir dirba drauge tiek, kiek gali, kiek jų valios gebėjimų (kantrybės, ištvermės ir entuziazmo) išsivystymas jiems leidžia.

Kokiais būdais darželyje pedagogas gali prisidėti ir palaikyti vaiko valios ugdymąsi per pojūčius, kad vaikas sveikai vystytųsi ir visapusiškai pasiruoštų tolesniam gyvenimo etapui?

Vieną iš atsakymų pateikia Michaelas Howardas, skulptorius, Valdorfo mokytojas ir lektorius, išsamiai tyrinėdamas valią kaip fenomeną savo knygoje „Valios ugdymas“. Jis teigia, kad pedagogui svarbu suprasti, kokią valios formą konkrečiu metodu ar veikla ugdome. M.Howardas konceptualiai (remdamais R.Šteinerio darbais) ir praktiškai (stebėdamas vaikus ir suaugusiuosius paties inicijuotose veiklose) pateikia skirtingas, tačiau viena kitą papildančias valios formas. Ir būtent šių valios formų kokybinis skirtumo supratimas gali padėti dar giliau perprasti pirmojo septynmečio pedagogų užduotis siekiant ugdyti mažų vaikų valią tinkama linkme, ypač šiais laikais, kai gausėja vaikų, turinčių ugdymo(si) iššūkių, apie kuriuos vis dažniau kalba psichologai ir pedagogai.

Taigi remiantis M. Howardo požiūriu, galima išskirti: 1) „mąstymo valią (ang. *thinking will*), t.y. plačiau suprantama kaip nervų-jutimų valia (ang. *nerve-sense will*), arba „galvos ir rankų koordinacija“; 2) „pojūtinę valią“ (ang. *feeling will*), arba „galvos, širdies ir rankų koordinacija“.

Pojūtinė valia apima mąstymo elementą ir reiškiasi per harmoningą mąstymo, jausmų ir valios integraciją. Skirtingai nuo mąstymo valios (ang. *will-in-thinking*) arba nervų-jutimų valios (ang. *nerve-sense will*), kai jungiama tik galva ir rankos, pojūtinė valia įtraukia ir harmonizuoja galvą, širdį ir rankas. Pojūtinė valia, kuri pasireiškia kaip susitelktas belaikis pasinėrimas į darbą/veiklą rankomis (Howard, 2015, p. 41) – tai sąvoka pabrėžianti, kad pajautimas gali suteikti intencionalumo mūsų valiai taip pat kaip mąstymas (Howard, 2015, p. 33). Galima sakyti, kad visos pažintinės veiklos vysto valią mąstyme (ang. *will-in-thinking*), visos menų ir amatų/rankdarbių veiklos vysto mąstymą valioje (ang. *thinking-in-will*). Pojūtinės valios ugdymas nevyksta savaime; jis turi būti ugdomas aiškiu ir atkakliu pedagogo ketinimu (Howard, 2015, p. 33), pirmiausiai patiems suaugusiesiems suvokiant ir perprantant tai savo darbe.

Būdinga „pojūtinės valios“ savybė yra gebėjimas giliai įsijausti į išorėje esantį dalyką, medžiagą, rieškinį – jaučiant tai taip, tarsi įsigyventume jame arba tai gyventų mumyse. Anksti vaikystėje sveikas vaikas natūraliai linkęs sugerti vietos ir asmens vidinę nuotaiką ir savybes.

Viena iš mūsų laikų tragedijų, kad šiandieniai ugdymo ir gyvenimo būdai, t.y. įskaitant gyvenimą šeimoje ir mokykloje, gali nualinti, o ne puoselėti šią prigimtinių vaiko sielos darnumą (ang. *attunment*) (Howard, 2015, 71 p.). M. Howardas antrina R. Šteineriui ir teigia, kad iš esmės intelektualinis ugdymas yra perdėtai dominuojantis mokymo programose. Kitaip tariant, intelektualinis ugdymas, apleidžiant jausmų ir valios lavinimą, yra vienusiškasis.

Pedagogai ir psichologai stebi, jog daugėja mažų vaikų ateinančių į darželį su jau stipriai išreikštu nerimu, kuomet jų mąstymas yra per anksti sužadintas intelektualumo ir abstrakcijų, o jų jausmų gyvenimas linkęs į stiprią asmeninę simpatiją ar antipatiją. Todėl ikimokykliniam pedagogui svarbu kurti tinkamas sąlygas vaiko valios vystymuisi dėl jo viso gyvenimo ateities, t.y. kad „šiais pirmaisiais gyvenimo metais padarytume viską, ką galime, kad pojūtinė valia išliktų kuo labiau gyvybingesnė ir kuo ilgiau“ (Howard, 2015, 71 p.). Darželyje „nemokome“ vaikus menų ir amatų/rankdarbių, o labiau sukuriame vaikams galimybę susipažinti su meno sfera ir užsiimti ja kaip natūralia kasdienio gyvenimo dalimi. Pavyzdžiui, akvarelė, drožyba, audimas, lipdymas iš molio ir vaško. Tačiau įdomu, kad atliekant šias veiklas galima ugdyti arba vieną valios formą (mąstymo valią kaip akies-rankos koordinacijos praktikavimą), arba kitą valios formą (pojūtinę valią kaip akies-širdies-rankos koordinacijos praktikavimą), nes tai priklauso nuo suaugusiojo intencijos. Pavyzdžiui, per drožybą peiliuku droždamas drožėjo parodytą daiktą, tarkime, nužievina pagaliuką, vaikas labiau treniruoja akies-rankos koordinaciją, o intuityviai brūžindamas medžio dilde medžio kaladėlę iš kurios išryškėja kažkokia forma – vaikas treniruoja pojūtinę valią.

2 PRIEDAS. Pedagoginės kliūtys

Moralizavimas

Moralizavimas – tai suaugusiųjų emocinė, verbalinė reakcija ir elgsena kaip atsakas į netinkamą vaiko elgesį ar situaciją. Kitaip tariant, tai yra suaugusiojo reakcija, kylanti kaip vaiko ar situacijos vertinimas, siekiant daugiau ar mažiau intelektualiai paaiškinti, sukontroliuoti kaip valia/nevalia elgtis arba kaip veikia/neveikia pasaulis, tikintis vaiko susipratimo elgtis tinkamai tik dėl to, kad jam aiškinu, kaip ir kodėl negalima taip elgtis.

Anot psichologų, moraliniai vertinimai yra gana intuityvūs. Johno Mikhailo teigimu, gimstame su universalia moralės gramatika, padedančia greitai ir veiksmingai įvertinti kasdienius veiksmus neįsisąmoninus taisyklių. Viena pagrindinių priežasčių yra ta, kad mūsų smegenys evoliucionavo stipriai veikiant ne tik natūralios, bet ir socialinės aplinkos spaudimui. Dėl to atsirado įgimtų psichologinių mechanizmų, atsakingų už moralines nuojautas, kurios pasireiškia ne tik pojūčiu, kad tai blogai, bet ir motyvuoja atitinkamai elgtis, pavyzdžiui, pasmerkti ar nubausti (Berniūnas, 2015).

Taigi vidinis pedagogo, kaip ir bet kurio suaugusiojo, moralistas gali būti pažadintas to jam net nesuvokiant. Tereikia tinkamos situacijos, tiksliau – tam tikrų sąlygų, kai pedagogas „išeina iš savęs“ ar pameta vaiko paveikslą, t.y. reaguoja lygiavertiškai kaip į suaugusį, tik mažą. Galiausiai suaugusiajam užsiimant intelektualinėmis aiškinėmis arba moralizavimu, vaiko valia kreipiamą prieš jo natūralią prigimtį – dažniausia siekiama jį „priversti“, ar laukiama jo susipratimo užbaigti netinkamą elgesį ir elgtis tinkamai. Priklausomai, kaip suaugusysis veikia – su kokia emocine įkrova ir koki žodyną parenka, – mažas vaikas gali išreikšti dar didesnę pasipriešinimą, frustraciją, išgyventi sumaištį, nusivylimą, pyktį, nes dėl savo vaikiškumo neturi vidinių galių tinkamai atsakyti į jam keliamą intelektualų lūkestį arba tai gali padaryti labai ribotai, kita vertus, jo moralinis kodeksas dar tik formuojasi sulyg kiekviena patirtimi ir jos pasikartojimu tiek kartų, kiek individualiai tam vaikui reikia, kol susiformuoja jo individualus įprotis, leidžiantis laikytis tam tikros darželio taisyklės ar normos, kurią suaugusysis kaskart nustato kaip ribą, įvardijamą „darželyje mes darome tai“ arba neverbaliai per pasikartojantį dienos, savaitės ir metų ritmą bei grupės ir darželio tvarką.

Kokie dirgikliai gali „iškviešti“ pedagogą-moralistą, užuot buvus tinkamu sekti pavyzdžiu? Anot psichologų, tai gali būti:

- Teisingumo jausmas
- Žala/sužalojimo galimybė, grėsmė
- Grupės interesai / lojalumas
- Tyrumo normų pažeidimas (kaip elgiamės su kūnu, kaip valgom, kaip rengiamės ir pan.) (Berniūnas, 2015).

Stebint auklėtojos darbą darželyje, dažniausiai pasikartojantys dirgikliai – situacijos, kuomet pedagogas patenka į automatines moralisto reakcijas, gali būti suskirstytos pagal tokius kriterijus:

- vaiko reakcija į suaugusiojo ribas: pasipriešinimas – frustracija, vaikas pasyviai/intensyviai/agresyviai pyksta, mēto/laužo daiktus, isteriškai verkia, krenta ant žemės ir pan.,
- vaiko reakcija į kitą vaiką: fizinė ar emocinė grėsmė/žala kito vaiko sveikatai – mušimas, kandžiojimas, gnaibymas, gąsdinimas, manipuliatyvus elgesys;
- pedagogo reakcija į savo klaidą – kai klaidą pastebi pats pedagogas/kolega arba vaikas, kyla baimė suklysti, gynyba, neigimas, teisinimasis ir pan.;
- individualūs iššūkių keliantys vaiko poreikiai/būdinga elgsena – hiperaktyvumas, dėmesio sutrikimas, specialieji poreikiai, ypač kai dar nėra aiškiai atpažinti ir ieškoma metodikos, kaip juos atliepti;
- pedagogo santykis su simpatija ir antipatija – automatinė reakcija į vaiką, kuris kelia simpatiją/ antipatiją;
- suaugusiųjų fizinė, emocinė ir dvasinė būklė – ar pedagogas sąmoningai nusiteikęs darbui, ar yra pailsėjęs ir turi fizinių jėgų dirbti, ar jo emociniai poreikiai patenkinti ir jis turi pakankamai vidinės ramybės priimti situaciją, ar dvasine prasme yra susisiejęs su viso darželio gyvenimu ir savo grupės poreikiais, t.y. ar turi motyvacijos dirbti ir turi aiškią intenciją, ką nori ir gali šiuo metu padaryti/atlikti, ar išgyvena dabarties vyksmo savo darbe prasmę;
- santykiai su kolegomis – ar šilta, harmoninga, bendradarbiavimą skatinanti atmosfera, ar yra edvės ir laiko pasidalinti patirtimi, aptarti grupės gyvenimą, vaikų poreikius ir

situacijas, ar harmoningai pasiskirstyta atsakomybėmis/darbais, ar aiškus grupės veiklos/laikotarpio planas;

- santykiai su tėvais – ar palaikoma bendradarbiavimo atmosfera, ar vyksta tėvų susirinkimai, ar tėvai dalyvauja, ar turi galimybę išsakyti savo klausimus, nuogąstavimus; individualūs sunkumai bendraujant su tėvais: tėvų nerimastingumas dėl vaiko, tiesioginis/netiesioginis abejonių dėl pedagogo kvalifikacijos ar netinkamos metodikos išreiškimas, kiti konfliktai.