

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
UGDYMO SISTEMŲ KATEDRA

Lina Matuzaitė-Slotkienė

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**UGDYMO KOKYBĖS MOKYKLOJE VALDYMAS TIRIANT
MOKINIŲ (11-15 m.) IR MOKYTOJŲ KOMUNIKACINĘ
KULTŪRĄ: ATVEJO ANALIZĖ**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė:
doc. dr. R. Gaučaitė

ŠIAULIAI, 2011

Darbas originalus..... Lina Matuzaitė-Slotkienė
(studento parašas)

TURINYS

SANTRAUKA	3
SUMMARY	4
ĮVADAS	5
1. UGDYMO KOKYBĖS MOKYKLOJE VALDYMO TIRIANT VAIKŲ IR PEDAGOGŲ BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KULTŪRĄ TEORINIAI PAGRINDAI	11
1.1. Ugdymo kokybės mokykloje samprata	11
1.2. Komunikacinė kultūra kaip ugdymo kokybės veiksnys	16
1.2.2. Globalizacijos įtaka visuomenės ir mokyklos komunikacinei kultūrai	23
1.2.3. Komunikacinės kultūros parametrai ir jų raiška ugdymo procese	25
1.3. Vaikai ir pedagogai kaip komunikacinės kultūros subjektai	30
1.3.1. Vaikų (11-15 m.) komunikacinės kultūros specifika	36
1.4. Ugdymo kokybės valdymo , pagrįsto vaikų ir pedagogų komunikacinės kultūros tyrimu, teorinis modelis	41
2. VAIKŲ IR PEDAGOGŲ KOMUNIKACINĖ KULTŪRA IR UGDYMO KOKYBĖS MOKYKLOJE VALDYMO GALIMYBĖS: EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI	48
2.1. Tyrimo metodologija ir metodika.....	48
2.2. Švietimo dokumentų analizė vaikų ir pedagogų komunikacinės kultūros aspektu	52
2.3. Pedagogų požiūrio į jų ir vaikų komunikacinę kultūrą empirinis tyrimas	55
2.4. Vaikų požiūrio į jų ir pedagogų komunikacinę kultūrą empirinis tyrimas	77
2.5. Ugdymo kokybės mokykloje valdymo modelis tiriant vaikų ir pedagogų komunikacinę kultūrą.....	91
IŠVADOS	93
REKOMENDACIJOS	95
LITERATŪRA	96

SANTRAUKA

UGDYMO KOKYBĖS MOKYKLOJE VALDYMAS TIRIANT MOKINIŲ (11-15 m.) IR MOKYTOJŲ KOMUNIKACINĘ KULTŪRĄ: ATVEJO ANALIZĖ

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studijų programos baigiamasis darbas

Lina Matuzaitė-Slotkienė

Pastaruoju metu vis plačiau diskutuojama apie bendravimo ir bendradarbiavimo svarbą ugdymo procese. Duotoji tema skatina nagrinėti mokinių ir mokytojų tarpusavio sąveiką, nes šis socialinis poreikis tiesiogiai susijęs su dvasinėmis žmogaus vertybėmis ir ugdymo kokybe.

Darbo tema – ugdymo kokybės mokykloje valdymas tiriant mokinių ir mokytojų komunikacinę kultūrą.

Tyrimo tikslas – ištirti ugdymo kokybės valdymo ypatybes (galimybes, slenksčius, prielaidas ir t.t.) pedagogų ir mokinių komunikacinės kultūros analizės kontekste.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų kontentanalizė, nestandartizuota mokinių ir mokytojų apklausa raštu, duomenų kiekybinė ir kokybinė analizė. Tyrime dalyvavo 45 Akmenės rajono Ventos gimnazijos mokytojai ir 124 mokiniai (tyrimo dalyvių imtis – 169 respondentai).

Mokinių ir mokytojų apklausos rezultatai leidžia teigti, kad iškelta hipotezė pasitvirtino: žinant mokinių ir mokytojų komunikacinės kultūros būvį ugdymo institucijoje ir įvertinus jos įtaką ugdymo procesui, galima keisti mokinių ugdymo kokybę. Dauguma apklaustų mokinių mano, kad bendraudami su mokytojais jie tampa geresniais, o jei mokytojai su jais elgiasi gerai, tai jie stengiasi geriau mokytis. Apklauso duomenys atskleidė pagrindines priežastis, trukdančias mokinių ir mokytojų konstruktyviam bendravimui. Išsiaiškinta, kas turi įtakos ugdymo kokybei mokykloje.

Pedagogams rekomenduojama dažniau dirbti komandoje, dalintis žiniomis, patirtimi su kolegomis, išklausti kitų nuomones, ginčyti, diskutuoti, atrasti, naudoti tokius mokymosi metodus, kurie skatintų mokinių komunikacinę kompetenciją, savarankiškumą, kūrybiškumą, kritinį mąstymą.

Prasminiai žodžiai: mokykla, mokiniai, mokytojai, bendravimo kultūra, ugdymo kokybė.

SUMMARY

EDUCATION QUALITY MANAGEMENT AT SCHOOL THROUGH ANALYSIS OF COMMUNICATION CULTURE OF PUPILS (OF 11-15 YEARS OLD) AND TEACHERS: CASE STUDY

Education quality management's final work of master's degree

Lina Matuzaitė-Slotkienė

The importance of communication and cooperation in the educational process has recently become a topic for wide discussions. This stimulates analysis of student and teacher interaction as this social need directly relates to the spiritual human values and the quality of education.

Thesis of this work is: education quality management at school through analysis of communication culture of pupils (of 11-15 years old) and teachers: case study.

The aim of the research is to analyze the specific management features of the education quality (opportunities, thresholds, assumptions, etc.) in the context of communicative culture analysis of teachers and students.

Research methods: analysis of scientific literature, document content analysis, non-standardized written survey of students and teachers, quantitative and qualitative data analysis. 45 Akmenė region "Venta" gymnasium teachers and 124 students participated in the research (research participant volume is 169 respondents).

Student and teacher survey results suggest that the hypothesis was confirmed: it is possible to change the quality of student education after having knowledge of the state of communicative culture of students and teachers in the educational institution. The majority of the respondent students think they become better after communicating with teachers. Moreover, if teachers treat them well they tend to study more for better results. Survey results revealed main reasons that prevented constructive student and teacher communication. It was clarified what affects the quality of school education.

Teachers are advised to be a team players more often, to share knowledge and experience among colleagues, listen to other opinions, argue, discuss, discover and apply teaching methods that promote student communication competency, self-reliance, creativity and critical thinking.

Keywords: school, students, teachers, communicative culture, quality of education.

ĮVADAS

Tyrimo aktualumas

Visuotinė globalizacija, ekonominiai ir socialiniai šiuolaikinio pasaulio pokyčiai turi įtakos Lietuvos švietimo politikai ir tūkstantmetį brandintai jos kultūrai (Grigas, Botyriūtė, 2006; Bauman, 2007; Aramavičiūtė, Martišauskienė, 2008). Mokslininkai, šiame kontekste tiriantys švietimo politikos sėkmes ir nesėkmes, akcentuoja ugdymo proceso dalyvių komunikacinės kultūros problemas (Černius, 1993; Barkauskaitė, 1997; Gumuliauskienė, 1997; Матвеева, 2003; Крылова, 2006; Lileikienė, Milašiūnaitė, 2007). Šios problemos skatina nagrinėti mokinių ir mokytojų tarpusavio sąveiką, nulemtą socialinės realybės, nes šis socialinis poreikis tiesiogiai susijęs su dvasinėmis žmogaus vertybėmis ir ugdymo kokybe (Neifachas, 2004; Juodaitytė, Karžinauskienė, 2007).

LR ŠMM ugdymo kokybę įvardija kaip vieną iš švietimo reformos prioritetų ir numato nemažai ugdymo modernizavimo ir švietimo kokybės kėlimo priemonių. Pastaruoju metu visuomenėje vis aktyviau diskutuojama apie *švietimo kokybę*, nagrinėjami aktualūs klausimai: kas yra švietimo kokybė, ar galima ją išmatuoti, ar ji sukuriama pačios ugdymo institucijos, ar jos klientų?

Švietimo kokybė kai kurių mokslininkų (Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2002; Michel, 2003) aiškinama kaip *bendrasis tikslas*, kurio turi siekti švietimo sistema, *uždavinys*, kuris keliamas kokybiškam švietimo situacijos vertinimui; taip pat kaip vienas konkrečių uždavinių, prilyginamų efektyvumui, veiksmingumui, teisingumui, demokratijai (Juodaitytė, Karžinauskienė, 2007). R. Ališausko (2000) teigimu, *švietimo kokybė* apima švietimo klientų (švietime dalyvaujančių asmenų, visuomenės), profesionalų (pedagogų, švietimo įstaigų vadovų, švietimo valdymo lygmenų specialistų, švietimą aptarnaujančios infrastruktūros specialistų, mokslininkų) ir politikų susitarimus dėl švietimo tikslų (vertybių, modelių, kurių įkūnijimo siekiame), jų siekimo būdų (darbų pasiskirstymo, pasiekimų įvertinimo kriterijų) bei sutartinių tikslų pasiekimo laipsnį. M. Barkauskaitė, R. Bruzgelevičienė (2002) *švietimo kokybę* apibūdina kaip požymių visumą, leidžiančią spręsti kaip švietimo įstaiga, švietimo sistema ar atskiri jos posistemiai vykdo savo paskirčiai būdingus bei nacionalinius ir regioninius švietimo tikslus, atitinka ugdytinių/klientų poreikius. Švietimo reformų analitikas D. K. Adams (2005) išsako nuomonę, kad švietimo kokybės gerinimo procese privalo dalyvauti bendruomenė, turinti viešą erdvę, skirtą dialogui, debatams, diskusijoms ir bendradarbiavimui.

Lietuvos ir užsienio šalių mokslininkai (Тумина, 1998; Столин, 1999; Ключев, 2002; Kvieskienė, 2003; Leliūgienė, 2003) teigia, kad mokyklinio ugdymo kokybė didžiaja dalimi priklauso nuo mokytojų ir mokinių konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo, nuo pedagogų

gebėjimo išsiaiškinti vaiko galimybes, poreikius ir juo grįsti ugdymo procesą. Teigiama, kad ugdytojai daro įtaką formuojant vaiko komunikacinę kultūrą, dvasines vertybes, požiūrį, elgesį ir savigarbą. Nurodoma, kad mokytojų (suaugusiųjų) ir mokinių (vaikų) socialinėms grupėms svarbu plėtoti turiningus, abipusę naudą nešančius santykius, kurti palankią atmosferą mokykloje, kurioje jie jaustųsi turintys vertę ir prasmę. „Šilti mokytojo ir mokinių tarpusavio santykiai, pagrįsti abipuse meile, atvirumu, pagarba, išklausymu, įsijautimu, supratimu, yra mokymo ir mokymosi sėkmės pamatas“ (Butkienė, 1993, p. 274).

Mokslinėse diskusijose (Gumuliauskienė, 1997; Almonaitienė, 2003; Kardelienė, Kardelis, 2006) pabrėžiama, kad svarbiausias pedagogo uždavinys – žadinti dvasinę vaiko prigimtį, jo gebėjimus suvokti save ir jį supančią aplinką, ugdyti atsakomybę už savo pasirinkimus ir jų pasekmes. Tačiau šiuolaikinėje visuomenėje dominuojantys tokie reiškiniai kaip: ekonominis sunkmetis, staigus informacinių technologijų vystymasis, visuotinis susvetimėjimas, konkurencija ir psichologinė įtampa turi įtakos bendravimo ir bendradarbiavimo problemoms visuomenėje ir švietimo sistemoje. Todėl, kai kurie autoriai teigia (Gumuliauskienė, 1997), kad mokytojų ir mokinių bendravimas nėra kokybiškas. Mokytojų ir mokinių bendravimo kokybė yra vienas iš komunikacinės kultūros bei švietimo kokybės reiškinų, todėl ją galima efektyvinti taikant bendruosius švietimo kokybės valdymo principus. Kita vertus, kaip ir daugelį kitų kultūros reiškinų, taip ir mokytojų ir vaikų komunikacinę kultūrą determinuoja įvairios aplinkybės (kontekstai), jis tampa daugialypis ir sunkiai pamatuojamas. Todėl svarbu detaliau analizuoti tas aplinkybes ir ypatumus, kurie turi įtakos vaikų ir mokytojų komunikacinei kultūrai bei tai, kaip tai gali atsilipti mokinių ugdymo(si) kokybei, kaip galima keičiant bendravimo tarp mokinių ir mokytojų principus keisti vaikų ugdymo(si) pasiekimus. Tai ir apsprendžia šio darbo **pedagoginę problemą**.

Problemos iširtumas

Orientuodamiesi į švietimo kokybę, mokslininkai pabrėžia būtinybę mokyti ugdytinius suvokti šiuolaikinio pasaulio kaitos dėsninumus, išsiugdyti kritinio mąstymo ir savarankiško apsisprendimo bei vertybių pasirinkimo gebėjimus, kurie verčia pedagogus keisti savo santykius su moksleiviais, labiau grįsti juos humanizmo ir partnerystės idėjomis (Martišauskienė, 2004). Natūralu, kad šie klausimai, vienaip ar kitaip susiję su mokytojų bendravimo kultūros kaita, vis dažniau tampa mokslinių diskusijų ir tyrimų objektu (Lepeškievė, 1996; Aukštikalnytė, 2000; Martišauskienė, 2004; Pukelis, 2004; Malinauskas, 2006). Tyrinėjami ir mokinių santykiai su mokytojais (Barkauskaitė, 1998; Тумина, 1998; Столин, 1999; Šventickas, 1999; Sprindžiūnas, 2000; Bakutyte, 2001; Ключев, 2002; Leliūgienė, 2003; Kviesskienė, 2003).

Moksliniuose darbuose akcentuojami pedagogo asmenybė, mokytojo vaidmens reikšmingumas ir unikalumas (Kviesskienė, 2000; Jovaiša, 2003; Leliūgienė, 2003; Girdzijauskienė,

2005), komunikacinės kultūros parametrai ir jų raiška ugdymo procese (Bulotaitė, 1995; Želvyš, 1995; Barkauskaitė, 1997; Baršauskienė, Janulevičiūtė, 1999; Bitinas, 2000; Стернин, 2001; Almonaitienė, 2003; Матвеева, 2003; Grigas, Botyriūtė, 2006; Kardelienė, Kardelis, 2006). Užsienio šalių praktikai ir teoretikai (Тумина, 1998; Станкин, 2000; Почепцов, 2001; Лобанов, 2002) iškelia tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo reikšmę ugdymo procesui.

Mokslinėse diskusijose pabrėžiama komunikacinės kultūros svarba ugdymo kokybei (Černius, 1992; Barczyk, 1999; Dalin, Rolff, Kleekamp, 1999; Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2002; Michel, 2003; Neifachas, 2004; Богачек, 2006).

Tyrimo tikslas – ištirti ugdymo kokybės valdymo ypatybes (galimybes, slenksčius, prielaidas ir t.t.) pedagogų ir mokinių komunikacinės kultūros analizės kontekste.

Tyrimo objektas – ugdymo kokybės valdymas pedagogų ir mokinių komunikacinės kultūros kontekste.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti ugdymo kokybės valdymo pedagogų ir vaikų komunikacinės kultūros kontekste teorines prielaidas.
2. Sudaryti pedagogų ir mokinių komunikacinės kultūros empirinio tyrimo instrumentą ir atlikti tyrimą (kiekybinis ir kokybinis tyrimas).
3. Numatyti gaires ugdymo kokybės valdymo modeliavimui tiriant mokinių ir mokytojų komunikacinę kultūrą konkrečioje ugdymo institucijoje (Ventos gimnazijoje).

Tyrimo hipotezė: tikėtina, kad žinant mokinių ir mokytojų komunikacinės kultūros būvį konkrečioje ugdymo institucijoje ir įvertinus jos įtaką ugdymo procesui, galima keisti mokinių ugdymo kokybę.

Tyrimo metodai ir metodologija

Tyrimo metodai:

mokslinės literatūros analizė, dokumentų kontentanalizė, nestandartizuota mokinių ir mokytojų apklausa raštu, duomenų kiekybinė ir kokybinė analizė.

Tyrimas vyko trimis etapais: 1) analizuota literatūra; 2) sudarytas tyrimo instrumentas ir surinkti duomenys Akmenės rajono Ventos gimnazijoje; 3) apdoroti tyrimo duomenys ir suformuluotos išvados.

Tyrimo dalyvavo 45 Akmenės rajono Ventos gimnazijos mokytojai ir 124 mokiniai (*tyrimo dalyvių imtis* – 169 respondentai).

Metodologinės priegigos:

Tyrimė vadovautasi *humanistine pedagogikos teorija*, kuria siekiama nuoširdaus ugdytojų bendravimo ir bendradarbiavimo su vaiku, gebant įsivaizduoti save ugdytinio padėtyje, įsijausti į jo išgyvenimus, nuoširdžiai ir atvirai su juo bendrauti (Bitinas, 2000); *konstrukcinės sąveikos teorija*, leidžiančia geriau suvokti mokytojų ir mokinių atliekamas funkcijas (remiantis konstruktyviu bendravimu) ugdymo institucijose – šeimoje ir mokykloje. Pagal šį principą pabrėžiama mokinių ir mokytojų lygybė, kiekvieno jų vienoda vertė (Vabalas-Gudaitis, 1983).

Prie pagrindinių vertinimo kriterijų buvo priskirtas ir *santykių humaniškumas*. Remiantis G. Butkienės (1993), E. Martišauskienės (2004), A. Kepalaitės (2005) ir kt. darbais, svarbiausiais santykių humaniškumo veiklos rodikliais yra laikoma *pagarba* ir *pasitikėjimas* mokiniu, *pagalba* jam, pedagogui dėmesingai mokinį išklausant, jo siūlymus pripažįstant, jį suprantant ir užjaučiant, tikint jo jėgomis, jam padedant. *Santykių humaniškumo* teorija akcentuoja žmogaus laisvę ir nepriklausomybę, siekiamybę save analizuoti, realizuoti ir tobulėti.

Taip pat vadovautasi *holistinio ugdymo proceso samprata* (Bitinas, 2000), parodančia, kad ugdytinis formuojasi kaip vientisa asmenybė, o holistinio ugdymo proceso konkrečios ypatybės raiška – tai lavinimo, protinio ugdymo ir auklėjimo tikslų įgyvendinimas mokymo procese, o tai – ugdymo dėsningumas ir principas (Kardelienė, Kardelis, 2006).

Tyrimė remtasi ir *fenomenologine* ugdymo teorija, kuri teigia, kad daiktai ir reiškiniai yra kintantys ir neegzistuoja be subjekto. Atmetus išankstinius bei stereotipinius sprendimus, galima objektų ir reiškinių prasmes interpretuoti išryškinant matomas ir nematomas jų ypatybes. *Fenomenologija* analizuoja ugdymo reikšmę percepcijoje (sąvoka pateikta 1.2. skyriuje) ir prasmės sklaidą konkretaus žmogaus patirtyje (Mažeikis, 2004; Mickūnas, 2004).

Baigiamasis darbas orientuotas ir į *socialinio konstruktyvizmo* (J. Piageto) teoriją, kurioje sakoma, kad socialinė realybė yra ne tik atrandama ir konstatuojama, bet ir konstruojama, kad mokymasis vyktų bendravimo ir bendradarbiavimo procese, kuriam būdinga tai, kad besimokantieji turi autentiškų potyrių ir gali būti pasikeitimo procesų bendraautoriais. Komunikacinės kultūros vertė kuriama esant glaudžiai visų dalyvių sąveikai ir lygiaverčiam dalyvavimui, konstruojant savo patirtį ir prasmes. (Jurašaitė-Harbison, 2000).

Tyrimui aktuali *visuotinės kokybės vadybos* (Taylor) filosofija, kuri atspindi požiūrį, kad kiekvienas darbuotojas turi būti įtrauktas į kokybės optimizavimo procesą visuose organizacijos lygmenyse, visose funkcijose, kad būtų užtikrinta kokybė, kuri yra pasiekama vykdant iš aukščiau nurodytus reikalavimus. *Visuotinės kokybės vadybos* filosofija teigia, kad organizacija, taikanti visuotinės kokybės vadybos principus, nuolat tobulėja, įtraukdama į

tobulinimo veiklą visus darbuotojus ir siekdama kuo geriau patenkinti vartotojų poreikius (cit. pagal Valiuškevičiūtę, Mikutavičienę, 2006).

Tyrimo naujumas, teorinė ir praktinė reikšmė

Iki šiol Lietuvoje atlikta daug tyrimų mokinių ir mokytojų komunikacinės kultūros aspektu, tačiau pasigendama švietimo kokybės valdymo principų, orientuotų į ugdymo proceso dalyvių tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą. Šiuo tyrimu siekiama išsiaiškinti, ne tik kaip mokiniai ir mokytojai atsižvelgia į tarpusavio bendravimą, bet ir kaip patys pedagogai vertina savo turimas kompetencijas, vadybinius sugebėjimus bei požiūrį į ugdymo kokybės gerinimą.

Tyrimo praktinį reikšmingumą nusako tai, kad mokymo(si) proceso ribas reikia plėsti taip, kad jis būtų orientuotas į holistinį asmenybės ugdymą. Komunikacinė kultūra ugdyme leidžia atkreipti išskirtinį dėmesį į asmenybės emocinius išgyvenimus, jo dorovines nuostatas, vertybes. Dabartinėje švietimo struktūroje prie šių išgyvenimų priskiriama ir asmens kaip piliečio koncepcija – pilietiškumas ir bendruomeniškumas -, nes ji kaip vertybė yra būtina ugdant socialiai atsakingą jaunimą. Komunikacinių kompetencijų plėtra ugdymo procese puoselėja mokytojų profesionalumą, mokinių vidinių galių plėtotę, socialumą, dorovę, o tuo pačiu - ir ugdymo kokybę.

Darbo struktūrą sudaro įvadas, teorinės analizės ir empirinio tyrimo dalys; darbo pabaigoje pateikiamos išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (145 pozicijos) ir priedai. Darbo apimtis – 102 puslapiai (be priedų). Darbe pateikta: 32 lentelės, 14 paveikslų.

Darbe vartojamos savokos

Bendradarbiavimas - bendravimas, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito poreikius (Leonavičius, 1993).

Bendravimas: **1)** žmonių socialinės būties forma, pasireiškianti kontaktų tarp žmonių užmezgimu ir palaikymu, draugystė, partnerystė. **2)** keitimasis informacija, patirtimi, jos turtinimas naudojantis žodiniais ir nežodiniais ženklais. (Jovaiša, 1993).

Edukacija – auklėjimas, lavinimas, švietimas. (Tarptautinių žodžių žodynas, 1999).

Komunikacija – **1)** verbalinis (žodinis) arba neverbalinis keitimasis informacija, įskaitant ir tuos būdus, kuriais nustatomos ir gaunamos žinios, panaudojant įvairių žinių šaltinius. **2)** bendravimas keičiantis patyrimu, mintimis, išgyvenimais, informacija (Kučinskas, Kučinskienė, 2000). **3)** socialinės sąveikos rūšis – keitimasis reikšmėmis, t.y. reikšminių pranešimų perdavimas. Kadangi žmogus bet kurį individualų veiksma atlieka tiesiogiai ar netiesiogiai sąveikaudamas su kitais žmonėmis, veiksmas turi fizinį ir komunikacinį aspektą. Reikšminiai veiksmai, sąmoningai adresuoti kitiems žmonėms, kartais yra vadinami komunikaciniais (Psichologijos žodynas, 1993).

Mokykla – specialiai organizuota augančios kartos planingo ir metodiško mokymo bei auklėjimo įstaiga (www.smm.lt).

Moksleivis – asmuo, lankantis mokyklą, einantis mokslus visų tipų ir laipsnių mokyklose (www.smm.lt).

Mokytojas – kvalifikuotas ugdymo veikėjas (www.smm.lt).

Mokymasis – aktyvi, tikslinga žmogaus veikla, kuria siekiama gauti žinių, jas suprasti ir įsiminti, įgyti įgūdžių (www.smm.lt).

Mokymasis bendradarbiaujant – mokymasis mažose, dažniausiai dviejų-penkių asmenų, grupėse (www.smm.lt).

Paauglystė – biologinis žmogaus amžiaus tarpsnis tarp 11-15 metų, pasižymintis sudėtingais fizinio ir psichinio vystimosi prieštaravimais. Šiame amžiaus tarpsnyje mokyklos interesą keičia gyvenimo, praktinės veiklos interesai. Atitinkamos socialinės sąlygos lemia poreikį greičiau įgyti specialybę ir savarankiškai gyventi. Tačiau jie dar nėra pakankamai savarankiški, nes menka jų gyvenimiška patirtis; apie save daugiausia sprendžia pagal kitų nuomonę, todėl suaugusieji turi paaugliams padėti priimant sprendimus (Jovaiša, 1993).

1. UGDYMO KOKYBĖS MOKYKLOJE VALDYMO TIRIANT VAIKŲ IR PEDAGOGŲ BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KULTŪRĄ

TEORINIAI PAGRINDAI

1.1. Ugdymo kokybės mokykloje samprata

Kasmet Europoje ir pasaulyje kuriamos organizacijos, judėjimai ir įvairios iniciatyvos, kuriomis siekiama užtikrinti mokslo kokybę. Kokybei vis daugiau dėmesio skiria ir Lietuvos švietimo politika. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija *švietimo kokybę* paskelbė kaip vieną iš švietimo reformos prioritetų. *LR švietimo įstatyme* (2003), *Nacionaliniame švietimo forume* (2004), *Mokyklų tobulinimo programoje* (2002) numatytos kai kurios ugdymo modernizavimo ir švietimo kokybės kėlimo kryptys, kurios skatintų mokyklas tobulėti, neatsilikti nuo Europos šalių sukurto mokyklos modelio. Šioms kryptims ypač svarbūs *kokybės vadybos* ir *valdymo* modeliai.

Kuriant demokratinį ir humanistinį visuotinio ugdymo modelį, ugdymo institucijose itin svarbus tampa paslaugų kokybės valdymas, todėl *Lietuvos Respublikos švietimo strategija 2003 – 2012 metams ir Lietuvos Respublikos Vyriausybės patvirtinta Lisabonos strategijos įgyvendinimo programa* siekiama gerinti ir užtikrinti ugdymo paslaugų kokybę. Tačiau švietimo ir mokslo dokumentuose nurodytos kryptys ir strategijos kokybės link mažai ką lemia. Viskas priklauso nuo realių pokyčių, nes, kaip teigia J. Blinde', F. Mayor, 1999 (cit. pagal Michel, 2003), visos švietimo sistemos nuolatos susiduria su naujais sunkumais, verčiančiais mokyklas evoliucionuoti. O kokybės efektyvumas, anot V. Lamanasko (2004), priklauso nuo pačios kokybės sampratos.

Švietimo kokybės klausimus tyrinėjo daugelis Lietuvos ir užsienio mokslininkų: Purvaneckienė, 1993; Barczyk, 1999; Želvys, 2001; Lamanaskas, 2004; Neifachas, 2004; Богачек, 2006. Kai kurių mokslininkų nuomone, *kokybės valdymas* - tai organizacijos narių darbo planavimas, organizavimas, vadovavimas ir kontrolė; visų organizacijos išteklių panaudojimas iškeltiems organizacijos tikslams siekti (Kaziliūnas, 2006; Mikulis, 2007). O *kokybės vadyba*, R. Želvio (2001) nuomone, - tai veikla, kuria organizuotai siekiama užsibrėžtų švietimo sistemos ir atskirų švietimo organizacijų tikslų. Ji apima įvairius administravimo, lyderiavimo, pedagoginio vadovavimo aspektus.

Pasak J. A. F. Stoner, R. E. Freeman, D. R. Jr. Gilbert (2001, p. 204), *kokybė* – sudėtinga sąvoka, tapusi viena iš visuotinai patraukliausių visoje vadybos teorijoje. Šiandieniniame gyvenime vyksta tikra kokybės revoliucija, kurios ištakos pirmiausia pastebimos verslo struktūrose. Kiekviena verslo organizacija nori turėti kokybiškus produktus ir paslaugas, o tai yra suprantama

kaip geresni už vidutinius produktai ir paslaugos, atitinkantys reikalavimų lygį, kuriuos vartotojas pajėgia įsigyti. Daroma išvada, kad *kokybė* – „tai suvokimas, kad kažkas geriau už kitus“ (ten pat).

Kokybė kinta per visą gyvenimą priklausomai nuo žmogaus veiklos pobūdžio. Žmogus – vartotojas ir kokybės vertintojas, kuris ne visada patenkintas vartojamų daiktų ar paslaugų kokybe, ir todėl skirtingai traktuoja bei interpretuoja sąvoką *kokybė*. Skirtingų autorių žodynuose „*kokybė*“ įvardijama kaip: „*ypatybė*“, „*vertė*“, „*tikimo/tinkamumo laipsnis*“, „*puikumas*“ ir panašiai.

R. Želvio (2003) žodžiais tariant, „*kokybę* galima apibrėžti kaip tam tikrą standartų atitiktį ar paslaugos tobulinimo laipsnį. Tačiau *kokybę* galima apibrėžti ir kaip kliento reikalavimų tenkinimą ir viršijimą“. Remiantis A. Michel (2003) nuomone, *kokybė* gali būti suvokiama kaip bendrasis tikslas, kurio turi siekti švietimo sistema, kaip uždavinys, priešpastatomas kiekybiškam situacijos vertinimui (*kokybė* vertinama aukščiau už kiekybinius rodiklius) arba kaip vienas iš daugelio konkrečių uždavinių, prilyginamų efektyvumui, veiksmingumui, teisingumui, demokratijai, švietimo sistemos veiklos rezultatų skaidrumui arba vaidmenims, kuriuos atlieka įvairios interesų grupės, dalyvaujančios priimančioms sprendimus. Taigi, *kokybė* suvokiama ne tik kaip uždavinys, bet ir kaip metodas, priemonė ar procesas bei taisyklių, procedūrų ir standartų visuma, vertybė ar nusistatymas visuomet dirbti dar geriau.

Šiandien plačiai diskutuojama apie *visuotinės kokybės vadybos* svarbą. *Visuotinė kokybės vadyba* – tai organizacijos kultūrinis įsipareigojimas tenkinti vartotojų poreikius, naudojant integruotą priemonių ir metodų mokymo sistemą. Toks organizacijų procesų tobulinimas duoda geros kokybės paslaugas.

Nors visuotinai nustatytos *švietimo kokybės* sampratos dar nėra, Lietuvos Respublikos švietimo dokumentuose nurodyta, kad už švietimo kokybę atsakingi asmenys privalo kontroliuoti, kaip švietimo įstaiga vykdo savo paskirčiai būdingus ugdymo tikslus, ar atitinka Europos Sąjungos šalių švietimo reikalavimus, ar pasižymi nuolatinio tobulėjimo siekimu.

Lietuvos Respublikos švietimo reformos *kokybės vadybos siekis* – užtikrinti būtiniausių ir geriausių, laiduojančių geresnius mokymosi pasiekimus, sprendimų priėmimą nacionaliniu, vietos ir mokyklos lygmeniu. Švietimo kokybės vadybos dėka mokyklos savo viduje išmoksta įvertinti savo gerąsias ir blogąsias puses, gauna ekspertų įvertinimą ir pagal tai tobulina savo ugdymo/mokymo metodus.

Kokybės idėjų pradininkai ir propagotojai P. B. Crosby (1984), W. E. Deming (1989) (cit. pagal Markevičiūtę, 2007) akcentuoja nenutrūkstamo mokslo gerinimo proceso reikšmę siekiant kokybės kiekvienoje organizacijoje. Kokybės terminas edukologijoje – gana subjektyvi sąvoka, įvardijanti geresnį ko nors išsivystymą, rangą (Jovaiša, 2007). Mokymo(-si) kokybė dažnai suprantama kaip mokymo(-si) tikslų pasiekimo laipsnis, kuris priklauso nuo žmogaus gebėjimo įvertinti savo pažangą, laimėjimus, realius rezultatus. Tačiau pats mokymas(-sis) turi atitikti

besimokančiųjų poreikius, būti inovatyvus, taikyti šiuolaikines technologijas, naudotis mokymosi patirtimi, ištekliais, kūrybingai vertinti mokymosi rezultatus ir siekti kokybės (Kavaliauskienė, Anusienė, 2008).

D. Adams (2005) (cit. pagal E. Leu, 2005) teigia, kad *ugdymo proceso kokybė* – tai standartinių vertės požymių visuma, rodanti, koku laipsniu, būdais bei priemonėmis švietimo įstaiga pasiekia savo paskirčiai būdingų nacionalinės švietimo sistemos ugdymo tikslų, tenkina ugdytinių poreikius, padeda pasiekti moksleiviams asmenybės brandos, geba valdyti procesus ir sąlygas.

Remiantis P. Gudyno, E. Uginčienės (2005) nuomone, ugdymui aktualiausi šie trys kokybės aspektai:

- *atsižvelgimas į švietimo institucijų darbingumą* (bendrų reikalavimų, planų, susitarimų vykdymas, vidinis kokybės užtikrinimas);
- *atsižvelgimas į vartotojų* (mokinių, tėvų, pedagogų, darbdavių, mokymo institucijų) *poreikius*;
- *atsižvelgimas į besikeičiančios visuomenės poreikius* (lygios galimybės, bazinis raštingumas, bendrosios kompetencijos, gyvenimo demokratinėmis sąlygomis sugebėjimai).

B. Bitinas (2000) *ugdymo kokybę* apibrėžia kaip socialinę kategoriją, nusakančią visuomenėje funkcionuojančios švietimo sistemos padėtį ir rezultatyvumą, jos atitikimą skirtingų visuomenės sluoksnių poreikiams, visuomenės lūkesčius papildyti savo gretas gero pilietinio, buitinio ir profesinio išsilavinimo asmenimis. Autoriaus manymu, *ugdymo kokybė* apima bendrą švietimo koncepcijos kontekstą, neišryškindama esminio skirtumo tarp *švietimo* ir *ugdymo* sąvokų. *Švietimo kokybė* gali būti suvokiama kaip nacionalinių ar regioninių švietimo įstaigų kokybės požymių visuma, o *ugdymo kokybė* – kaip konkrečios švietimo įstaigos vertės laipsnis. B. Bitino (2000) nuomone, *ugdymo kokybės* terminas, konkrečiame švietimo institucijos lygmenyje, yra tikslesnis, nes juo apibūdinama švietimo įstaigose vykstančių socialinių bei kultūrinių procesų ir rezultatų kokybė.

D. Adams (2005) (cit. pagal E. Leu, 2005) teigia, kad šiandienos švietimo kokybės dėmesys turi būti nukreiptas į procesus ir rezultatus, gautus pagerinus ugdymą/mokymą. Analizuodamas kokybę mokyklos ir visuomenės lygmeniu, autorius išskiria pagrindinius jos parametrus (žr. 1paveikslą):

K O K Y B Ė	kokybė apibrėžiama tam tikrame kontekste
	kokybė keičiasi bėgant laikui priklausomai nuo konteksto
	kokybė yra daugiaprasmė
	kokybė atspindi individualias vertybes ir interpretacijas
	kokybę galima „objektyviai“ pamatuoti
	kokybę galima įvertinti kiekybiniais ir kokybiniais metodais
	kokybė visada orientuota į tam tikrus tikslus
	kokybės tikslai gali kirstis su efektyvumu, lygybe ir kitais tikslais
	kokybė yra integruota į efektyvumo ir lygybės interpretaciją
	kokybė skiriasi priklausomai nuo tautos, bendruomenės, mokyklos
	kokybė ne visada siejama su aukšta kaina

1 pav. **Pagrindiniai ugdymo kokybės parametrai** (adaptuota pagal D. Adams, 2005)

I. Harvey (1995) (cit. pagal E. Leu, 2005) išskiria ir apibūdina tokias švietimo kokybės sampratas:

- *Ugdymo kokybė kaip nuolatinės kaitos potencialas:* kokybiškas mokymas skatina pozityvius socialinius pokyčius;
- *Ugdymo kokybė kaip išskirtinumas:* tobulumas yra vizija, kuri „varo“ mokymą į priekį; mokyklose maksimaliai turi būti išnaudojami mokinių gebėjimai;
- *Ugdymo kokybė kaip nuoseklumas:* kokybei reikalingos lygios patirtys, mokyklos ir klasės, kurios mokiniams suteiktų lygias patirtis sistemoje;
- *Ugdymo kokybė kaip tinkamumas tam tikram tikslui:* rafinuotumas ir tobulybė specifinėse srityse, ruošiant mokinius specifiniams vaidmenims;
- *Ugdymo kokybė kaip veiksnys „kiek moki, tiek gauni“:* ugdymas/mokymas atspindi kiek žmogus ir visuomenė apskritai linkusi investuoti į mokslą.

UNESCO „Švietimo visiems“ (2005) (cit. pagal Gudyną, Uginčienę, 2005) raporte pabrėžiami penki svarbiausi ugdymo kokybės faktoriai: *atsižvelgimas į besimokančiųjų įvairovę, atsižvelgimas į ekonominį ir socialinį kontekstą, materialiniai ir žmogiški resursai, mokymo ir mokymosi procesai, mokymo ir mokymosi rezultatai bei pasekmės.*

P. Gudynas ir E. Uginčienė straipsnyje „UNESCO „Švietimo visiems“ ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje“ (2006) išskiria pamatinius principus apibrėžiančius ugdymo tikslus: *besimokančiojo kognityvinis ugdymas; pripažintų vertybių perteikimas, kūrybinių ir emocinių galių ugdymas.* R. Želvys (2001) apibrėžia pagrindinius veiksnius, lemiančius ugdymo kokybę (žr. 1 lentelę).

Veiksniai, lemiantys ugdymo kokybę (adaptuota pagal R. Želvį, 2001)

Veiksniai	Apibūdinimas
1. Ugdymo organizavimas	Orientuotas į šiuolaikinę visuomenę, kur sparčiai plėtojantis technologijoms, vykstant visuotinei globalizacijai, nuolat didėjant darbo jėgos judrumui vienu iš svarbiausių socialinio gyvenimo veiksnių tampa <i>gerai organizuotas švietimas</i>
2. Mokymosi motyvacija	Grįsta veiksmų, elgesio skatinimu, vykstančiu žmogaus psichikoje. Ji paaiškina, kas elgesį gali pastiprinti, orientuoti į tikslą. Motyvacija priežastiniais ryšiais susieta su mokslo rezultatais. Ji – priemonė, padedanti siekti <i>mokymosi pažangumo</i> ir kartu <i>galutinis mokymosi proceso rezultatas</i> .
3. Pedagogų kvalifikacija	Orientuota į svarbiausius pedagogo gebėjimus: <i>metodinį pasirengimą</i> (gebėjimą parinkti tinkamiausią metodiką ir optimalų ugdymo turinį), <i>profesinį, dalykinį pasirengimą</i> , <i>psichologinį pasirengimą</i> (gebėjimą atvirai ir nuoširdžiai bendrauti, laiduojantį efektyvų mokymo procesą)
4. Mokslo įstaigų aprūpinimas	Orientuotas į <i>racionalų materialinių išteklių paskirstymą</i> , naujausių <i>informacinių technologijų diegimą</i>
5. Besimokančiųjų pasiekimai ir vertinimas	Orientuoti į ugdymo <i>vientisumą</i> ir <i>tikslą</i> , užtikrinant <i>mokymosi grįžtamąjį ryšį</i>

Lietuvos Respublikos švietimo koncepcijoje (1992) skelbiama, kad „vaikų kultūra yra svarbi mokyklos kultūros dalis. Bendruomenės nariai pripažįsta vaikų kultūrą kaip vertybę, o vaikus kaip aktyvius savo aplinkos kūrėjus. Mokykloje vaikams sudaromos optimalios sąlygos atskleisti savo individualumą ir kūrybiškumą. <...> Mokykloje sudarytos sąlygos visiems ugdymo proceso dalyviams dalyvauti ugdymo procese, kur ugdytojų ir ugdytinių sąveika grindžiama partneryste. <...> Mokyklos veikla grindžiama visų bendruomenės narių bendravimu ir bendradarbiavimu. Veikia prasminga bendravimo ir bendradarbiavimo sistema“.

Kad būtų pasiekta trokštama ugdymo kokybė, visavertė mokinių savirealizacija ir išugdyta kritinė sąmonė, mokymo procesas turi apimti įvairias strategijas, požiūrius, tyrimus ir bandymus. Mokytojai ir mokiniai turi kartu pažinti prieštaringas nuomones, kad galėtų atskleisti galios dimensijas, ginčyti, keisti ir kurti naujus požiūrius (Reingardė, Vasiliauskaitė, Erentaitė, 2010). Šis pažinimas turi būti kuriamas ne tik mokantis iš knygų, bet ir remiantis tikra kasdienio gyvenimo praktika, asmenine patirtimi, aktyviu mokinio ir mokytojo santykiu.

Siekiant ugdymo kokybės, mokymo(-si) procesas mokykloje turi būti sudarytas taip, kad mokiniai perimdami žinias, būtų skatinami aktyviai veiklai, bendravimui ir bendradarbiavimui,

remtūsi savo ir pedagogų patyrimu, brandintų kūrybinį mąstymą ir kitas pažinimo galias. Todėl čia iškyla būtinybė komunikacinės kultūros procesus ir parametrus paanalizuoti detaliau.

1.2. Komunikacinė kultūra kaip ugdymo kokybės veiksnys

Ugdymo proceso kokybei bei rezultatams ypač svarbus mokytojo ir mokinio dialogas, kuris įvedamas į komunikacinį procesą. Ugdomoji dialogo raiška siejama su kalbos kilme, o kalbos kilmė tapatinama su žmogaus kilme. Tuo požiūriu kalba neatsiskiria nuo meno ar filosofijos, nes žmogus visados „yra kūręs ir mąstęs, o kartu ir kalbėjęs“ (Maceina, 1998). „Kalba yra ne žodžių suma, bet visuma, kaip tam tikras organinis vienetas, kaip struktūra. Kalba turi kilmę – ji ne kaip praėjęs įvykis, o kaip įvykių tėkmė. Žmogus, pradėdamas kalbėti, išmoksta ne žodžius, bet daiktus, įvykius ir reiškinius, kuriuos pavadina tam tikrais žodžiais. Jie byloja, kiek objektyvus pasaulis ugdymo procese priartėja prie žmogaus. <...> Vadinasi, kalbos turinys atspindi mus supantį pasaulį ir mus pačius“ (Žilionis, 2008).

Komunikacijos terminas plačiai vartojamas pedagogikoje, psichologijoje, sociologijoje bei kitose mokslo srityse. *Tarptautinių žodžių žodyne* (1999) teigiama, kad *komunikacija* (lot. *communicatio*) yra: 1) *susisiekimas, ryšiai, susižinojimas, susisiekimo kelias*; 2) *bendravimas*.

Plačiausias, įvairius požiūrius apimantis komunikacijos apibrėžimas būtų toks - *komunikacija* yra keitimosi informacija procesas (<http://www.zodynas.lt/terminu-zodynas/K/komunikacija>). Šis procesas apima labai plačią sritį – visą gyvąją gamtą, pradedant primityviais organizmais ir baigiant žmogumi, jo paties sukurtomis komunikacijos sistemomis. Bendravimą galima apibūdinti kaip kontakto tarp žmonių užmezgimo ir palaikymo procesą, pasireiškiantį psichinės veiklos rezultatų pasikeitimu (žiniomis, mintimis, sprendimais, vaizdiniais, patirtimi, jausmais, nuostatomis ir t.t.).

Psichologijos žodyne (1993) randamas apibrėžimas, kad *komunikacija* tai - socialinės sąveikos rūšis – reikšmių bei pranešimų perdavimas ir priėmimas.

Bendravimas yra žmonių sąveika, kai apsieikiama mintimis, emocijomis, susipažįstama ir pasiekama socialinio bendrumo. Kadangi nebendraudant negalimas joks grupinis veiksmas, tai bendravimas yra būtina žmogaus egzistavimo ir tobulėjimo sąlyga. *Bendravimas* – tai dviejų ar daugiau žmonių sąveika, kurios metu perduodama informacija ir patenkinami saugumo, saviraiškos, dominavimo ir kiti poreikiai. Bendraudamos asmenybės stengiasi suprasti viena kitą, iššifruoti tai, ką pastebi ar jaučia. Bendravimo išpūdžiai yra labai svarbūs: pažindami kitą asmenybę formuojamės ir patys. Be to, stengdamiesi suprasti vieni kitus, galime tikėtis bendravimo sėkmės.

A. Gaižučio (2003) nuomone bendrauti siekia kiekviena gyva būtybė, o ypač *homo sapiens*, kuriam būdinga kalba. V. Jakavičius (1998, p. 83 -84) bendravimo procesą apibrėžia kaip

„kontaktų tarp žmonių užmezgimo ir palaikymo procesą, pasireiškiantį komunikacija, kaip pasikeitimu psichinės veiklos rezultatais (žiniomis, mintimis, sprendimais, vaizdiniais, patirtimi, jausmais, nuostatomis), sąveika, kaip keitimusi veiksmis bei tarpusavio poveikiu ir tarpusavio suvokimu bei supratimu“. Pasak A. Suslavičiaus, *komunikacija* – tai „keitimasis informacija, tiksliau, žinių, nuomonių tikslinimas ir plėtimas“ (Suslavičius, 1995, p. 52). Rusų mokslininkė T. B. Ларина (2003) rašo, jog *komunikacija* – tai bendravimas, keitimasis patirtimi, mintimis, išgyvenimais. Jai pritaria tyrėjas I. A. Стернин (2001), ir teigia, kad *komunikacija* - tai procesas, kai vienas žmogus ar grupė žmonių perduoda informaciją kitam žmogui ar grupei, kurie ją suvokia, apdoroja ir grįžtamaisiais ryšiais perduoda atgal. Pagal šį planą ir vyksta bendravimo procesas - taip užbaigtos žinios perduodamos iš siuntėjo gavėjui.

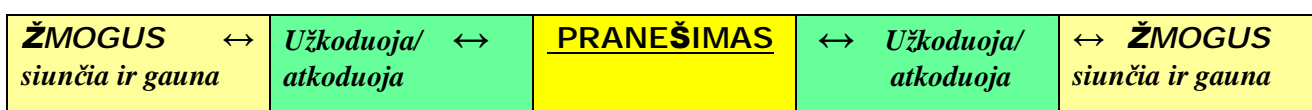
Комunikacija – tai „keitimasis sukurta informacija tarp dviejų ir daugiau žmonių, siekiant bendro supratimo. Tai nenutrūkstantis, nesibaigiantis ir integralus procesas“ (Žemaitis, 1998). E. B. Ключев (2002) bendravimo procesą įvardija kaip „pasikeitimą prasme tarp individų, naudojant bendrą simbolių sistemą“. Be to, mokslininkas pabrėžia, kad būtina efektyvaus bendravimo sąlyga - gebėjimas įsiklausyti. Jei žmonės bendraudami tik kalba, nesirūpindami ar buvo išgirsti ir teisingai suprasti, nesirūpindami ar patys išgirdo ir teisingai suprato,- toks bendravimas neefektyvus, neduodantis rezultatų. Mokytojų ir mokinių bendravime gebėjimas įsiklausyti ypač svarbus, nes padeda išvengti daugelio nesusipratimų. Klausymasis ugdytiniams ir pedagogams padeda ne tik geriau suvokti gaunamą dalykinę informaciją, bet ir suprasti pašnekovo motyvus ir tikslus. Svarbu tai, kad įsiklausydami parodome pagarbą pašnekovui, jo asmenybei ir jo nuomonei. Tai viena svarbiausių sėkmingo bendravimo sąlygų. „Vaiko savijautai mokykloje turi reikšmės ne tiek mokymo medžiaga, programos, <...> kiek mokinio ir mokytojo tarpusavio sąveika, mokyklos klimatas, kokybiškas bendravimas ir jo įtaka asmenybės formavimuisi“ (Kvieskienė, 2003).

Tačiau *bendravimo* sąvokos interpretaciją bene tiksliausiai yra atskleidęs V. Žemaitis darbe „*Bendravimo etika: žodynėlis*“. Šis autorius apie bendravimą sako taip: „*Bendravimas* – pagrindinė žmonių sąveikos forma ir būdas, kuriuo plėtoja ir palaiko savitarpio santykius visuomenėje. Dorovė – fundamentalus šios sąveikos pagrindas. Ji normina, reguliuoja ir įprasmina bendravimą. Kita vertus, bendravimas formuoja ir įtvirtina dorovines vertybes žmonių tarpusavio santykiuose. Bendravimo procese sukuriama žmogaus dorovinė esmė, susiformuoja jo, kaip asmenybės, doroviniai bruožai, charakterio savybės, vertinimai ir idealai. <...> Tačiau žmogus – ne vien paprastas bendravimo santykių dalyvis. Kartu jis ir tų santykių subjektas. Kurdamas ir plėtodamas žmoniškuosius santykius, kiekvienas įtvirtina save ir išreiškia savo dorovinę esmę. Pagaliau *bendravimas* – pagrindinė žmogaus atsiskleidimo sąlyga. Negalima pažinti kito žmogaus su juo nebendraudant. <...> Taigi *bendravimas* – viena iš svarbiausių žmogaus dvasinės būties

formų, specifinė tarpasmenybinės sąveikos sistema, pagrindinis jo dorovinis poreikis“ (Žemaitis, 1998).

Kadangi šiame darbe komunikacija nagrinėjama socialiniu aspektu, šiam procesui ir bus skiriama daugiausia dėmesio. Jis gali būti labai įvairus ir turėti daugybę modelių. Keletas jų bus pateikti šiame darbe ir padės suvokti patį komunikacijos procesą.

Bendravimą galima suprasti kaip informacijos perdavimo ir priėmimo procesą. Kad vyktų bendravimas, jame turi dalyvauti bent du žmonės. Vienas žmogus savo mintis, jausmus užkoduoja (verbaliniais ir/ar neverbaliniais ženklais, simboliais) ir siunčia užkoduotą pranešimą pasirinktu informacijos perdavimo kanalu (pavyzdžiui, žodžiu ar raštu). Kitas žmogus priima pranešimą, jį atkoduoja, supranta ir siunčia atsakymą, kurį gauna pirmasis (žr. 2 paveikslą).



2 pav. **Bendravimas kaip informacijos perdavimo ir priėmimo procesas**

Komunikacija – nenutrūkstamas, nesibaigiantis ir integralus procesas. Požiūriu aspektu ji gali būti skirstoma į:

- *intraasmeninę* (asmens pokalbis su pačiu savimi), *tarpasmeninę* (asmens bendravimas su kitu asmeniu), *asmens-grupės* (asmens bendravimas su grupe žmonių) *bei masinę* (masinės visuomenės informavimo priemonės, žiniasklaida);
- *verbalinę* (išreikštą žodžiais, sakytinę) *ir neverbalinę* (nežodinę);
- *rašytinę* (užfiksuotą popieriuje, kompiuterinėje laikmenoje) *ir nerašytinę* (žodinę, sakytinę);
- *asmeninę* (buitinę) *bei dalykinę*.

Kokybiškam bendravimui reikalingos komunikacinio proceso priemonės – įvairios ženklų sistemos, pirmiausia, kalba, be to, optinė ir kinetinė ženklų sistema (gestai, mimika, pantomimika), paralingvistinė ir ekstralingvistinė sistemos (intonacija, nekalbiniai elementai, pavyzdžiui, pauzės, nutylėjimai), komunikacijos erdvės ir laiko organizavimo sistema, akių kontakto sistema ir t.t. Svarbi komunikacinio proceso ypatybė yra ta, kad komunikuodami pašnekovai vienas kitam daro įtaką, t.y. sąmoningai ar intuityviai veikia vienas kito elgesį. Kokybiškam komunikaciniam procesui įvykti padeda ta pati kalba, kuria bendrauja pašnekovai ir vienodai suvokiama situacija, kurioje bendraujama (Grigas, Botyriūtė, 2006).

Sąveikos būdai, kuriais žmonės komunikuoja vieni su kitais, gali būti:

- *kalba* (pranoksta visas kitas komunikavimo priemones, nes ja galima perduoti gausybę informacijos);

- *raštas* (svarbus kaip ir kalba, tačiau negali perteikti visų intonacijos subtilybių);
- *ženklas, gestas* (momentinė komunikavimo priemonė);
- *atvaizdas* (pranešimo rūšis, dažniausiai naudojama meno pasaulyje, pvz., fotografija, paveikslas);
- *mimika* (veido išraiška, komunikacinės grimasos, pantomimika);
- *veiksmas* (fizinis kontaktas tarp pašnekovų komunikacijos metu).

Šių sąveikos būdų, be abejonės, reikia išmokti. Vadovaudamiesi I. Kanto (1989) nuomone galime teigti, jog vaikas, „tarpdamas atitinkamoje terpėje, gauna gausybę informacijos, kuri vėliau pasirodo yra esminė jo egzistavimo ar adaptacijos procesui“ (cit. pagal Ларина 2003, p. 49). Tačiau mokymas šiandien turi būti orientuotas ne į informacijos gausybę, o į jos kokybę ir į kokybišką komunikacinį procesą, į gebėjimą *bendrauti* ir *bendradarbiauti* su kitais asmenimis, atliekant bendrą veiksmą, bendrą darbą (Grigas, Botyriūtė, 2006).

G. Maršalo Oksfordo sociologijos žodyne (1994) (cit. pagal Grigą, Botyriūtę, 2006) *komunikacija* nusakoma sekančiai: „komunikacija gali reikštis mažiausiai keturiais būdais:

Vidinė (intraasmeninė) komunikacija – tai asmens vidiniai pokalbiai su pačiu savimi. Intraasmeninė komunikacija labai svarbi gebėjimų bendrauti dalis; ji yra tarpasmeninės komunikacijos pagrindas, nes žmogaus sugebėjimas komunikuoti su kitais priklauso nuo jo sugebėjimo komunikuoti pačiam su savimi“.

Masinė komunikacija (visuomenės informavimo priemonės, žiniasklaida) apima „žinią, pranešimą“, siunčiamą iš masinių šaltinių masiniais būdais masėms (daugumai žmonių – žiūrovams, klausytojams, skaitytojams), taip pat būtina pastebėti, kad dažnai iš to gaunamas didelis kapitalas.

Trečiasis, sparčiai augantis komunikacijos būdas, buvo pavadintas *ekstrapersonaliniu*, t.y. bendravimu ne su žmonėmis: tai gali reikšti ir bendravimą bei „kalbėjimą“ su gyvūnais, bet dažniausiai tai reiškia žmonių bendravimą su įvairiomis mašinomis, kompiuteriais ir aukštomis technologijomis (pvz., su kompiuteriniais žaidimais).

Tarpasmeninė komunikacija – tai asmens bendravimas su kitu asmeniu „akis į akį“. Tarpasmeniniame bendravime svarbią vietą užima kūno kalba bei erdvės sutvarkymas, išdėstymas. Tarpasmeninė komunikacija – tai dvipusis procesas, vykstantis tarp dviejų ar daugiau dalyvių.

Psichologijos žodyne (1993) *bendravimas* apibrėžiamas kaip „tarpusavio sąveika, sudėtingi, įvairialypiai žmonių kontaktai, atsirandantys iš bendros veiklos poreikių (*poreikiai* (angl. *need*) „*individo būseną, nervinę, psichinę įtampą, kurią sukelia jo egzistavimui būtinų dalykų stygius, trūkumas*“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 215)). Kitaip tariant, kiekvienas poreikis savaime iškelia jo patenkinimo motyvus, kurie kreipia elgseną į tikslo siekimą. J. Kasiulis ir V. Barvydienė (2001, p. 26) motyvus įvardija kaip veiklos priežastis, susijusias su objektyvių poreikių

patenkinimu, t.y. įsisažmoninus įtampą sukėlusias priežastis ir suradus objektą, kuris padės pašalinti tą įtampą, „poreikis tampa veiklos motyvu“. *Bendravimas* apima keitimąsi informacija, bendros sąveikų strategijos parengimą, kito žmogaus suvokimą ir supratimą. Skiriami trys aspektai: *komunikacinis*, *interakcinis* ir *percepcinis*“ (Psichologijos žodynas, 1993). Psichologai dažnai pabrėžia kurį nors vieną aspektą – keitimąsi informacija (*komunikacija*), abipusį poveikį (*socialinę interakciją*) ar tarpusavio suvokimą (*socialinę percepciją*) (Станкин, 2000).

Taigi, socialinis bendravimas apima tris pagrindinius komponentus:

- *socialinę komunikaciją* – komunikaciją tarp žmonių kaip pasikeitimą psichinės veiklos rezultatais;
- *socialinę interakciją* – aktyvią vieno subjekto sąveiką su kitais subjektais, keitimąsi veiksmais, judesiais bei tarpusavio poveikiu;
- *socialinę percepciją* – tarpusavio supratimą bei suvokimą, socialinį pažinimą, kito žmogaus asmenybės pažinimą (Jacikevičius, Gučas, Rimkutė, 1986; Večkienė, Grebliauskienė, Sokolovienė, Chreptavičienė, 1996).

Komunikacinis aspektas yra susijęs su informacinio proceso tarp žmonių specifika, kur itin svarbūs partnerių santykiai, tikslai, nuostatos, ketinimai. Dėl to keitimasis informacija yra ne šiaip sau procesas, o žinių ir nuomonių, kuriomis žmonės keičiasi, tikslinimas, plėtimas. Komunikacinio proceso priemonės – tai įvairios ženklų sistemos, pirmiausia kalba, be to, optinė ir kinetinė ženklų sistema (gestai, mimika, pantomimika), paralingvistinė ir ekstralingvistinė sistemos (intonacija, ne kalbos elementai bendraujant, pvz., pauzės), komunikacijos erdvės ir laiko organizavimo sistema, pagaliau kontaktų akimis sistema. Svarbi komunikacinio proceso ypatybė yra jo dalyvių noras daryti įtaką vienas kitam, paveikti kito elgesį, idealiai pateikti save kitam (garantuoti savo personalizaciją). Tam būtina ne tik vartoti tą pačią kalbą, bet ir vienodai suprasti situaciją, kurioje bendraujama (Grigas, Botyriūtė, 2006).

Interakcinis aspektas – tai bendros tarpusavio poveikių strategijos parengimas. Skiriami įvairūs žmonių sąveikos tipai, pirmiausia kooperacija ir konkurencija. Šie tipai dažnai apibūdinami kaip santaika ir konfliktas. Interakcija – individų ar grupių aktyvioji sąveika, abipusis poveikis vienas kitam, kai individo veiklos tikslas priklauso nuo kitų individų veiklos tikslų, siekiant suderinti, koreguoti, keisti bendravimo partnerių veiksmus, elgesį, mintis ir kt. Interakcija realizuojama komunikacijos pagalba ir pasireiškia kaip seka susijusių verbalinių pasisakymų ir neverbalinių signalų. Svarbią vietą šioje simbolinėje interakcijoje (keitimosi simboliais procese) užima žvilgsnis, gestai, balso tonas ir tembras. Socialinė interakcija reiškia, kad santykiai tarp dviejų ar daugiau asmenų ar grupių niekada nebūna vienpusiai, vien fiziniai ar tiesioginiai. Visada

įsipina tarpusavio įtaka, bendras “kitokiumo” (angl. *otherness*) jausmas. Ir visada to “kito” (angl. *other*) buvimas įtakoja ne tik išorės, bet ir vidaus apibūdinimą. Pavyzdžiui, savo identiteto pojūtį nuo pat kūdikystės įgauname tik bendraudami su kitais. Būtent kitas asmuo, pavyzdžiui, motina, suteikia vaikui “savęs” pojūtį, vėliau, bendraujant su kitais, reikalaujanti pastovaus tobulėjimo.

Pagal interakcijos teoriją, visas pasaulio suvokimas bei reakcijos į jį pasireiškia per anksčiau suformuotas vertybes ar išankstinius vertinimus arba yra jų sąlygoti. Kontaktuojamas su kitais, žmogus visą laiką yra įtrauktas į socializacijos, arba savo proto, vaidmens bei elgesio modifikacijos, procesą. Interakcija negali būti atsiejama tiek nuo abipusio poveikio, tiek nuo abipusio veiksnių derinimo bei bendros veiklos. Čia išryškėja esminis skirtumas tarp interakcijos kaip abipusio proceso ir komunikacijos, kur pastaroji gali būti tik vienas (Grigas, Botyriūtė, 2006).

Percepcinis aspektas apima kito žmogaus vaizdinio susidarymo procesą: iš fizinių žmogaus požymių sprendžiama apie jo psichines savybes ir elgesio ypatybes. Svarbiausi kito žmogaus elgesio pažinimo mechanizmai yra sutapatinimas (identifikavimas) ir refleksija (suvokimas, kaip pažinimo subjektą vertina kiti žmonės). Savitarpio suvokimo ir pažinimo procese iškyla keletas efektų – pradmės, baigmės, aureolės. Didelę reikšmę turi ir stereotipizacijos reiškiniai. Pažinus šiuos mechanizmus galima atskleisti savitarpio supratimo psichologinį turinį.

Galiausiai, *bendravimas* kaip socialinė percepcija apima kito žmogaus galutinio vaizdinio susidarymo procesą. Socialinis suvokimas apima ne tik tai, kaip žmogus suvokia kitą žmogų, bet ir tai, kaip jis suvokia grupę, kaip grupė suvokia atskirą asmenybę, taip pat tarpusavio suvokimo reiškiniai.

Ryšys tarp šių bendravimo komponentų labai glaudus. Viena vertus, *socialinė komunikacija* ir *socialinė percepcija* yra būtinos žmonių sąveikos sąlygos: sąveiką įgalina jos metu vykstantis keitimasis informacija ir tarpusavio suvokimas. Kita vertus, ir *komunikacijos*, ir *percepcijos* procesuose neišvengiamai reiškiasi tam tikra tarpusavio įtaka ir sąveika. Todėl, galima teigti, kad sąveikos procesas sutampa su komunikacijos ir percepcijos procesais (ten pat).

Šiais trimis aspektais galima optimizuoti žmonių bendrą veiklą ir jų santykius. Psichologai rengia bendravimo koregavimo, tobulinimo, bendravimo įgūdžių sudarymo metodus. Tuos metodus ypač svarbu taikyti kai kurių profesijų žmonėms: pedagogams, vadovams, gydytojams ir kt. (Psichologijos žodynas, 1993, p. 42).

Kalbant apie Lietuvoje vartojamą *komunikacijos* sampratą, kontraversiškas tampa terminų *komunikacija* ir *bendravimas* vartojimas. Problema kyla todėl, kad užsienio literatūroje anglų, o didelė dalimi ir vokiečių kalba vartojamas tik terminas *komunikacija* (angl.

communication, vok. *Kommunikation*). Tačiau yra šalių, kur terminas *komunikacija* turi dvejopą reikšmę. Lietuvių, rusų, lenkų, baltarusių (daugiausia slavų) kalbose taikytini keli terminai, turintys gretutinę reikšmę – *komunikacija* (rus. *коммуникация*) ir *bendravimas* (rus. *общение*; lenk. *Obcowanie*; baltarus. *зносiны*). Dauguma mokslininkų sutapatina šias dvi sąvokas, tačiau keletas nagrinėja jų skirtumus bei tarpusavio ryšį. A. Jacikevičius, A. Gučas, E. Rimkutė (1986); N. Večkienė, B. Grebliauskienė, D. Sokolovienė, V. Chreptavičienė (1996); Т. В. Ларина (2003) gana detalai aprašo bendravimo ir komunikacijos santykį, įrodydami, jog *komunikacija* yra vienas *bendravimo* komponentų.

Šiame darbe bus laikomasi nuostatų, išsakytų anksčiau minėtų autorių, kad *komunikacijos* ir *bendravimo* sąvokos nėra tapačios, tačiau socialinės psichologijos prasme yra panašios. Šioje vietoje derėtų priminti, kad žmogus yra socialinė būtybė, o bendravimas yra apibrėžiamas kaip socialinis reiškinys. Komunikacija, arba keitimasis informacija, kiekvieno žmogaus gyvenime neatsiejama nuo tarpusavio santykių, kurie yra socialinio mokslo tyrimo objektas.

Be abejonės, komunikacinė kultūra turi įtakos visiems ugdymo procesams, todėl mokyklai, kaip socialinei institucijai, labai svarbus tampa kokybės valdymas, grįstas komunikacinės kultūros principais. Kiekvieno ugdymo kokybės veiksnio esmę (pateikta 1 lentelėje) galima susieti su mokinių ir mokytojų bendravimo bei bendradarbiavimo procesais (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Komunikacinės kultūros įtaka ugdymo kokybei (sud. autoriaus)

Ugdymo kokybės veiksniai	Komunikacinės kultūros raiška
1. Ugdymo organizavimas	<i>Orientuotas į nuolatinį mokymąsi, tobulinimąsi, bendravimą bei bendradarbiavimą ir kaitą. Čia svarbi mokytojų ir mokinių bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės sistema, kuri atitiktų visų ugdymo proceso dalyvių bendravimo bei bendradarbiavimo poreikius</i>
2. Mokymosi motyvacija	<i>Grįsta komunikaciniu pedagogo gebėjimu skatinti pozityvią moksleivio mąstyseną, orientuotą į mokymosi tikslą, pažangumą ir galutinius ugdymo proceso rezultatus</i>
3. Pedagogų kvalifikacija	<i>Orientuota į bendravimą, bendradarbiavimą, ugdymo organizavimą, kūrybiškumą, ekspresiją. Bendravimas yra „įrankis“, kurį naudodami mokytojai daro įtaką ugdytiniams, įgyja jų pasitikėjimą, keičia jų sąmonę. Kvalifikuotas pedagogas turi gebėti kurti darnius, humaniškus, partnerystę grįstus santykius su mokiniais, jų tėvais ir pedagogų bendruomene. Jis turi užtikrinti darbingą pamokos atmosferą, teigiamą psichologinį klimatą klasėje ir mokykloje</i>
4. Mokslo įstaigų aprūpinimas	<i>Orientuotas į institucijos vadovo ir ugdytojo gebėjimą organizuoti ugdymo procesą pasinaudojant atitinkamais šaltiniais, tikslais, ištekliais. Čia svarbus naujausių informacinių technologijų diegimas, bibliotekų, skaityklų, klasių atnaujinimas, bendravimas bei bendradarbiavimas su trečiaisiais asmenimis</i>
5. Besimokančiųjų pasiekimai ir vertinimas	<i>Orientuoti į tokį ugdymo tikslą, kuris užtikrintų mokymosi grįžtamąjį ryšį. Čia svarbus tampa ne pažymys, ne įvertinimas, o konstruktyvus bendravimas, atskleidžiantis visas mokinio protinės galios dimensijas</i>

Taigi, apžvelgus komunikacinės kultūros procesus, galima teigti, kad bendrauti mus skatina aplinka ir supantys žmonės. Turint omenyje daugelio mokslininkų išsakytas mintis apie *komunikaciją (bendravimą)*, galima daryti išvadą, kad ši sąvoka suprantama ir interpretuojama įvairiais aspektais. Komunikacija suvokiama kaip: *veiksmų sistemos elementas, poreikis, bruožas, kontaktas, sąveika, veikla ar profesinė būtinybė*. Taigi, bendravimas, kuris leidžia pažinti aplinką ir veikti joje, laikomas žmogaus egzistencijos pagrindu. Tačiau, socialinė žmogaus aplinka nuolat keičiasi, transformuojasi. Ją įtakoja pasaulinės politikos, ekonomikos, globalizacijos ir kultūros padariniai.

1.2.2. Globalizacijos įtaka visuomenės ir mokyklos komunikacinei kultūrai

Globalizacija (angl. *Globalization* arba *Globalisation*) – procesas, reiškiny, vykstantis socialinėje plotmėje, apimantis pačias įvairiausias visuomenės, valstybės bei kitų socialinių darinių veiklos sritis, jų aplinką, pasireiškiantis tarpusavio ryšių intensyvėjimu, judėjimu bei kitomis charakteristikomis viso pasaulio mastu (Tarptautinių žodžių žodynas, 2008). Pagrindinės jėgos, paskatinusios globalizacijos atsiradimą: racionalizmas kaip dominuojantis žinių pagrindas, tam tikri kapitalizmo plėtotės pokyčiai, technologinės komunikacijos ir duomenų perdavimo inovacijos. Globalizacija siekia ne užkariauti rinkas, bet sujungti kapitalą, protą ir technologinius pasiekimus, kad patenkintų pasaulinius poreikius (Bauman, 2007).

Z. Bauman (2007) pabrėžia, kad globalizacijos terminas nusako ne ketinimus ar kokias nors iniciatyvas ir ne tai, „ką mes visi ar bent jau patys iniciatyviausi ir išradingiausi norime ir viliamės daryti. Globalizacija – tai, kas su mumis visais vyksta“ (Bauman, 2007, p. 94). Globalizacija yra „nepermaldaujama pasaulio lemtis, negrįžtamas procesas, veikiantis mus visus vienodu mastu ir tokiu pačiu būdu“ (ten pat).

Globalizacijos proveržiai vis dažniau pastebimi kultūros srityje. Tą procesą vaizduoja didėjantis vakarietišku vertybių, vartojimo prekių ir gyvenimo būdų skleidimas (Kardelienė, Kardelis, 2006). Viena vertus, taip prasiplečia pasaulio horizontai, praturtėja kultūrinė patirtis, o kita vertus, kyla didžiulė grėsmė tautiniam identitetui ir tūkstantmetį brandintai kultūrai. Čia svarbus tampa Tomlinsson (2002) (cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006) pastebėjimas, kad žmonių veiksmai, įtakojuantys globalinius pokyčius, priklauso nuo to, kokių laikomasi konkrečių kultūrinių nuostatų, t.y. kokia yra konkretaus asmens nuomonė apie pasaulį apskritai.

Globalizacija ir jos įtakos sferoje atsidūrusi visuomenė keičia laiko ir erdvės potyrius. Bendravimas tampa neatidėliotinas, momentinis. Jei anksčiau bendravimui reikėjo laiko, dabar tai galima daryti realiu laiku. Tiek erdvė, tiek laikas susitraukia. Pasak Z. Bauman (2007),

„komunikacijos laikui sproguos į vidų ir susitraukus į bemaž akimirką, erdvė ir erdvėženkliai liovėsi ką reiškė“. Sociologai teigia, kad sparti komunikacijos technologijų pažanga stiprina tendenciją bendrauti netiesiogiai, ir kad spartėjant gyvenimo tempui, žmonės vis labiau izoliuojasi, t.y. daugiau „bendruoja“ su kompiuteriais nei su savo bendruomenės nariais.

Globalizacija, stiprindama šiuolaikinio žmogaus ryšius su pasauliu kaip su visuma, gali sukelti socialines įtampas, silpninti santykius su šeima, mokykla, kitomis mikroaplinkos institucijomis ir su kiekvienu jų nariu. Pasauliniu mastu vykstanti sparti globalizacija, be abejonės, daro įtaką žmonių santykiams ir kultūrai. Manoma, kad vis labiau plintantis bendravimas informacinėmis technologijomis kuria neadekvačius, nelygiateisius ir formalius ryšius, santykius ir vertybes, tuo tarpu kai išskirtinė vieta žmogaus gyvenime turėtų būti priskiriama *santykiams su žmonėmis* arba tarpusavio (interpersonaliniams) santykiams. Neatsitiktinai T. Maršalas (2002) įvardija tarpusavio santykius kaip pagrindinę žmonių egzistencijos kategoriją ir kaip daug ką lemiantį veiksnių, daugelį gyvenimo problemų (santuokos ir šeimos, darbo, veiklos ir visuomenės, religijos, rasinių ir pramoninių vaidų, politinės ir tarptautinės įtampos) laiko santykių patologijos, arba žlugusių santykių, pasekmę (cit. pagal V. Aramavičiūtę ir E. Martišauskienę, 2008).

Nepakankamai geri tarpusavio santykiai sukelia egzistencinio nesaugumo, nerimo ir susvetimėjimo būsenas, kai žmogus užsisklendžia savyje, atsisako bendrauti ir bendradarbiauti. Ugdytojai ir tėvai neretai stebi situacijas, kai moksleiviai valandų valandas praleidžia internetinėje virtualioje erdvėje, ignoruodami viską, kas vyksta aplink. Išnyksta dvasingumas, dorovinės vertybės, ir šioje situacijoje kalta ne tik globalizacija, bet ir patys tėvai bei pedagogai, kurie, nemokėdami ar nenorėdami bendrauti, pastūmėja vaikus susvetimėjimo link. Apskritai, „stebint šiuolaikinį gyvenimą gali susidaryti įspūdis, kad jame egzistuoja vertybinis neutralumas, nes esama daug priešpriešos tarp dorovinių vertybių ir konkrečių gyvenimo faktų. Kita vertus, dabartinėje visuomenėje plintančios moralinio reliatyvizmo idėjos savo ruožtu taip pat įtvirtina nevienalytį požiūrį į dorovinių vertybių statusą žmogaus gyvenime“ (Aramavičiūtė, Martišauskienė, 2008). Todėl sunku išskirti esmines būties vertybes. Psichologo A. Maslow (1997) nuomone, kiekviena vertybė svarbi, nes kiekvienoje iš jų „galima išskirti *humaniškumą*, implikuojantį savyje visas esmines dorovines vertybes“. O vertybių realizavimas, kaip pažymi A. Maslow (1997), žmogaus gerovei ir sveikatai būtinas lygiai taip pat, kaip biologinių poreikių patenkinimas. Individas aktualina save išreikšdamas jame pačiame glūdinčias vertybes. Kai žmogus yra atskirtas nuo vertybių, išgyvena būseną (A. Maslow ją vadina *metapatologija*), kuriai būdinga vienatvė, neviltis, nuobodulys, apatija, beprasmybės pojūtis (Čiuladienė, 2006).

Šiuo metu vyksta nuolatinė pažiūrų ir minčių kaita. Naujos informacinės technologijos iš esmės keičia visas gyvenimo sritis, o tame tarpe ir ugdymo(si)/mokymo(si) procesus. Informacinės technologijos didžiają dalimi įtakoja visą žmonijos veiklą. Lietuvai taip pat labai svarbu tapti

informacine visuomene – tokia visuomene, kur ugdymas mokyklose orientuotas ne tik į žinių pateikimą, bet ir į asmens savarankiškumo, kritinio mąstymo įgūdžių, vertybinių nuostatų bei konkrečių veiklos gebėjimų formavimą.

Mokymasis – socialinis procesas, todėl mokiniai skatinami būti aktyvūs, domėtis naujomis informacinėmis technologijomis. Pats mokinyss pildo savo žinias, todėl vis aktyviau taikomi netradiciniai mokymo metodai. Ugdytiniai skatinami patys susirasti tai, ko jiems reikia. Tačiau toks savarankiškas mokinių darbas dažnai veda klystkeliais, neskatina mąstymo ir nemoko bendravimo. Šiandien svarbus tampa grupinis darbas ir bendri projektai, kurie ugdo mokinių gebėjimą kokybiškai bendrauti ir bendradarbiauti su kitais atliekant bendrą veiksmą ar darbą (Grigas, Botyriūtė, 2006).

Šiandienos bendruomenių atsiskyrėliškumą pirmiausia nulemia nereikalingos informacijos perteklius ir akimirksniu vykstantis informacijos perdavimas. Sutaupoma laiko, nes „asmeninių santykių palaikymas tampa prabangos dalyku, kurio negali sau leisti šiuolaikinė masinė visuomenė, arba turi atsirasti naujos socialinių santykių ir institutų formos, kurios turės įtakos jų vystymuisi“ (Bauman, 2007, p. 27).

Kai kurie pasaulio mokslininkai ir švietimo specialistai (Giddens, 2000; Salberg, 2006; Bauman, 2007) pateikia nuomonę, kad šiuolaikiniai globalizacijos ir socialinio gyvenimo iššūkiai skatina sparčią kultūros ir švietimo kaitą, bet tuo pačiu sukelia socialinę įtampą, kuri stabdo jaunos asmenybės formavimąsi, užkerta kelią sėkmingai jos socializacijai ir tolesnei brandai. L. Kardelienės, K. Kardelio (2006) teigimu, spartūs vakarietiškos kultūros proveržiai keičia tautinį identitetą ir žmogaus mentalitetą. Išsakoma mintis, kad iš čia ir kyla tarpusavio bendravimo problemos, inicijuojančios susvetimėjimą, nesusikalbėjimą, netaktiškumą, nepagarbą ir nepakantumą. Norint išsiaiškinti šių neigiamų bendravimo bruožų ištakas, tenka detaliau paanalizuoti komunikacinės kultūros parametrus.

1.2.3. Komunikacinės kultūros parametrai ir jų raiška ugdymo procese

Siekiant nustatyti bendravimo svarbą ugdymo procese, tikslinga apžvelgti pagrindinius komunikacinės kultūros parametrus ir bendravimo elementus, kuriuos tyrinėjo lietuvių mokslininkai L. Bulotaitė, 1995; Barkauskaitė, 1997; B. Bitinas, 2000; J. Almonaitienė, 2003; R. Grigas, D. Botyriūtė, 2006; L. Kardelienė, K. Kardelis, 2006. Užsienio šalių praktikai ir teoretikai Л. Е. Тумина, 1998; М. И. Станкин, 2000; Г.Г. Почепцов, 2001; А.А. Лобанов, 2002; D. Matsumoto, L. Juang, 2004 tyrė tarpusavio bendravimo, bendradarbiavimo ir komunikacinės kultūros įtaką ugdymo procesui. Mokslinėje literatūroje (Želvys, 1995; Baršauskienė, Janulevičiūtė, 1999;

Станкин, 2000; Стернин, 2001; Матвеева, 2003) bendravimas skirstomas pagal būdus, stilius, funkcijas, modelius ir metodus.

Skirstant bendravimą į būdus, pagrindinis dėmesys skiriamas *žodinei (verbalei)* ir *nežodinei (neverbalei)* informacijai (Želvys, 1995). Bendraujant svarbu ne tik mokėti išgirsti žodžius, bet ir „skaityti“ nežodinę informaciją – *kūno kalbą*. V. Baršauskienės ir B. Janulevičiūtės (1999) nuomone, žodinis arba verbalinis bendravimas pirmiausia yra pagrįstas *klausymo* menu. Tai vienas sudėtingiausių įgūdžių, kuriuos reikia įgyti, norint išmokti efektyviai bendrauti. Autorės pažymi, kad stiprinant bendravimą su pašnekovu padeda ne tik klausymasis, bet ir atidumas. Tik atidžiai klausydami suvoksime „ne tik pasakytų atskirų žodžių reikšmę, bet ir tai, kas slypi už jų“ (Baršauskienė, Janulevičiūtė, 1999, p. 177).

Pamokoje mokytojas vartoja *verbalines* ir *neverbalines* komunikacijos priemones ir organizuoja grupinę, tarpasmeninę bei asmeninę komunikaciją. Asmeninės ir tarpasmeninės komunikacijos metu kalbėjimas dažniausiai būna privatus, dialoginis, o grupinės komunikacijos metu – viešas, kuriame derinamas dialogas ir monologas (Kardelienė, Kardelis, 2006).

Psichologiniai tyrimai (Baršauskienė, Janulevičiūtė, 1999, p. 178) įrodė, kad per įprastą dviejų žmonių pokalbį tik 7 proc. informacijos perduodama ir priimama *žodžiais*, 38 proc. tenka *intonacijai*, 56 proc. – *kūno kalbai*. Akivaizdu, kad tai, ką žmogus nori nusiųsti kalbėdamas, pasako nežodine kūno kalba – veido išraiška, judesiais ar išvaizda.

R. Želvys (1995) išskiria aštuonis *neverbalinio* bendravimo elementus: *asmeninę erdvę, akių kontaktą, veido išraišką (mimiką), gestus, aprangą ir išvaizdą, daiktus, prisilietimus bei garsą*. V. Baršauskienė ir B. Janulevičiūtė (1999) prie šių elementų priskiria paslėptuosius neverbalinio bendravimo elementus – *žvilgsnį, kvapą, veido raudonavimą, drebjimą, delnų prakaitavimą*.

Psichologė R. Lekavičienė (2001), atsižvelgdama į atskiro žmogaus bendravimo kultūrą, komunikaciją suskirstė į septynis modelius (žr. 3 lentelę):

3 lentelė

Komunikacinės kultūros modeliai (adaptuota pagal R. Lekavičienę, 2001)

Komunikaciniai modeliai	Trumpas apibūdinimas
kalbinis	būdingi: gestai, mimika, pantomimika
nekalbinis	būdinga kūno kalba
kombinuotas	apjungia šiuos du aukščiau minėtus modelius
konvencinis	mokėjimas palaikyti dialogą, rasti tarpasmeninių problemų sprendimo būdus
primityvus	bendravimo partneris priimamas kaip daiktas (objektas), kuris reikalingas ar kliudo
manipuliacinis	bendravimo partneris priimamas kaip varžovas, iš kurio tikimasi tam tikros naudos
standartizuotas	„kaukių“ konfliktas, kada pasirinktas tam tikras bendravimo partnerio vaidmuo informuoja, kokio bendravimo norime

Mokslininkai М. И. Станкин (2000), И. А. Стернин (2001), analizuodami komunikacinės kultūros parametrus, išskiria pagrindines jos funkcijas:

- *emocionalioji* – orientuota į žmogaus jausmus (pasitenkinimas, laimė, nepasitenkinimas, nusivylimas, baimė, pyktis ir t.t.);
- *informacijos* – orientuota į bendravimo partnerių aprūpinimą būtinausia informacija, kuri reikalinga sprendimų priėmimui;
- *kontrolinė* – orientuota į pranešimą, numatomus planus ir kita.

L. Žadeikaitė (1990) pateikia tokius efektyvius ir neefektyvius pedagoginio bendravimo modelius: autoritarinį, ignoruojantį, liberalųjį, demokratišką, familiarųjį, atrankos, nenuoseklųjį. Remiantis šiais bendravimo modeliais, komunikacinės kultūros tyrėjai М. И. Станкин (2000), Г. Г. Матвеева (2003) išskiria *bendravimą kūrybinės veiklos, draugiškumo pagrindu, bendravimą per tam tikrą atstumą, bendravimą kaip gerinimąsi ar bauginimą*.

Ugdymo procese galima išskirti ugdomosios sąveikos tipus, kuriuose pasireiškia tam tikra mokytojo kaip vadovo pozicija jam bendraujant su mokiniais:

- ***hierarchinio bendravimo pozicija*** – tokiam bendravimui būdingas *nurodymas* ir *monologas*, kurio tekstą kuria vadovas autokratas. Dominuojantis asmuo siekia kito asmens nuolankumo ir taip jį nutolina nuo savęs;
- ***konvencinio bendravimo pozicija*** – tokiam bendravimui svarbus įtikinimas (argumentavimas). Čia realizuojamas vadovo demokrato vaidmuo. Pavaldinys turi teisę rinktis, atlikti ar ne gautą pranešimą. Šiuo atveju laikomasi lygybės principo ir pripažįstama sąveikaujančių asmenybių vertė bei saviraiškos teisė. Dominuojantis asmuo stengiasi komunikuoti, skatindamas sąveikos dalyvio vidinių galių plėtrą;
- ***manipuliacinio bendravimo pozicija*** – šiam bendravimui būdingas toks pranešimas, į kurį bendravimo partneris negali neatsiliepti. Vienas iš bendravimo dalyvių (mokytojas) naudoja kitą dalyvį (mokinį) kaip priemonę siekiant savo tikslo ar uždavinių. Manipulatorius tokio bendravimo baigtį gali iš anksto apgalvoti ir plėtoti bendravimą pagal savo sumanymą. Manipulatorius, atlikdamas globėjo, draugo vaidmenį, siekia ir psichologinės naudos, pavyzdžiui, sukelia bendravimo dalyvių kaltės jausmą, dėkingumą ar paklusnumą (cit. pagal Kardeliene, Kardelį, 2006).

Be minėtų bendravimo modelių, galima išskirti dar du pedagoginio bendravimo stilius: *nelygiateisį* ir *konstruktyvų (lygiateisį)*. *Nelygiateisis bendravimas* grindžiamas prievarta, suvaržymais, apribojimais ir dogmomis. Toks bendravimas, kai mokinys prievarta verčiamas mokytis ir dirbti, žaloja pastarojo talentą ir protą, užblokuoja jo protinių ir dvasinių galių augimą, saviraišką bei saviauklą. *Konstruktyvaus bendravimo* esmę sudaro šilti mokytojų ir mokinių

tarpusavio santykiai, pagrįsti abipusiu supratimu, atvirumu ir pagarba, nes kiekvienas mokinys turi teisę laisvai apsispręsti savirealizacijai, būti išgirstas ir suprastas.

D. Matsumoto, L. Juang (2004), analizuodami komunikacinės kultūros ypatumus ir jos įtaką žmonių tarpusavio santykiams, nustatė, kad pirminis, ir ne visada teisingas, įspūdis apie individą susidaro todėl, kad tam tikrą asmenį žmogus priskiria tai ar kitai grupei, apie kurią yra susidaręs stereotipas (žr. 3 paveikslą). *Stereotipas* – tai apibendrintas įsitikinimas apie žmonių grupę, kurios atstovams priskiriamos tam tikros savybės. Tai mūsų žinios, nuostatos ir lūkesčiai tam tikros žmonių grupės atžvilgiu. Neigiama arba teigiama nuomonė apie žmogų gali susiformuoti vien todėl, kad jis priklauso tam tikrai socialinei grupei. Tai vadinama išankstiniu nusistatymu.



3 pav. **Stereotipų ryšys su išankstinėmis nuostatomis** (adaptuota pagal D. Matsumoto, L. Juang, 2004)

Tarpasmeniniam mokytojo ir mokinio bendravimui – *percepcijai* (sąvoka pateikta 1.2. skyriuje) – būdingi šie asmens suvokimo stereotipai:

- *antropologiniai* – pagal išorės bruožus sprendžiama apie asmens vidines savybes;
- *socialinio statuso* – dėl socialinio statuso (hierarchinės padėties grupėje) asmeniui priskiriami jam nebūdingi privalumai ar trūkumai;
- *socialinių vaidmenų* – asmens socialinis vaidmuo (elgesio būdų visuma, būdinga kuriai nors veiklos sričiai) lemia kitų požiūrį į jį, o ne individualios savybės;
- *ekspresyviniai – estetiniai* – grožis turi įtakos, kai vertinamos asmens vidinės galios;
- *verbalinės ir neverbalinės elgsenos* – kalbėjimo, mimikos, gestų ir kitų matomų bei girdimų asmens savybių poveikis įvertinant jo kaip pašnekovo asmenybę (cit. pagal A. A. Реан, Я. Л. Коломинский 1999).

Pažymėtina, kad duotųjų stereotipų turinys priklauso nuo konkretaus mokytojo asmenybės bei jo pedagoginio darbo ir bendravimo patirties. P. Dalin, H. G. Rolff, B. Kleekamp (1999) nuomone, „šiuolaikinėje mokykloje vertybės vis dar suvokiamos kaip asmeninės simpatijos ir jausmai; jos yra labai svarbios, tiesioginės, afektinės ir glūdi emocijose; iš esmės jos yra asocialios ir amoralios. Asmeninės simpatijos ir antipatijos turi tendenciją dominuoti“ (ten pat, p. 141).

J. Almonaitienė (2003 a) komunikacinių tyrimų metu nustatė, kad susitikę žmonės pirmiausia atkreipia dėmesį į tam tikras asmens charakteristikas, t.y. susikuria tam tikrą stereotipą, ir priima sprendimą dėl sutiktojo. Nuomonei apie asmenį turi reikšmės: *išvaizda* (55 proc.), *balso ypatumai* (38 proc.), *kalbos turinys* (17 proc.) Pastebėta, kad bendravimo metu asmens įvaizdį kuria tokie veiksniai: *asmens reputacija* (60 proc.), *asmeninio stiliaus* (30 proc.), *kaip asmuo atlieka savo profesinę veiklą* (10 proc.).

Lietuvos tyrėjų darbuose, skirtuose *pedagoginiam bendravimui* (Jovaiša, 2001; Targamadžė, Tamošiūnienė, 2003; Bitinas, 2004; Kepalaitė, 2005), ypač svarbią vietą užima mintys apie *pedagoginį taktą*. B. Bitinas (2004), išryškindamas pedagogų santykių su auklėtiniais humaniškumą, išskiria vieną iš komunikacinės kultūros sudedamųjų dalių - *pedagoginį taktą*, kuris pasireiškia „pedagogo gebėjimu gerbti auklėtinio asmenybę, pateikti jam protingus ir pedagogiškai pagrįstus reikalavimus, paprastai ir įtaigiai paaiškinti juos mokiniams, valdyti savo laikyseną ir pan.“ (Bitinas, 2004, p. 125).

L. Jovaiša (2001) pabrėžia, kad bendravimo pagrindas – *pedagoginis taktas*, kuris bendraujant su mokiniais pasireiškia kalbant: „kalba turi būti paprasta, nuoširdi, rimta. <...> Pedagoginis taktas neleidžia panaudoti veiksnių, kurie žleistų auklėtinio asmenybę“ (Jovaiša, 2001, p. 66). Pažymėtina, kad *taktas* – tai mokėjimas tinkamai elgtis ir neižeisti, „gebėjimas kiekvienu konkrečiu atveju greitai ir tiksliai nustatyti santykių būdą ir jį tinkamai pritaikyti reikiamu momentu, laikantis dorovės etiketo, paprasčiausio mandagumo normų“ (Jovaiša, 2001).

R. Girdzijauskienė (2005), aptardama mokslinėje literatūroje nurodytus pedagoginius gebėjimus, pateikia tokį komunikacinės kultūros vertinimą: „komunikaciniai gebėjimai padeda pedagogui lengvai užmegzti tarpasmeninius santykius, sėkmingai plėtoti dialogą, sukurti prielankumo ir pasitikėjimo atmosferą“ (p. 7). Be to, autorė teigia, kad „tai mažiausiai komentarų reikalaujantys pedagoginiai gebėjimai. Juk mokytojo profesinė veikla prasideda bendravimu, kurio kokybė – vienas iš svarbiausių pedagoginės veiklos garantų“ (ten pat). Mokslininkė aprašo *ekspresinius* ir *sugestyvinius* gebėjimus, leidžiančius mokytojui aiškiai ir vaizdingai kalbėti, valdyti savo balsą, mokėti savo emocijas reikšti taip, kad mokiniai jas suvoktų, kalbėti taip, kad klasė patiktų, „užsidegtų“ idėja.

Komunikacinės kultūros požymiai priklauso ir nuo pedagogų mokymo modelių. M. И. Станкин (2000) nurodo septynis pedagogų neigiamo bendravimo su mokiniais modelius:

- *mokytojo abejingumas mokiniui;*
- *mokytojas tarsi pakilęs virš klasės;*
- *mokytojas bendrauja su išrinktaisiais mokiniais;*
- *mokytojas girdi tik save;*
- *mokytojas neįvertina besikeičiančių sąlygų;*

- *mokytojas nuolat draskomas abejonių;*
- *mokytojas padaro save svarbiausiu subjektu, o kartais vieninteliu pedagoginio proceso iniciatoriumi.*

Iš pateiktų komunikacinės kultūros parametrų matyti, kad bendravimo kompetencija ypač svarbi ugdomajame procese. Gebėjimas kokybiškai bendrauti turi būti vertinamas kaip išskirtinė pedagoginio komandinio darbo kompetencija. Tačiau didžiąja dalimi bendravimo produktyvumą lemia pačios asmenybės (šiuo atveju mokinių ir pedagogų) vertybinės orientacijos, kurių dėka asmenybė tobulėja, tampa savarankiška ir kūrybiška.

1.3. Vaikai ir pedagogai kaip komunikacinės kultūros subjektai

Šiuolaikinė mokykla siūlo įvairius ugdymo būdus, aktyvios veiklos metodus, orientuotus į vaiką, jo individualybę, interesus bei poreikius. Tiesioginiai ugdymo proceso dalyviai – *mokytojas ir mokinys* -, siekdami tikslingo žinių perdavimo ir įsisavinimo, turi pasirinkti tinkamus dialogo, bendravimo ir bendradarbiavimo būdus. Čia ypač svarbus pedagogo vaidmuo, kuris, kaip teigia E. Jansen (2001), mokinių gyvenimą veikia labiau, nei mums atrodo. Kad ugdymas būtų kokybiškas ir efektyvus, reikia „pažadinti vaiko požiūrį į tai, ką mes norime jame išugdyti“ (Матвеева, 2003, p. 68), o toks požiūris formuojasi veikloje, per bendravimą.

A. Gumuliauskienės (1997) nuomone, ugdymas – tai pirmiausia tarpasmeninis bendravimas. Bendraudami ugdome kitus ir ugdomės patys. Bendravimas, kaip prasminga subjektų sąveika, tampa universali vertybė, itin reikšminga asmenybės saviraiškai ir savikūrai, kai jos pagrindas esti teigiamas emocinis ir vertybinis požiūris į save bei kitą asmenį. Bendravimas – žmogaus poreikis, nuo kurio priklauso orientacija aplinkoje, vertinimai, kasdieninis elgesys.

Komunikacinės kultūros mokykloje kokybės slenksčiai

Mokslinėje literatūroje diskutuojant apie veiksnius, lemiančius asmens komunikavimo kompetencijos plėtrą, iškeliamas suaugusiųjų, taigi ir *mokytojų*, vaidmuo ugdymo institucijose (Juodaitytė, 2002). Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos programose nurodoma, kad neformalus, pagarbus bendravimas mokiniams suteikia galimybę atsiskleisti, diskutuoti, parodyti savo gebėjimus, atvirai reikšti savo ir gerbti kitų žmonių nuomonę, nes „gebėjimas komunikuoti yra vienas iš svarbiausių, gal net svarbiausias, kai kalbame apie gyvenimo sėkmę“ (Goleman, 2001). Bet, pasak A. Gumuliauskienės, kol kas mokyklose gausu prievartos, didakto, neigiamos sąveikos stereotipų.

Mokytojo veikla, ypač kalbinė, atspindinti jo mintis ir patyrimą, rodanti jo puoselėjamas vertybes, gali būti vienas iš esminių ugdymo vyksmo veiksnių, sąlygojančių vaiko komunikacinės kompetencijos plėtrą vienokiais ar kitokiais pasakymais. Taigi ir šios kompetencijos ugdymą,

vaikams perimant mokytojų pasakymais išreikštas vertybes ir jų sistemas (Kardelienė, Kardelis, 2006). Pozityvios asmenybės formavimuisi turi įtakos pedagogo gebėjimas organizuoti bendravimą su vaikais, su atskiomis jų grupėmis ir visu kolektyvu, kai mokytoją ir vaiką jungia stiprūs bendravimo jausmai. G. Navaitis (1997), R. Žukauskienė (1999) teigia, kad efektyvaus ugdymo galima pasiekti bendraujant bei bendradarbiaujant grupėse ir išskiria tokius grupinio bendravimo pranašumus:

- *grupėje modeliuojama socialinė visuomenė, kurioje paaugliui trūksta patirties;*
- *grupėje suteikiama informacija apie tai, kaip paauglį suvokia ir priima kiti asmenys;*
- *grupė padeda objektyviai įvertinti save;*
- *grupė emociškai palaiko paauglį;*
- *grupėje saugu išbandyti bendravimo būdus: vadovavimą, paklusimą, nusišalinimą, atsakomybę ir kt.;*
- *grupėje sudaromos sąlygos pažinti kitus ir patikrinti savo sprendimus apie juos.*

Tačiau pedagoginis bendravimas ne visada esti efektyvus. Psichologė L. Žadeikaitė (1990) išskiria *efektyvius ir neefektyvius bendravimo būdus* (pateikta 1.2.3. skyriuje) ir teigia, kad kai kurių mokinių netinkamo elgesio priežastys slypi nesugebėjime tinkamai bendrauti. Tokie vaikai nemoka tinkamu būdu perduoti informacijos kitiems apie savo poreikius, norus ar jausmus, todėl dažnai patiria pykčio bei agresijos priepolių. Taip yra dėl to, kad jų bendravimo, socialiniai ar pragmatiniai gebėjimai nėra pakankamai išugdyti. Šiuo atveju neigiamas elgesys slopinamas lavinant vaikų bendravimo, bendradarbiavimo ir socialinius gebėjimus (Žukauskienė, 2001).

Bendravimo partneriai – *mokytojas ir mokinys* – turi mokėti atsiverti, išsipasakoti, pasitikėti vienas kitu ir aktyviai dalyvauti bendruomenės gyvenime. O sėkmingam bendravimui reikia labai nedaug: „būti rūpestingam, supratingam, kantriam. <...> daryti tai, kas privalu daryti - klausytis, kalbėti, gyventi tuo momentu. Visam tam reikia vientisumo, sąžiningumo, teisingumo, atsidavimo savo vertybėms“ (Jansen, 2001, p. 98). Mokytojas ir mokinys turi atsiverti dialoge (ten pat). Taigi, ugdymas turi būti nukreiptas į pačią asmenybę, kaip veiklos subjektą, o asmenybė skleistis pačiame ugdyme, kaip veiklos objekte. Šie ugdymo proceso ryšiai vykstant dialogui ir atskleidžia žmogaus, kaip asmenybės, esminius poveikio ir reakcijos į šį poveikį ypatumus (Žilionis, 2008).

Viena opiausių pastarojo meto problemų – *mokinių santykiai su ugdytojais*. Akivaizdu ir natūralu, kad mokytojų ir mokinių santykiams būdinga objektyvių ir subjektyvių veiksnių nulemta tam tikra įtampa, neretai parauganti į konfliktus. Dažniausiai konfliktai kyla dėl neobjektyvaus veiklos rezultatų, elgesio ir pačios asmenybės įvertinimo, „neteisingų“ bausmių, autoritarinio mokytojų darbo stiliaus, drausminimo modelių interesų nesuderinamumo (Gumuliauskienė, 1997). Į konfliktines situacijas įtraukiami ir vaikai, ir mokytojai, ir tėvai. Paauglių santykių su mokytojais

raidai svarbu ne tik tai, kaip suaugusieji žiūri į tarpasmeninius santykius, bet ir kaip paauglys juos suvokia, vertina ir išgyvena. Nuo vaiko požiūrio į tuos santykius labai priklauso jo elgesys su suaugusiais (Gučas, 1990, p. 228).

Siekdami paveikti mokytoją ar patraukti suaugusiųjų dėmesį, mokiniai neretai taiko savitas manipuliavimo strategijas, kurios sunkina arba lengvina mokymąsi (žr. 4 lentelę):

4 lentelė

Mokinių manipuliavimo mokytojais strategijos (adaptuota pagal Kardelienę, Kardelį, 2006)

Mokinių nepaklusnumo strategijos, sunkinančios mokymąsi	Mokinių paklusnumo strategijos, lengvinančios mokymąsi
Mokinių elgesys: yra nedėmesingi	Mokinių elgesys: įdėmiai žiūri į mokytoją
žiovauja ir taip parodo, kad jiems neįdomu	atidžiai klausosi
nesiklauso mokytojo	bendrauja ir bendradarbiauja, dirba grupelėmis
trukdo kitiems mokiniams	vykdo mokytojo nurodymus
neklauso mokytojo nurodymų	šypsosi, mėgaujasi sveiku humoru

L. Kardelienė (2004), Г. Г. Матвеева (2003) teigia, kad kokybiškas bendravimo procesas didžiaja dalimi priklauso ir nuo mokytojo asmenybės, nuo jo individualių savybių bei pedagoginės patirties. L. Kardelienė (2004) išskiria kai kuriuos pozityvaus pedagoginio komunikacinio proceso veiksnius, kurie labai palengvina mokinių mokymąsi, skatina tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą:

- *pasitikėjimas mokinių nuomonėmis;*
- *mokinių skatinimas;*
- *pozityvaus mąstymo skatinimas;*
- *darnos kūrimas grupėse;*
- *akių kontakto palaikymas;*
- *manipuliavimas pasakymais, norint mokiniams pagelbėti;*
- *rimties palaikymas diskusijose;*
- *minties formulavimas atsižvelgiant į diskusijos temą;*
- *rūpinimasis, kad vaikai būtų atsakingi už diskusijos eigą;*
- *siūlymų pateikimas;*
- *mandagumo demonstravimas;*
- *vaikų humoro jausmo skatinimas, palaikymas;*
- *komplimentų, pagyrų išsakymas.*

Kai kurie komunikacinės kultūros tyrėjai pastebi, kad tarpasmeninių mokytojų ir mokinių konfliktinių situacijų kaltininkais būna netinkami pedagoginio mokymo metodai. L. Kardelienė

(2004), analizuodama mokinių ir mokytojų konfliktinių situacijų ištakas, nurodo šiuos mokytoju komunikacinio dominavimo veiksniai (žr. 5 lentelę):

5 lentelė

Mokytojų komunikacinio dominavimo veiksniai (adaptuota pagal Kardeliene, 2004)

Mokytojo komunikacinio dominavimo veiksniai:	<i>įprastoje veikloje vartoja standartinius posakius</i>
	<i>kontrastingai moduliuoja balso tembrą ir garsą</i>
	<i>kontrolei taiko nusistovėjusius metodus</i>
	<i>kalba vyravimą reiškiančia kylančia intonacija</i>
	<i>taiko neverbalinę komunikaciją, kai ginčijasi dėl ugdymo rezultatų</i>
	<i>taiko laisvą mokinių elgesį lemiančias strategijas</i>
	<i>manipuliuoja kalbinėmis konstrukcijomis slopindami jiems nepriimtina mokinių kalbinę ir nekalbinę elgseną</i>

Mokytojo dominavimą ir moralizavimą, su netiesiogine prievarta susijusius tradicinius metodus, ugdytiniai priima iš anksto neigiamai nusistatę, o tai sukuria nepalankią psichologinę atmosferą. Juos tikslinga keisti ar derinti su netradiciniais metodais. Rezultatai priklausys nuo to, ar tikslingai ir kūrybingai metodai taikomi kiekvienu konkrečiu ugdymo atveju. Bendravimas esti teigiamas, kai mokytojas pats moka klausyti, patikslinti, klausinėti, pasidžiaugti, įvertinti kitą asmenį (Gumuliauskiene, 1997).

Kiekvienas mokinytis turi savo nuomonę apie tai, koks turi būti mokytojas. Remdamasis šia nuomone, jis vertina kiek kompetentingas, gebantis, patrauklus jam yra mokytojas. Esant idealiam ir realiam atitikimui, mokinytis žavisi mokytoju ir yra motyvuotas siekti geriausio rezultato (Lileikiene, Milašiūnaite, 2007). Mokytojas turi tapti ne dominuojančiu asmeniu, o pozityviu lyderiu, gebančiu įtaką daryti per prasmę, nes tikroji lyderystė – tai prasmingų tikslų siekimas pasitelkiant vertybes, idealus, vizijas, emocijas. Pažymėtina, jog lyderystė savo prigimtimi skiriasi nuo vadovavimo – objektyvių tikslų siekimo per stabilumą, racionalumą ir apibrėžtą išpareigojimą vykdymą, t.y. per pozicinę galią.

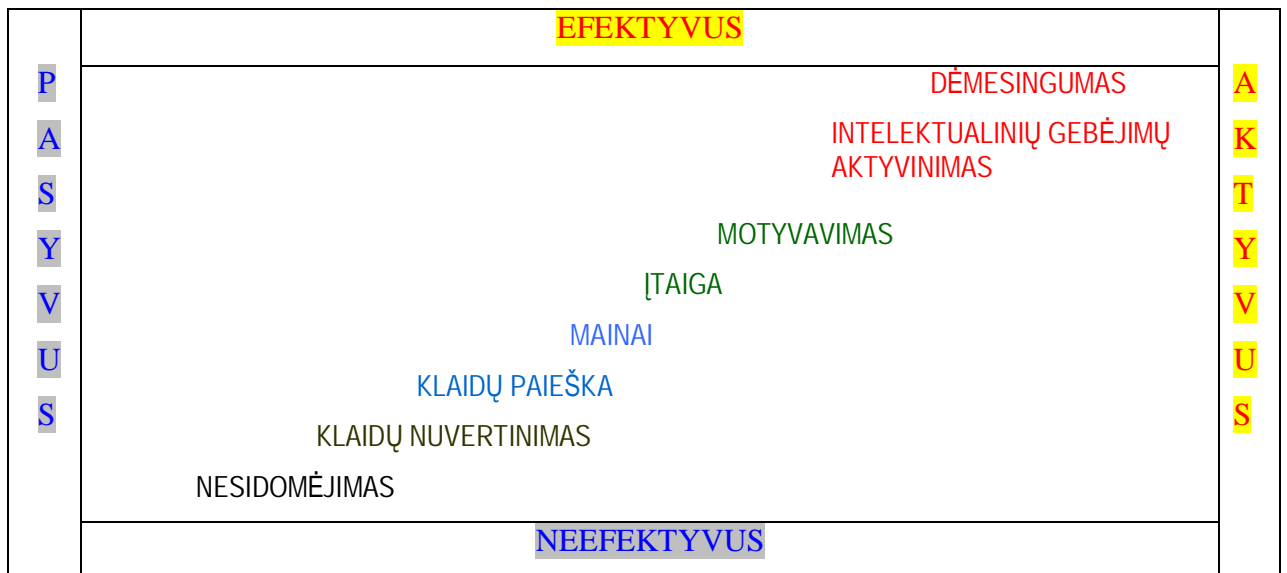
B. M. Basso, B. J. Avolio (2003) (cit. pagal Lileikiene, Milašiūnaite, 2007) *lyderystės teorija*, labiausiai plėtojama švietimo vadybos kontekste, skelbia aštuonis efektyvaus ir neefektyvaus pedagoginio bendravimo bei elgesio stilius:

- dėmesingumas – tai gebėjimas pripažinti ir gerbti asmenybių skirtumus, skirtingus troškimus ir poreikius, ypač vystymosi, asmenybės augimo, pasiekimų poreikius. Šių skirtumų įvertinimas panaudojamas suprasti, atrasti ir pačiam mokiniui parodyti jo potencialą, talentus, sugebėjimus.
- intelektualinių gebėjimų aktyvinimas – tai problemų sprendimo įgūdžių ugdymas. Jis prasideda nuo novatoriško, kūrybiško mąstymo būdo, apima drąsias idėjas, neįprastą

požiūrį, galimybę prieštarauti, eksperimentavimą su teise klysti. Visa tai pasiekama per dialogą: norą įsitraukti į sunkius pokalbius, kitokios nuomonės priėmimą, įsitikinimo, kad viskas išsprendžiama, ką inicijuoja ir palaiko mokytojas. Intelektualinių gebėjimų aktyvinimas yra maksimalus pedagoginių metodų išnaudojimas, skatinant mąstyti ir reikšti savo mintis.

- motyvavimas – tai gebėjimas parodyti darbo prasmę ir iššūkį jo atlikimo momentu, tuo pat metu išlaikant orientaciją į ateitį ir perteikiant optimistinį jos įsivaizdavimą. Tai aiškūs, aukšti lūkesčiai ir dar aiškiau išreiškiamas pasitikėjimas mokinio gebėjimais pateisinant mokytojo lūkesčius, didinantis mokinių pasitikėjimą savimi ir savigarbą. Tai skatinimas pasinaudoti visais turimais asmenybiniais ištekliais, akcentuojant ne vien pažintinius procesus, bet ir dėmesį, vaizduotę, emocijas. Motyvavimas – tai intelektualinių gebėjimų aktyvinimo rezultatas, pusiausvyros tarp orientacijos į mokinį ir į mokomąją medžiagą jautimas.
- įtaiga – tai daugiau pirmų trijų stilių rezultatas nei elgesio ir lyderystės stilius. Įtaiga kyla iš mokytojo savybių, elgesio, asmenybės patrauklumo mokiniams. Tai gebėjimas įtikinti ir apeliavimas į emocijas, sukeliantis norą pasitikėti ir įsipareigoti.
- mainai – tai įtikinimas. Kad mokytojas turi ir gali duoti tai, kas mokiniui svarbiausia, labiausiai atitinka jo interesus. Tai konkreti skatinimo sistema, kur vienareikšmiškai įvardijama kokio rezultato už kokį darbą tikimasi ir kas gresia už susitarimo nevykdymą.
- klaidų paieška – elgesio būdas, kai pagrindinis tikslas yra darbo stebėseną, siekiant išvengti klaidų, o joms atsiradus – kaipmat pastebėti ir ištaisyti. Toks mokytojas skatina vengti klaidų, bet ne tobulėti. Mokinys neturi pakankamai autonomijos išugdyti pasitikėjimą savimi, tobulėti, mokytis iš klaidų. Bet kokios nenumatytos aplinkybės provokuoja stresą ir nepasitikėjimą savimi.
- klaidų nuvertinimas – tai aktyvaus veikimo atsisakymas pasyviai laukiant, kol problemos išryškės, o joms išryškėjus, tikėjimasis, kad jos savaime išsispręs. Toks mokytojas imasi veikti tik tuomet, kai jaučiasi priverstas, pvz., jo darbas tikrinamas.
- nesidomėjimas – tai elgesio stilius, kylantis iš atsainaus požiūrio į darbą. Tai savo, kaip mokytojo, kaip vadovo, kaip lyderio pareigų atsisakymas ir nesiekimas dirbti produktyviai, net kai to reikalauja situacija. Tai orientacija į save, savo poreikius, nesiekiant jų derinti su mokinių poreikiais. Neveiklumas, neefektyvumas, nepasitenkinimas, konfliktai, prasti mokymosi rezultatai – esminiai požymiai, leidžiantys įtarti mokytojo nesidomėjimą mokinių elgesiu ir rezultatais (adaptuota pagal Lileikiene, Milašiūnaite, 2007).

Duotieji pedagoginio elgesio stiliai išsidėsto kontinuumo, kuris pavaizduotas 4 paveiksle.



4 pav. **Lyderio stilių išsidėstymas pagal veiksmingumą, aktyvumą** (adaptuota pagal Lileikienę, Milašiūnaitę, 2007)

Kai kurių *pozityvizmo* šalininkų darbuose išsakoma mintis, kad pedagoginio bendravimo pagrindas – tai mokslinės žinios ir jų pagrindu išugdyti profesiniai bendravimo įgūdžiai (cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006), o *socialinio konstruktyvizmo* (J. Piageto teorijos) šalininkai teigia, kad mokymasis vyksta bendravimo ir bendradarbiavimo procese, kuriam būdinga tai, kad besimokantieji turi autentiškų potyrių ir gali būti pasikeitimo procesų bendraautoriais (Jurašaitė-Harison, 2000). Ši teorija skelbia, kad mokiniui išreiškus savo nuomonę kolektyvo nariams, skatinamas jų bendravimas. Bendravimas, kaip socialinis procesas, savo ruožtu turi įtakos individo nuomonei – keičiasi asmenybės supratimas, kuris toliau lemia kolektyvo sprendimus. Šis procesas yra *konstruktyvus* – nuolat ugdomas naujas individualus supratimas (cit. pagal Grigą, Botyriūtę, 2006).

Be to, kai kurie mokslininkai (Warham, 1993) (cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006) akcentuoja *kritiškai mąstančio pedagogo statusą* bendruomenėje, kuris grindžiamas dominavimu (tačiau čia pabrėžiama, kad dominavimas neturi būti suvokiamas kaip duotybė). Aiškinama, kad mokytojas turėtų vadovauti ne tik komunikaciniams procesams, kurie vyksta klasėje, bet ir procesams, kurie iš išorės daro įtaką mokinių veiklai klasėje. Išsakoma mintis, kad vieno asmens poveikis kitam realizuojamas diskurse, t.y. asmenims kalbant. Šis vyksmas nėra nekintantis, jis susideda iš susitarimų arba prieštaravimų. Be to, mokytojo vaidmuo pamokoje įgyvendinamas per jo ir mokinių sąveiką, kuri yra vienas iš bendravimo dėmenų (Kardelienė, Kardelis, 2006).

V. Aramavičiūtė ir E. Martišauskienė (2008) pabrėžia, kad esminėmis tarpusavio santykių apraiškomis gali būti: bendraujančio subjekto pažinimas ir jo vertės pripažinimas,

prasmingo sąlyčio su juo išgyvenimas ir praktinis jo vertingumo atskleidimas bei tausojimas ar net pastangos jį padidinti. Šios apraiškos sudarytos iš šių komponentų:

- **kognityvinio** (pažintinio, prasminio), pasireiškiančio subjekto, su kuriuo asmuo palaiko ryšį, vertės pažinimu ir pripažinimu;
- **emocinio**, kai asmuo pajaučia prasmingą emocinį ryšį su subjektu;
- **praktinio** (veiksminio), kai asmuo savo pastangomis bei konkrečiais veiksmais bando parodyti, tausoti ar net plėtoti subjekto vertę

(cit. pagal Aramavičiūtę, Martišauskienę, 2008).

„Suaugusiųjų parama, patarimas, platesnis asmeninio ir visuomeninio gyvenimo atskleidimas, parodant išorinio patiriamą ir vidinio dvasinio gyvenimo savitumas bei prasmes, labai reikalingi mokiniams mokykloje“ (Navaitis, 1997, p. 80). Taigi, mokytojas turi išsiaiškinti, kokie komunikacinio proceso reiškiniai svarbūs, kad gerėtų mokinių mokymasis.

Pedagogas ugdymo proceso eigoje turi gebėti: įvertinti įtakos kitam svarbą sąveikaujant, valdyti įtakos kitam procesą, apmąstyti poveikio kitam rezultatus (Kardelienė, 2004). Ugdytojas turi nuolat domėtis mokinių problemomis, stiprinti jų savarankiškumą, norą bendrauti ir bendradarbiauti, rodydamas asmeninį pavyzdį įvairiose gyvenimo situacijose. Konfliktinėje situacijoje suaugęs žmogus turi suprasti, kad jis ir paauglys – lygiateisiai partneriai, kurie turi išspręsti iškilusią problemą, o ne stengtis nugalėti vienas kitą. Griežti ugdytojo pasisakymai, vertinimai ir pašaipos tik užkerta kelią sėkmingam bendravimui. Mokytojui derėtų prisiminti, kad jo pažiūros, norai ir jausmai ne visada privalo sutapti su mokinių pažiūromis ir norais. Todėl šioje vietoje būtina detalesnė paauglių komunikacinės kultūros analizė, padėsianti atskleisti mokinių ir mokytojų bendravimo ypatumus.

1.3.1. Vaikų (11-15 m.) komunikacinės kultūros specifika

Paauglystė – ieškojimų, paklydimų, prieštaravimų ir atradimų metas. Visa tai pastebima paauglių bendravime su suaugusiais ir bendraamžiais. Komunikacijos dalyviai – paaugliai ir suaugusieji – stipriai įtakoja vienas kitą, todėl paauglystės pradžioje vykstantys asmenybės raidos poslinkiai labai svarbūs tolesnei vaiko socializacijai ir brandai.

Paauglystėje, labiau nei ankstesniuose gyvenimo tarpsniuose, atsiranda bendravimo su vienmečiais poreikis. Kaip teigia E Martišauskienė (2004), toks bendravimas yra geistiniausia paauglių santykių su pasauliu forma. Tik bendraudamas paauglys mokosi pažinti kitą žmogų ir save, geriau perpranta savo savybes, trūkumus ir ypatumus – jis pats save lygina su draugais, nes jie apie jį pasako savo nuomonę. L. Bulotaitė (1995) pateikia nuomonę, kad paauglystėje vykstantys psichologiniai pokyčiai labai susiję su bendraamžiais bei jų įvertinimu. Paauglys nuolat savęs

klausia, kaip jis atrodo kitų akimis, kaip jis turi elgtis, kiek jis panašus į savo bendraamžius. Paauglio santykis su vienmečiais sudėtingesnis, įvairesnis, turtingesnis negu ikimokyklinio amžiaus vaiko ir skiriasi savo artumu: paauglys gali turėti ne šiaip sau draugų, o artimų draugų, bičiulių. Kuo paauglys vyresnis, tuo šie skirtumai darosi aiškesni, paauglių bendravimas – vis sudėtingesnis, nes aiškėja simpatijos ir antipatijos, susiduria grupės, poros, kompanijos. Paauglystėje svarbiausiomis tampa kitos vertybės – mokėjimas draugauti ir bičiuliauti (Martišauskienė, 2004).

Kai kurių mokslininkų (Černius, Jonynienė, Teresevičienė, 1997) teigimu, perėjimui iš paauglystės į suaugusiųjų gyvenimą labai svarbi sėkminga paauglio ir suaugusiojo komunikacija. Paauglystės amžiuje vaikai yra linkę mokytis naujų socialinių vaidmenų, socialinės tvarkos principų, mėgsta organizuoti savo veiklą pagal visuomenėje priimtus modelius. Taip sustiprėja paauglio savo vertės jausmas, jis pasijunta žmogumi, kurio negalima žeminti, atimti teisę būti savarankiškam. Paauglys jau suvokia save kaip asmenybę, tačiau dar kartais balansuoja ties vaikiškumo riba, ne visada gali atsisakyti vaikiškų stereotipų, elgesio normų (Justickis, Navikas, 1995). Šiame gyvenimo etape paauglys pradeda priešintis reikalavimams, kuriuos anksčiau noriai vykdavo. Jis protestuoja kai ribojamas jo savarankiškumas, kai jį globoja, kontroliuoja, reikalauja paklusti, kai neatsižvelgiama į jo interesus ir pažiūras. Paauglys trokšta dalyvauti suaugusiųjų pokalbiuose, apmąstymuose ir sprendimuose, siekia pripažinimo, dėmesio, lygių teisių ir galimybių. Suaugusieji į tokio amžiaus paauglius linkę žiūrėti kaip į vaikus, todėl neretai kyla konfliktai (Černius, Jonynienė, Teresevičienė, 1997).

A. Suslavičius (1998) teigia, kad vidiniai asmenybės konfliktai dažnai pereina į išorę ir tampa tarpasmeninių konfliktų priežastimi, ypač tada, kai susiduriama su nepalankia situacija. Šie „veiksniai komplikuoja vaiko ugdymą: jis nepasiduoda suaugusiojo įtakai, išryškėja įvairios nepaklusnumo ir protesto apraiškos“ (Leliūgienė, 1996, p. 228). Tokiu atveju mokytojams tenka sunkus uždavinys – „aktyviai stebėti paauglio psichinės kaitos situacijas, bendrauti, padėti gilintis į moralės klausimus ir ieškoti tinkamo asmenybės formavimo modelio“ (Gučas, 1990, p. 228). Pedagoginės klaidos ar net psichologinės prievartos elementai dažnai lemia paauglių netinkamo elgesio ir bendravimo problemas. Aštrėjantys konfliktai, kurių priežastys būna labai įvairios, dažnai perauga į nepasitenkinimo ir pasipriešinimo stadiją: mokiniai nebenori mokytis, bėga iš pamokų, užsisklendžia savyje, nebendruoja su mokytojais arba „atvirkščiai, bendruoja šiurkščiai, nepagarbiai, imasi fiziškai pavojingos veiklos, bėga iš namų, meluoja, būna žiaurūs su bendraamžiais ir suaugusiais. Socialiai atskirti, nesuprasti vaikai siekia „laisvo“, „lengvo“ gyvenimo, trokšta išsivaduoti iš įgirusio režimo ir dažnai atsiduria teisėtvarkos akiratyje.

Apžvelgdama paauglių bendravimo su bendraamžiais ypatumus, R. Žukauskienė (1998) teigia, kad spartūs socialiniai pokyčiai sukelia atotrūkį tarp kartų, todėl ir didėja bendraamžių grupės įtaka paauglio socializacijai. Kai kurie mokslininkai (Leliūgienė, 1997; Žukauskienė, 1997;

Kvieskienė, 2003; Матвеева, 2003) yra linkę kalbėti apie paaugliams būdingą atskirą visuomenę ir savitą komunikacinę kultūrą. Tokią atskirą socialinę visuomenę I. Leliūgienė (1997) vadina specifine paauglių *subkultūra*.

Subkultūra – tai vientisas autonominis darinys vyraujančios kultūros dalyje, apimantis transformuotą jos vertybių sistemą, o taip pat specifinį socialinį-psichologinį bruožą ir elgesio būdų visumą (Leliūgienė, 1997, p. 21). S. Hern (2004) išskiria keletą paauglių subkultūros komponentų (žr. 6 lentelę):

6 lentelė

Pagrindiniai paauglių subkultūros elementai (adaptuota pagal S. Hern, 2004)

Paauglių subkultūros elementai:	vertybių elgesio normų specifika
	ypatingas dialektas, ypatinga kalbėseną, komunikacinės kultūros ypatumai
	saviti pomėgiai ir skoniai
	grupinis bendrumas ir solidarumas
	specifinė statusų struktūra
	specifinės aprangos ir elgesio normos
	suaugusiųjų nekontroliuojamos elgesio normos
	išskirtinis elgesys kitų subkultūrų atžvilgiu
	išskirtinis elgesys skirtingos lyties atžvilgiu

Paauglystėje bendravimas grindžiamas emociniu pasitikėjimu. Draugais dažniausiai pasirenkami to paties amžiaus ir brandumo asmenys, turintys panašias pažiūras, interesus, pomėgius. Bendraamžių grupėje paaugliai mokosi santykių lygiateisiškumo bendraujant su draugais ir pažįstamais. Т. В. Ларина (2003) išskiria pagrindines paauglių bendravimo su bendraamžiais grupes:

- *didelė grupė* – dažniausiai suburiama bendrų interesų ar bendrų socialinių renginių;
- *nedidelė grupė* – ją sudaro panašių vertybių, pažiūrų, polinkių turinti paauglių grupė;
- *maža grupelė* – ją sudaro artimiausi draugai; ji suteikia paaugliui saugumo, pasitikėjimo savimi, pilnavertiškumo jausmą.

Moksliniais tyrimais įrodyta, kad dauguma moksleivių nepatenkina savo interesų ir poreikių mokykloje, kitose ugdymo institucijose, todėl aktyviai ieško tokios aplinkos, kurioje galėtų juos realizuoti. Ta aplinka neretai tampa paauglių susibūrimo vietos, kur iškreiptai suvokiamos vertybės, skatinamas negatyvus fizinės ir psichinės energijos prasiveržimas. Tokioje situacijoje menkėja ugdomoji mokyklos įtaka, stiprėja pašaliniai poveikiai, kurie tapdami „slaptaisiais auklėtojais“, gana lanksčiai ir sparčiai kinta prisitaikydami prie paauglio poreikių (Barkauskaitė, 1998).

Paauglystės amžiaus tarpsnyje (labiau nei ankstesniuose amžiaus tarpsniuose) vaikų elgesį įtakoja „lyderiaujančios“ ir iššaukiančiai besielgiančios bendraamžių grupės, kadangi tuo metu jau būna įgyta tam tikra socialinė nepriklausomybė ir ryšys su tėvais bei mokytojais būna susilpnėjęs (Želvyš, 1994). Šiame laikotarpyje paaugliui svarbu save su kuo nors identifikuoti ir pritaikyti ten, kur jis bus pripažintas ir jausis saugus. G. Valickas (1997) teigia, jog taip dažniausiai formuojasi bevalės, delinkventiniu elgesiu pasižyminčios, nemokančios kokybiškai bendrauti ir bendradarbiauti bendraamžių grupės, kurioms būdinga savita subkultūra: draugystė yra nepastovi, agresija ir prievarta – esminis santykių elementas, vyksta nuolatinė kova dėl statuso, laikomasi specifinių taisyklių. Paaugliai, kurie turi daug laisvo laiko ir neturi rimto užsiėmimo, pasiduoda neigiamam aplinkinių poveikiui.

Tačiau ne visi paaugliai siekia grupės priklausomybės. Dauguma paauglių nepriklauso jokiai subkultūrai ir puikiai jaučiasi keletu draugų apsuptyje, kur nereikia demonstruoti savo pranašumų. Tokie paaugliai paprastai ugdytojams nekelia sunkumų: jie noriai bendrauja ir bendradarbiauja, dirba savarankiškai ir grupelėmis, gerai mokosi ir siekia užsibrėžtų tikslų. Dėl stiprios motyvacijos, užsibrėžtų tikslų siekimo, gerų santykių su suaugusiais, tokie mokiniai dažniausiai nemėgstami bendraamžių grupių. Kyla konfliktai, kuriuos išspręsti įmanoma tik kvalifikuoto pedagogo (ar socialinio pedagogo) pagalba.

Kvalifikuoto pedagogo vaidmuo ypač svarbus formuojant paauglio pažiūras į gyvenimą, savęs pažinimą, savo vertybes ir ydas, savo amžiaus ypatumus. Tyrimais nustatyta, kad kuo intensyviau bendraujama su jaunuoliais grupėje, tuo retesni tokie asocialūs poelgiai kaip: pamokų praleidinėjimas, mokyklos nelankymas, bėgimas iš namų, nepaklusimas suaugusiems, užsiėmimai pavojinga fizine veikla (Крылова, 2006).

Bendravimas su bendraamžiais yra specifinis emocinio kontakto būdas. Suvokimas, kad priklausai grupei, ne tik palengvina paauglio savarankiškumo formavimąsi, bet ir suteikia jam ypatingai svarbų emocinio pasitenkinimo bei pastovumo jausmą. Sėkmingi paauglio santykiai su bendraamžiais turi įtakos jo psichinei sveikatai. Remiantis psichologų (Матвеева, 2003) duomenimis, paaugliai, kurie nevertina savęs, neturi įgiję aukšto ar lygiaverčio statuso grupėje bei menkai suvokia savąjį AŠ, yra nepasiruošę tolesnei socializacijai ir beveik visada turi rimtų psichologinių problemų.

M. Barkauskaitė (1993) pažymi, kad jaunuoliams bendravime labai svarbus *teisingumo* ar *neteisingumo* motyvas; jei teisingumas pažeistas – susidaro konfliktinė situacija, kurią užglaistyti įmanoma tik konstruktyviai komunikuojant. Paaugliams labai reikalingas glaudus bendravimas ir bendradarbiavimas, suaugusiųjų parama, todėl vaikai, stokoiantys vyresniųjų dėmesio, dažnai šliejasi prie bendraamžių, kurie demonstruoja savo „suaugėlišumą“, elgiasi netinkamai ir

nepadoriai. Toks, paauglių tarpe populiarus ir kartotinas elgesys sukuria dar didesnę įtampą, sukelia dar didesnius konfliktus.

Konfliktai gali būti sprendžiami įvairiais būdais. Pavyzdžiui, vienas konflikto dalyvis gali pašalinti kitą dalyvį iš bendros veiklos arba apibrėžti savo ir konflikto dalyvio statusą, sukuriant tam tikras sąlygas, padėsiančias įgyti pranašumą ir kontroliuoti susidariusią situaciją. Konfliktas išsprendžiamas tada, kai jo dalyviai suvienija savo pastangas ir ieško bendrų sprendimų. Toks susivienijimas leidžia išvengti atviros konfrontacijos, o konflikto dalyviams suteikia galimybę konstruktyviai bendrauti.

Navaitis (1997) mano, jog teikiant pagalbą paaugliams, efektyvu sukurti tam tikrą „bendravimo laboratoriją“, kurioje paaugliai galėtų ištirti savo sukeltą įspūdį, įvertinti save kitų akimis, išbandyti naujus socialinio elgesio būdus. Vadovauti tokioms paauglių grupėms gali socialiniai mokyklos pedagogai arba psichologai.

T. В. Ларина (2003) išsako nuomonę, kad kokybiškas tarpasmeninis jaunuolių bendravimas ugdo (žr. 7 lentelę):

7 lentelė

Tarpasmeninio paauglių bendravimo funkcijos (adaptuota pagal Т. В. Ларина, 2003)

Bendravimas ugdo:	Bendravimo funkcijos:
pasitikėjimą savimi	bendravimas tarpusavyje – svarbi keitimosi informacija priemonė; emocinio artumo išraiška
saugumo jausmą ir žinojimą, kad esi suprastas	bendravimas mažose grupelėse – ugdomi socialiniai, bendradarbiavimo įgūdžiai
jausmą, kad esi reikalingas ir įvertintas	
atsakomybės jausmą už savo sprendimų priėmimą, gebėjimą užmegzti naujas pažintis ir vertinti draugystę	

Mokslininkai (Suslavičius, 1998; Leliūgienė, 2003) teigia, kad geri paauglių santykiai su bendraamžiais ir suaugusiais apsaugo vaikus nuo psichologinių stresų, daro teigiamą įtaką jų socialinės kompetencijos raidai ir saviauklai. Tai tam tikras kontekstas, kuriame formuojasi paauglio bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencija. Dėl tam tikrų amžiaus krizių, asmenybės formavimosi ypatybių, savęs aktualizavimo sunkumų, tarpusavio santykių keblumų, paaugliams reikalinga psichologinė-socialinė pedagogų pagalba. Be tinkamos pedagogo, psichologo ar socialinio pedagogo paramos paauglio bendravimo kultūra įgauna įvairiai pasireiškiančių negatyvių bruožų, kuri neigiamai įtakoja visą ugdymo procesą ir to proceso dalyvius. P. Salberg (2006) pabrėžia, kad tik konstruktyviai bendraudami ir bendradarbiaudami mokiniai ir mokytojai gali pasiekti užsibrėžtų tikslų.

R. Želvys (1995) aiškina, kad vaikų mokyklinio ugdymo kokybė priklauso nuo mokytojų konstruktyvaus bendravimo su mokiniais, nuo jų gebėjimo išsiaiškinti vaiko galimybes ir poreikius. Teigiama, kad pedagogai gali daryti įtaką formuojant vaiko vertybes, požiūrį ir elgesį. Tačiau pabrėžiama, kad mokytojų ir mokinių bendravimo proceso efektyvinimas įmanomas tik tuomet, kai šis procesas bus nuoseklus, kai jam bus vadovaujama remiantis šiuolaikinėmis organizacijų valdymo teorijomis ir praktika. Išsakoma mintis, kad mūsų šalies mokykloms reikalinga nauja bendravimo kokybė ir jos valdymas (Želvys, 2001).

A. Gumuliauskienės (1997) teigimu, kol kas mokyklose mokytojų ir mokinių bendravimas nėra kokybiškas, todėl jį galima efektyvinti taikant kokybės valdymo principus.

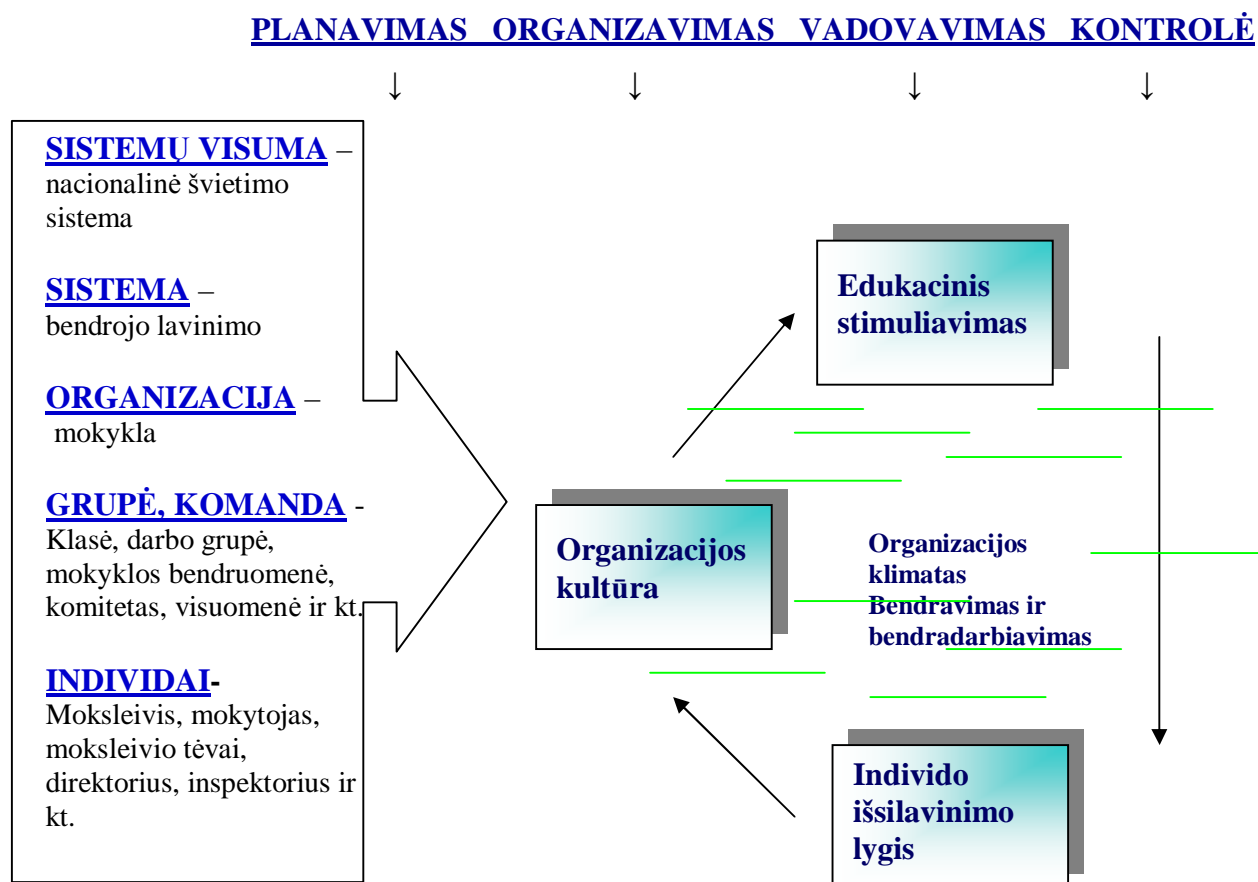
1.4. Ugdymo kokybės valdymo , pagrįsto vaikų ir pedagogų komunikacinės kultūros tyrimu, teorinis modelis

Vykstant sparčiai ekonominei kaitai, vis labiau akcentuojant žinių visuomenės svarbą, keičiasi reikalavimai šiuolaikinei švietimo sistemai. Ji turi tapti atvira, rengianti laisvą, kūrybišką, gebantį mokytis visą gyvenimą žmogų. Mokykloje realizuojama pedagoginė sistema turi būti grindžiama *mokymosi paradigma*, kuri padėtų mokiniui, jam pačiam aktyviai veikiant, įgyti kritinio mąstymo, bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijas, besiremiančias mokslo žiniomis, o ne formalių žinių išsiminimu. Mokytojas, kaip tokio mokymosi organizatorius ir savo dalyko specialistas, turi gebėti pasinaudoti formalaus ir neformalaus mokymosi, šiuolaikinių technologijų ir edukacinių technologijų teikiamomis galimybėmis.

Naujoji pedagoginė sistema numato, kad ugdytiniai, sąveikaudami su juos supančia aplinka, nėra tik pasyvūs informacijos gavėjai. Mokiniai aktyviai dalyvauja mokymosi procese, kaupia žinias, ugdomi bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, užtikrinančius tolesnę jų socializaciją visuomenėje. Toks mokymasis ugdo pačių mokinių atsakomybę, iniciatyvą ir įsitraukimą į mokymosi procesą. Šiame mokymosi procese ypač svarbūs mokinio norai, emocijos ir jausmai, nes jie lemia besimokančiojo savijautą ir įgyjamą patirtį mokykloje.

Naujieji švietimo procesai vystosi drauge su kintančiais švietimo *valdymo, organizavimo, vadovavimo, kontrolės ir planavimo* metodais (žr. 5 paveikslą). „Šiems ugdymo proceso modeliams reikia profesionalų ir suinteresuotų asmenų iš įvairių sistemos lygių žinių ir išvalgos, taip pat ir esančiųjų arčiausiai mokymo ir mokymosi proceso, t.y. mokytojų, mokinių, direktorių, prižiūrėtojų“ (Adams, 2005). Šiuo atveju, mokytojas, išlaikydamas savo vadovojamą vaidmenį, tariasi su mokiniais dėl ugdymo proceso planavimo bei organizavimo. Jų įtraukimas padidina planavimo pagrįstumą ir lemia veiksmų sėkmingumą. Be to, „tėvų, mokinių, pedagogų ir

bendruomenės įsitraukimas bei atsakomybė yra būtini planuojant, įgyvendinant, vertinant ir palaikant sėkmingą švietimo kaitą“ (ten pat).



5 pav. **Pagrindinių ugdymo kokybės valdymo funkcijų ryšiai** (adaptuota pagal V. Targamadžę, 2001)

Švietimo reformų iniciatoriai, politikai, pedagogai švietimo reformas bei strategijas kuria atsižvelgdami į sparčiai tobulėjančios visuomenės modelį. Daugelio mokslininkų (Barczyk, 1999; Michel, 2003; Adams, 2005) įvardijamos šios sėkmingo švietimo planavimo, valdymo sąlygos:

- *reformos* (jų pagrindas – žmonių išreikšti poreikiai), kurių programų kūrimo ir įgyvendinimo dalyvauja bendruomenė ir kurios turi viešą erdvę, skirtą dialogui, debatams ir diskusijoms;
- *sprendimų priėmimo procesas*, sukuriantis malonų žmonių bendravimą ir kultūrai pritaikytas reformas, suderintas su mokytojų ir mokinių vertybėmis ir darbo metodais;
- *reformų naujovės*, kurios atspindi neprieštaringus ir nedviprasmiškus projektus, ir yra įgyvendinamos visoje vyriausybės strategijoje;

- *vertikalus ir horizontalus dialogas*, skatinamas tarp suinteresuotų asmenų siekiant informuoti visuomenę;
- *aiškiai apibrėžti vyriausybės ir pagrindinių veikėjų vaidmenys ir atsakomybės* (taip pat ir mokytojų, kurie veikia kaip naujovių įgyvendinimo lyderiai);
- *pakankami finansiniai ir žmogiškieji ištekliai* (taip pat tobulinimo(si) iniciatyvų išlaidos);
- *organizacijos intelektualumas*, prisidedantis prie organizacijos gebėjimo mokytis;
- *naujovės ir reformos*, paremtos tyrimais, informacija ir sisteminiu stebėjimu, kurių pasiekimai sistemingai matuojami kokybiniu ir kiekybiniu požiriu.

Stoškus, Beržinskienė (2005) (cit. pagal Juodaitytę, Karžinauskiene, 2007) nurodo, kad organizacijų veiklos kokybės valdymas turi būti grindžiamas šiais principais: *komandiniu darbu, visuotinės kokybės sistemos diegimu, kokybės standartų kūrimu, kokybės matavimais ir nuolatinio dėmesiu kokybės gerinimui*. Kiekvieno šio principo esmę galima pritaikyti mokinių ir mokytojų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės procesuose (žr. 8 lentelę):

8 lentelė

Ugdymo kokybės valdymo principai ir jų esmė (adaptuota pagal Juodaitytę, Karžinauskiene, 2007)

Ugdymo kokybės valdymo principai	Principų esmė
<i>1. Komandinis darbas</i>	jo pagrindas – mokinių ir mokytojų bendravimas ir bendradarbiavimas, kuris leidžia jiems diskutuoti ir priimti tam tikrus sprendimus, skatina mokinių ir mokytojų bendravimo kokybės siekį, mokinių kūrybiškumą ir iniciatyvumą
<i>2. Visuotinės kokybės vadybos sistema</i>	turi būti kuriama tam tikra mokytojų ir mokinių bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės sistema, kuri atitiktų visų ugdymo proceso dalyvių bendravimo bei bendradarbiavimo poreikius
<i>3. Kokybės standartų kūrimas</i>	būtinai siekiant suprasti kokybės paskirtį organizacijoje ir jos, kaip rezultato, esmę
<i>4. Kokybės matavimas</i>	sukuriama ar nustatoma konkreti švietimo organizacijos veiklos sričių sistema, siekiama numatyti kriterijus, rodiklius, o vėliau analizuojami trūkumai ir kokybės gerinimo priemonės
<i>5. Nuolatinis kokybės gerinimas</i>	mokykla kaip organizacija turi apsispręsti dėl pagrindinio siekio – nuolat gerinti kokybę (Želvys, 1999). Nuolatinis kokybės gerinimas suprantamas kaip veiksmų sistema, kuria siekiama pakeisti esamą situaciją

Išvardytieji specifiniai veiksniai įprasmina bei sujungia visas šiuolaikines konceptualias idėjas, kurių pagrindu formuojasi švietimo kokybės valdymo modelis. Šio modelio pagrindas – *vaikas/ mokinys* ir jo interesus bei poreikius atitinkanti moderni mokykla.

Mokykla – šiuolaikinės visuomenės atspindys, jai galioja tie patys kultūros, bendravimo ir bendradarbiavimo principai. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme deklaruojama, kad „mokyklos veikla grindžiama visų bendruomenės narių bendravimu ir bendradarbiavimu, kur veikia prasminga bendravimo ir bendradarbiavimo sistema“. Bet ar iš tiesų taip yra? V. J. Černiaus (1993) teigimu, didelę įtaką mokyklos organizacijai, jos kultūrai turi bendruomenė – visuomenė, kurioje ji yra. D. K. Adams (2005) pateikia mintį, kad mokytojas ir mokinys į ugdymo organizaciją ir į ugdymo procesą atsineša savo asmenybės ir visuomenės sąlygotą patirtį. Taigi, mokyklos kaita turi prasidėti pačioje visuomenėje, nes tik skatindami pozityvius pokyčius visuomenėje, gebėsime inicijuoti pokyčius mokykloje. Mokytojas, turėdamas realizuoti socialinį poreikį, kurį formuoja visuomenės išsivystymo lygis, ekonomikos reikalavimai (Bitinas, 2000), kartu gauna įgaliojimus jį įgyvendinti arba, kitaip tariant, jam suteikiama tam tikra valdžia, o mokėjimas naudotis šia valdžia moksleivių, taigi ir visuomenės, labai turi esminę reikšmę sprendžiant lavinimo ir auklėjimo uždavinius (Kardelienė, Kardelis, 2006). Šią išsakytą nuomonę patvirtina kai kurių mokslininkų įžvalgos, kad sistemingų pastangų keisti mokymosi sąlygas daugelyje švietimo įstaigų galutinis tikslas – švietimo efektyvinimas visuomeninėje plotmėje – neatsiejamas nuo mokinių ir mokytojų. Atsižvelgiant į tai, kas pasakyta, galima teigti, kad švietimo kokybės problemas greičiausiai ir efektyviausiai gali išspręsti pedagogai kartu su ugdytiniais kasdieninėje veikloje.

Tačiau, Lietuvos mokytojai vis dar dirba vadovaudamiesi edukacine *poveikio* (tradicine) *paradigma*, kai centrinis ugdymo proceso elementas yra mokytojas, o mokiniai tėra užduočių vykdytojai (Jucevičienė, 2006). Šiuo atveju, mokytojas turėtų įtraukti mokinius į ugdymo proceso planavimą ir organizavimą, kad jie aktyviai dalyvaudami ugdymo proceso kūrime, galėtų rinktis savarankiškumą, kūrybiškumą, bendradarbiavimą bei kritinį mąstymą skatinančius metodus (žr. 9 lentelę).

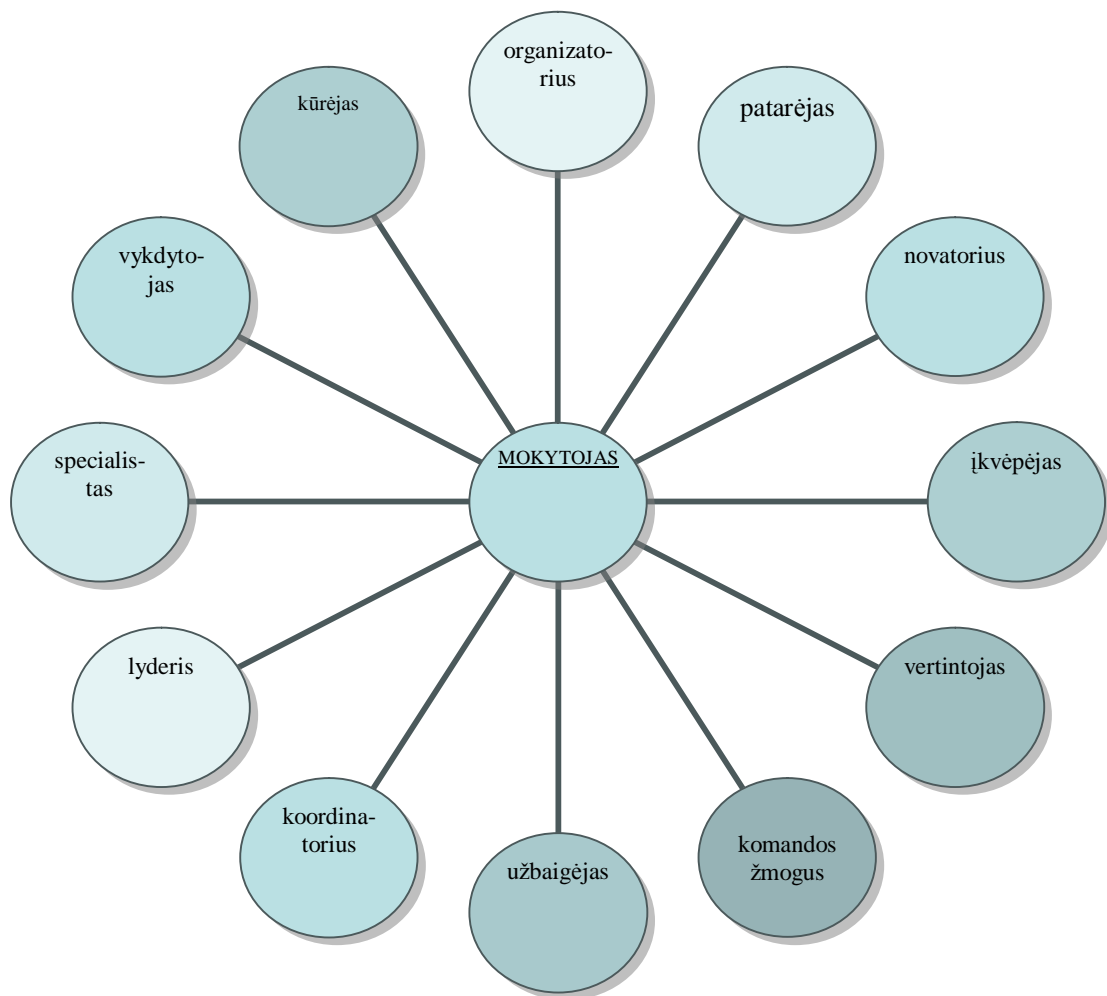
9 lentelė

Poveikio ir mokymosi paradigų charakteristikos (adaptuota pagal P. Jucevičienę, 2006)

	POVEIKIO (tradicinė) paradigma	MOKYMOSI paradigma
Mokytojo požiūris į mokymo(si) procesą	Mokymas yra faktų, gebėjimų perteikimo, jų įsisavinimo ir atkartojimo procesas →	Mokymas paremtas mokinių patirtimi ir aplinka. Svarbus mokymasis „visur ir visada“ naudojant įvairius informacijos šaltinius ir mokymosi priemones
Mokytojo vaidmuo	Mokytojas aktyvus veikėjas, kuris turi tikslą ir pagal jį veikia →	Mokytojas yra mokymosi patarėjas, specialistas, padėjėjas. Savo žinias ir įgūdžius taiko mokiniui padėdamas įveikti problemas, kurios jam kilo besimokant
Mokymo(si) tikslai	Mokytojas pats formuluoja mokymo tikslus, nes tik jis yra atsakingas, ko išmoks jo mokiniai →	Mokymosi tikslus formuluoja pats mokinys. Mokytojas tik padeda jam šiuos tikslus suderinti su oficialia ugdymo programa
Mokymo(si)	Mokytojas pamokose naudoja aiškinimą,	Mokytojas, be tradicinių mokymo metodų naudoja:

metodai	klausinėjimą, atsakinėjimą, rašymą, skaitymą →	individualius ir grupinius problemų sprendimo būdus, individualius ar grupinius projektus, diskusijas, debatus, mokymąsi iš patirties, mokymąsi bendradarbiaujant, individualų tyrinėjimą, kūrybą, darbą su informacijos šaltiniais, dramą ir imitaciją, žaidimus ir t.t.
Mokinio vaidmuo	Mokinys yra pasyvus informacijos priėmėjas →	Mokinys yra pats atsakingas už savo mokymąsi, jis aktyviai dalyvauja tobulindamas ir keisdamas save, taiko savo draugų bei suaugusiųjų patirtį

Kadangi lavinimo ir auklėjimo uždaviniai įgyvendinami mokymo(si) procese, kuris yra grindžiamas pedagoginiu bendravimu ir pedagoginiais santykiais, tai mokytojo gebėjimai valdyti bendravimo eigą gali daryti įtaką šiam procesui (Реан, Коломинский, 1999). Mokytojas yra pagrindinis ugdymo proceso organizatorius, turintis atlikti keletą vadybinių funkcijų (funkcijos pavaizduotos 6 paveiksle), tarp kurių į pirmas pozicijas patenka konstrukcinės sąveikos kūrimas ir jos palaikymas, bendravimo bei bendradarbiavimo atmosferos kūrimas, atsisakant formalizuoto bendravimo ir formalių santykių su vaikais (Kontautienė, 2004).



6 pav. Mokytojo vadybinės funkcijos (sud. autoriaus)

Nurodoma, kad santykiai turi būti grindžiami vienu iš pedagoginės veiklos principų – pagarba ir reiklumu moksleiviui. Toks principas yra ir pagrindinė mokytojo humanistinio požiūrio į mokinius išraiška (Bitinas, 2004). Psichologai ir edukologai įvairiais aspektais analizuodami, kaip mokytojai valdo pedagoginio bendravimo eigą vadovaudamiesi minėtuoju principu, nustatė, kad mokytojai palankiai žiūri į humanišką elgesį su vaiku, tačiau iš tikrųjų retai rodo pagarbą mokiniams, dėl to dalis mokinių sunkiai integruojasi į mokyklos gyvenimą, neigiamai vertina mokyklą ir mokytojus, nes jaučiasi prislėgti mokytojo pykčio, bijo būti blogai įvertinti, pažeminti, neišklausti ir nesuprasti (Kardelienė, Kardelis, 2006). Tačiau nuolatinės įtampos ir baimės ištakos, kurias jaučia ne tik mokiniai, bet ir mokytojai, esti gilesnėje socialinėje plotmėje – švietimo kaitos metai ir reformos darbai neišvengė prieštaravimų tarp švietimo modeliuotos vizijos ir socialinės tikrovės.

Tyrimai rodo, kad mūsų šalyje, nors ir daug pasiekta gerinant visuomenės narių išsilavinimą, tačiau dorovinis žmonių tobulėjimas, turintis šiuo metu lemiamą reikšmę ekonomikai, kultūrai, socialinių santykių sričiai, nėra toks spartus. Tai lemia tarp švietimo politikos ir švietimo praktikos atsirandantys didžiuliai skirtumai, kuriuos galima sumažinti kuriant partnerystės ryšius ir tikslus, švietimo subjektams stebint savo veiklą, ją vertinant, konstruktyviai komunikuojant ir siekiant sisteminių pokyčių (ten pat).

Švietimo reformos numatytos vizijos ašis, pasak M. Barkauskaitės (1998) – ugdomasis asmuo, jo branda, sąmoningumas, pasirengimas atsakyti už savo ir visuomenės gyvenimą, gebėjimas aktyviai veikti, kurti, puoselėti kultūros vertybes ir keistis vadovaujantis aukščiausiojo žmogiškumo kriterijais. Norint realizuoti šiuos uždavinius, reikia tinkamai valdyti ugdymo procesą, kad jis skatintų moksleivių norą sužinoti, tyrinėti, pažinti, savarankiškai ir kūrybiškai mokytis, kad moksleivis būtų prasmingai užimtas ir galėtų konstruktyviai realizuoti savo fizinę ir psichinę energiją.

Demokratinė švietimo sistema kelia ypatingus reikalavimus ir ugdytojui: „pažinti ugdytinį ir ne tik išmokyti jį skaityti, skaičiuoti, rašyti, bet ir sudaryti sąlygas atsiskleisti jo potencialioms galioms ir talentams; įpratinti ugdytinį laisvai ir nevaržomai reikšti savo mintis nedarant jam voliuntaristinės įtakos (t.y. neprimetant savo valios). Siektina, kad kiekviena ugdymo minutė mokiniui taptų paskata tobulėti, o ugdymo turinio ir formų įvairovė bendroje ugdytojo ir ugdytinio veikloje padėtų įvaldyti dvasinę ir empirinę patirtį“ (Barkauskaitė, 1998).

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių ir mokytojų konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo būdų ir formų yra labai daug, tačiau šio proceso sėkmė priklauso nuo pačios asmenybės gebėjimo bei noro juos pasirinkti ir taikyti. Kita vertus, kaip ir daugelį kitų kultūros reiškinių, taip ir mokytojų ir vaikų komunikacinę kultūrą determinuoja įvairios aplinkybės (kontekstai), jis tampa daugialypis ir sunkiai pamatuojamas. Todėl svarbu ištirti tas aplinkybes ir

ypatumus, kurie turi įtakos vaikų ir mokytojų komunikacinei kultūrai bei tai, kaip tai gali atsiliiepti mokinių ugdymo(si) kokybei, kaip galima keičiant bendravimo tarp mokinių ir mokytojų principus keisti vaikų ugdymo(si) pasiekimus.

Labai svarbu ištirti, kaip mokytojai vertina tarpusavio santykių kultūrą, kaip jie jaučiasi savo mokyklos kolektyve, koks mokytojų požiūris į bendravimą su mokiniais. Ne mažiau svarbu, kaip tarpusavio santykius su mokiniais ir mokytojais vertina patys mokiniai. Tikslinga ištirti ne tik bendravimo įtaką mokymosi rezultatams, bet ir nustatyti, kokius aktyvius mokymo(si) metodus taiko mokytojai, siekdami mokinių savarankiškumo, kūrybiškumo, atsakingumo, ir kaip tie metodai padeda mokiniams mokytis.

2. VAIKŲ IR PEDAGOGŲ KOMUNIKACINĖ KULTŪRA IR UGDYMO KOKYBĖS MOKYKLOJE VALDYMO GALIMYBĖS: EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI

2.1. Tyrimo metodologija ir metodika

Kadangi ugdymo procesas yra *holistinis*, tai komunikacinė kultūra yra instrumentas, ne tik skatinantis mokinių gebėjimų plėtrą, bet ir tobulinantis tokias socialiai reikšmingas savybes kaip savarankiškumas, kūrybiškumas, kritinis mąstymas, susiklausymas, susikalbėjimas bendroje edukacinėje veikloje (Kardelienė, Kardelis, 2006). Šių savybių įvertinimas tyrimo metu reikalauja ne tik kiekybinio, bet ir kokybinio požiūrio. Kokybiniam tyrimui būdinga interpretacinė paradigma, kai pagrindinis dėmesys skiriamas individui, bandymui suprasti subjektyvų žmogiškosios patirties pasaulį, stengiantis įeiti į žmogaus vidų (ten pat). R. Tidikis (2003) nurodo, kad kokybinio tyrimo objektas aiškinamas per realios praktikos subjektyvius procesus. Nagrinėjant individo praktinį gyvenimą, galima išsiaiškinti tam tikros socialinės grupės gyvenimiškas problemas. Tokiu būdu, kiekybiniai ir kokybiniai metodai neatsiejami vieni nuo kitų. Kiekybiniai yra specifiniai sociologinių tyrimų metodai, kurie glaudžiai susiję su kokybės analizės metodais, besiremiančiais bendra pažinimo metodologija ir teorija (Tidikis, 2003).

Kiekybinio ir kokybinio metodų taikymas leidžia išsamiau pažinti tiriamąjį reiškinį, gauti patikimesnių duomenų. Atsižvelgiant į tai, kad verbalinėje mokinių ir mokytojų komunikacijoje svarbiausią vaidmenį atlieka *tarpasmeninis kontekstas*, tiriant buvo taikyti ir atviro tipo klausimai, leidžiantys respondentui išsakyti subjektyvią nuomonę.

Kiekybinėje apklausoje buvo pateikti ir kombinuoti klausimai, kur respondentas turėjo pasirinkti vieną atsakymo variantą arba įrašyti savąjį, pažymint „*kitas*“. Dažniausiai į klausimų teiginius buvo galima atsakyti šiais variantais: „*sutinku, kartais, ne*“; „*dažnai, retai, niekada*“; „*labai svarbu, svarbu, nelabai svarbu, nesvarbu*“.

Anketų mokiniams (žr. priedai Nr.1) sudarymą lėmė vaikų amžius – nuo 11 iki 15 metų -, todėl anketose pateikta nedaug atvirų klausimų, kalba adaptuota pagal paauglių suvokimo lygį. Mokiniams pateikta septyniolika klausimų, keturi iš kurių yra atviro tipo, du – asmeninio pobūdžio, o likusieji sudaryti iš atskirų bloku:

- a) *bendrojo pobūdžio klausimai apie mokinių savijautą mokykloje;*
- b) *klausimai apie tarpusavio bendravimą su mokytoju, elgesį klasėje ir mokykloje;*
- c) *klausimai apie ugdymo proceso dalyvių konfliktines situacijas klasėje ir mokykloje;*
- d) *klausimai apie mokytojo požiūrį į mokinių daromas klaidas;*
- e) *informacinių technologijų paskirtis mokinių gyvenime.*

Atvirų klausimų pagalba buvo tikimasi atskleisti mokinių požiūrį į bendravimą mokykloje, išsiaiškinti, ką vaikas keistų, jei būtų mokytoju ar atsakingu asmeniu už komunikacinę kultūrą mokykloje. Demografiniams duomenims – tiriamųjų lyčiai, amžiui, mokymosi vidurkiui – skiriama atskira dalis, neįeinanti į klausimų grupę.

Anketose, skirtose pedagogams (žr. priedai Nr.2), buvo pateikti keturi atviri klausimai, kur prašoma įrašyti arba pagrįsti savo nuomonę. Šie klausimai skirti išsiaiškinti, koks mokytojų ir mokinių bendravimas padeda siekti gerų mokymosi rezultatų, kokios priežastys trukdo konstruktyviam ugdymo proceso dalyvių bendravimui bei tai, nuo kokių faktorių priklauso ugdymo kokybė mokykloje. Kaip ir mokinių anketose, taip ir šiose, klausimai (jų devyni) sudaryti iš atskiru bloku:

- a) *bendrojo pobūdžio klausimai apie mokytojų savijautą mokykloje;*
- b) *klausimai apie tarpusavio bendravimą su mokiniais bei mokinių elgesį klasėje ir mokykloje;*
- c) *klausimai, padėsiantys atskleisti mokytojo didaktinius gebėjimus;*
- d) *klausimai apie ugdymo proceso dalyvių konfliktines situacijas klasėje ir mokykloje;*
- e) *klausimai apie mokytojo požiūrį į mokinių daromas klaidas;*
- f) *klausimai, padėsiantys atskleisti ugdymo kokybei svarbius/nesvarbius reiškinius pedagogų požiūriu.*

Demografiniams duomenims – tiriamųjų lyčiai, išsilavinimui, kvalifikacinei kategorijai, pedagoginiam stažui – taip pat skiriama atskira dalis, neįeinanti į klausimų grupę.

Siekiant atskleisti interpretacinį vaikų požiūrį į idealaus mokytojo savybes, devintų klasių mokiniams buvo pasiūlyta parašyti trumpą rašinėlį tema „**Idealus mokytojo paveikslas**“ (žr. priedai Nr.3). Buvo numatyta, kad šis apklausos būdas leis išsiaiškinti skirtingus tiriamojo reiškinio aspektus ir įvertinti subjektyvios patirties potekstę. Ši kokybinė analizė grįsta *fenomenologine nuostata*, kuri analizuoja prasmės sklaidą konkretaus žmogaus patirtyje (Mažeikis, 2004; Mickūnas, 2004).

Tyrimo dalyviai ir tyrimo imtis

Kadangi baigiamojo darbo tyrimui buvo pasirinkta *atvejo analizė*, tai tyrime pakviesti dalyvauti tik Akmenės rajono *Ventos gimnazijos* mokiniai ir mokytojai. Mokinių amžius – nuo 11 iki 15 metų (V-X-ų klasių mokiniai). Mokytojų pedagoginio stažo vidurkis - 16 metų.

Atsitiktinės atrankos būdu išdalinta 120 anketų mokiniams ir 50 anketų mokytojams. Gražinta – 100 anketų mokiniams ir 45 anketos mokytojams. Surinktų anketų skaičius pakankamas – leidžia daryti reikiamas išvadas.

Devintų klasių mokiniams išdalinta 50 lapų, paruoštų rašinėliui tema „*Idealus mokytojo paveikslas*“. Gražinti 33 rašinėliai, tačiau 9 iš jų neatitiko duotosios temos reikalavimų ir

buvo sunaikinti. Kokybiniam tyrimui panaudoti 24 rašinėliai, atskleidžiantys mokinių požiūrį į idealų mokytoją ir jo pedagogines savybes.

Viso atlikto tyrimo dalyvių imtis – 169 respondentai.

10 lentelė

Tiriamųjų grupės ir taikyti metodai

Tiriamųjų grupė	Tyrimo metodas	Tyrime dalyvavusių respondentų skaičius
11-15 metų mokiniai	anketinė apklausa	100
pedagogai	anketinė apklausa	45
devintų klasių mokiniai	rašinėlis	24

Tyrimo procedūros

Tyrimas vykdytas 2010 metų lapkričio mėnesį Akmenės rajono *Ventos gimnazijoje*. Visi tyrimo dalyviai buvo informuoti apie atliekamą tyrimą (jiems paaiškinti atliekamo tyrimo lūkesčiai) ir supažindinti su klausimynų pildymo instrukcija. Vykdam tyrimą vadovautasi etiniais tyrimo principais, anonimiškumu. Mokiniam klausimynai pateikti tam skyrus atitinkamą laiką per pamokas, o juos užpildžius – iš karto surinkti. Tokia tyrimo procedūra turėjo garantuoti, kad visi išdalinti klausimynai grįš tyrėjui. Nepaisant to, dvidešimt mokinių gražino tuščias anketas arba atsisakė dalyvauti tyrime. Mokytojai labiau reišė nenorą dalyvauti tyrime: jie arba negražino klausimynų (pildytų namuose), arba atsisakė juos pildyti. Atviro tipo klausimai sukėlė kai kurių pedagogų nepasitenkinimą, todėl 14 respondentų į juos neatsakė. Devintokai rašinėlius rašė namuose, ramioje aplinkoje, anonimiškai.

Tyrimo eiga:

- apklausos atlikimas*: klausimynus pildė mokiniai nuo 11 iki 15 metų;
- klausimynus pildė mokytojai;
- devintokai rašė rašinėlių tema „*Idealus mokytojo paveikslas*“;
- apklausos metu gautų rezultatų sisteminimas, kodavimas*; rezultatų sisteminimui, kodavimui ir procentinei rezultatų išraiškai gauti buvo naudojama *Microsoft Office Excel 2003* programa;
- apklausos rezultatų, matematinių skaičiavimų pateikimas*; matematinės diagramos pateikiamos naudojant *Microsoft Office Word 2003* programą.

Socialinės demografinės tiriamųjų charakteristikos

Socialinės demografinės mokytojų ir mokinių charakteristikos pateiktos 11 ir 12 lentelėse. Iš 11 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad mokykloje trūksta jaunų specialistų, o dauguma mokyklos mokytojų turi didelį pedagoginio darbo stažą, kuris turi įtakos jų kvalifikacinei

kategorijai. Didžioji dauguma mokytojų (95,5 proc.) turi įgiję aukštąjį universitetinį išsilavinimą, o du pedagogai (4,4 proc.) turi magistro diplomą. Pasiskirstymas pagal lytį taip pat netolygus – daugumą sudaro moterys (95,5 proc.), dažniau pasirenkančios pedagoginį darbą.

11 lentelė

Socialinės demografinės pedagogų imties charakteristikos (N = 45)

Socialiniai demografiniai imties rodikliai	Tiriamųjų skaičius	
	skaičiais	procentais
Pedagoginio darbo stažo mokykloje vidurkis	16 metų ± 0,54	
Išsilavinimas: aukštojo mokslo diplomas	43	95,5
magistro diplomas	2	4,4
Kvalifikacinė kategorija: jaunesnysis mokytojas	1	2,2
mokytojas	9	20
vyresnysis mokytojas	14	31,1
mokytojas-metodininkas	20	44,4
mokytojas-ekspertas	1	2,2
Lytis: moterys	43	95,5
vyrų	2	4,4

Iš 12 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad tyrime dalyvavo V-X-ų klasių mokiniai, kurių amžius – nuo 11 iki 15 metų. Dešimtokų klasėse buvo atrinkti tik tie mokiniai, kurie turi 15 metų ir pagal L. Jovaišą (1993) priskiriami *paauglių* grupei.

12 lentelė

Socialinės demografinės mokinių imties charakteristikos (N = 100)

Socialiniai demografiniai imties rodikliai					
klasė	amžius	mokinių skaičius		mokymosi rezultatai	skaič.
5	11 m.	mergaičių	7	Gerai besimokančiųjų	4
		berniukų	6	Vidutiniškai besimokančiųjų	9
				Silpnai besimokančiųjų	-
6	12 m.	mergaičių	4	Gerai besimokančiųjų	2
		berniukų	8	Vidutiniškai besimokančiųjų	6
				Silpnai besimokančiųjų	3
7	13 m.	mergaičių	4	Gerai besimokančiųjų	8
		berniukų	8	Vidutiniškai besimokančiųjų	4
				Silpnai besimokančiųjų	-
8	14 m.	mergaičių	16	Gerai besimokančiųjų	9
		berniukų	8	Vidutiniškai besimokančiųjų	14
				Silpnai besimokančiųjų	1
9	15 m.	mergaičių	10	Gerai besimokančiųjų	6
		berniukų	15	Vidutiniškai besimokančiųjų	17
				Silpnai besimokančiųjų	2
10	15 m.	mergaičių	10	Gerai besimokančiųjų	7
		berniukų	4	Vidutiniškai besimokančiųjų	6
				Silpnai besimokančiųjų	1

Tyrime dalyvavusių mergaičių skaičius – 51, berniukų – 49. Dauguma ugdytinių mokosi gerai (36 proc.) arba vidutiniškai (56 proc.), silpniau besimokančiųjų - 7 procentai.

2.2. Švietimo dokumentų analizė vaikų ir pedagogų komunikacinės kultūros aspektu

LR Švietimo įstatymas apibrėžia švietimo misiją – *ugdyti laisvą, kūrybišką, savarankišką ir atsakingą žmogų*. Lietuvos švietimo dokumentuose daug dėmesio skiriama tam, kad moksleiviams būtų sudarytos kuo palankesnės sąlygos įgyti ir plėtoti asmeninę, socialinę, pažinimo ir kultūrinę kompetenciją, kurią sudaro vertybinių nuostatų, gebėjimų, žinių ir supratimo visuma, taip pat būtų užtikrinta aukšta ugdymo(si) kokybė, kad ugdymo turinys ir procesas glaudžiai sietųsi su moksleivių patirtimi ir aktualiais gyvenamosios aplinkos poreikiais, kad moksleiviai patirtų sėkmę mokydami ir išvengtų socialinės atskirties.

Spartus visuomenės demokratėjimas skatina kurti naują demokratinę švietimo sistemą, orientuotą į vaiko prigimtinių galių sklaidą puoselėjančią laisvojo ugdymo (mokymosi) paradigmą. Šios paradigmos realizavimui būtina, anot B. Bitino (2000), sąlyga – tai nurodytąją paradigmą besiremiančių pedagogų gausa. Tačiau mokytojų rengimas sunkokai sprendžia tradicijų ir novatoriškumo sąveikos problemą (Kardelienė, Kardelis, 2006). Galima teigti, kad „mokykloje dalyko žinios vis dar yra tikslas, bet ne asmenybės skatinimo priemonė, o mokytojas dažniau tiesias perteikia, o ne jų ieško“ (ten pat).

Dabartinė ugdymo situacija pagrįsta švietimo dokumentais, kuriuose nurodoma, kaip mokytojai turi organizuoti mokymą, kokias dvasines vertybes skatinti, kokius požiūrius formuoti ir kokias žinias moksleiviams perduoti ugdymo procese. Šie dalykai leidžia aiškiai apibrėžti ugdymo būklę šiandieninėje mokykloje. Tačiau į švietimo pokyčius reikėtų žvelgti kiek giliau ir keisti požiūrį vardan to, kad ugdymas taptų toks, į kurį pedagogai noriai įtrauktų emocinius ir socialinius vaiko asmenybės ugdymo uždavinius. Toks požiūris skatintų ribotos didaktinės pedagogikos virsmą holistiniu asmens ugdymu, bei pripažinimu, kad mokinys pats atsakingas už savo mokymąsi ir jo rezultatus. Taip būtų sprendžiama šiuolaikinio ugdymo problema – *autonomiškos asmenybės ugdymas*. Autonomiškos asmenybės ugdymas suteiktų galimybę moksleiviui pačiam savarankiškai spręsti, remtis savo jausmais, išgyvenimais, protu, idealais, nepriklausyti nuo aplinkinių. Mokykloje turėtų būti akcentuojamas požiūris, kad mokinių mokymasis yra aktyvi kiekvieno individo veikla, kuri vyksta socialinėje bei kultūrinėje aplinkoje.

Aptarant švietimo situaciją rodo, kad įtvirtinant ugdymo asmenybinį pobūdį būtina gilintis į profesines mokytojų kompetencijas, o ypač į vieną jų apraiškų – *komunikacinę kompetenciją*. Kadangi pamokoje mokytojų ir mokinių kalbėjimas yra viešo pobūdžio, o tarp jų vyraujanti verbalinė komunikacija reikalauja, kad mokytojo kalba dėl profesinių tikslų pirmiausia būtų orientuota į turinį, t.y. į kalbėjimo akto tekstą, tai mokytojo komunikacinė kompetencija yra ašinė profesinė kompetencija, sąlygojanti jo *profesionalumą* (Kardelienė, Kardelis, 2006).

Mokytojai ir mokiniai pamokoje privalo rasti bendrą kalbą, spręsti iškilusius klausimus, pažinti prieštaringas nuomones, kad galėtų atskleisti galios dimensijas, ginčyti, keisti ir kurti naujus požiūrius (Reingardė, Vasiliauskaitė, Erentaitė, 2010). Pažymima, kad šis pažinimas turi būti kuriamas ne tik mokantis iš knygų, bet ir remiantis tikra kasdienio gyvenimo praktika, asmenine mokinių patirtimi, nes *LR švietimo koncepcijoje* (1992) skelbiama, kad „vaikų kultūra yra svarbi mokyklos kultūros dalis. Bendruomenės nariai pripažįsta vaikų kultūrą kaip vertybę, o vaikus kaip aktyvius savo aplinkos kūrėjus. Mokykloje vaikams sudaromos optimalios sąlygos atskleisti savo individualumą ir kūrybiškumą. <...> Mokykloje sudarytos sąlygos visiems ugdymo proceso dalyviams dalyvauti ugdymo procese, kur ugdytojų ir ugdytinių sąveika grindžiama partneryste. <...> Mokyklos veikla grindžiama visų bendruomenės narių bendravimu ir bendradarbiavimu. Veikia prasminga bendravimo ir bendradarbiavimo sistema“.

Švietimo dokumentuose nurodoma, kad mokytojai turi suprasti, jog svarbu tinkamai ir atsakingai vadovauti klasei, nes vaikas yra dinamiškas ir labai jautrus aplinkai, kurioje gyvena ir mokosi. Kiekvienas mokytojas turi įsisąmoninti tai, jog bendraudamas su klase, jis privalo atsižvelgti į kiekvieno vaiko individualius poreikius. I. Ordavičienė (2004) pabrėžia, kad mokytojo atsakomybė ugdymo kontekste yra dvejopa: padėti įsisavinti ne tik mokslo, bet ir elgesio kultūros žinias. Dėl šios priežasties mokytojas visuomet turi būti geras pavyzdys, autoritetas mokiniui.

Lietuvos švietimo dokumentuose, remiantis *mokyklų išorės vertinimo ataskaitomis* (*Švietimo naujienos*, 2009), nurodoma, kokius kriterijus turėtų atitikti mokykla, siekianti geriausių įvertinimų. Pateikiamos esamos ir pageidautinos mokyklos būvio situacijos bei kriterijai (žr. 13 lentelę):

13 lentelė

Esamos ir pageidautinos mokyklos būvio situacijos bei kriterijai

(adaptuota pagal R. Paravinskaitę, 2009 a, b)

TURĖTŲ BŪTI	YRA
Mokyklos veikla grindžiama visų bendruomenės narių pripažintomis vertybėmis: <i>atsakomybe, pasitikėjimu savimi, draugiškumu.</i>	Mokykloje kartais <i>pasitaiko nesutarimų su mokytojais, patyčių atvejų.</i> Nors dalis mokinių jaučiasi saugūs ir retai pasitaiko fizinis smurtas, dažniausiai yra šaipomasi ir užgauliojama, dėl to kai kurie mokiniai jaučiasi nesaugūs, atstumti. Pasireiškia netinkamas mokinių elgesys: lankomumo problemos, konfliktinės situacijos, kylančios mokiniams ir mokytojams bendraujant. Mokykla žino šias problemas ir bando jas spręsti: įgyvendinamos prevencinės programos, dirba socialinis pedagogas, psichologas.
Mokyklos veikla grindžiama daugumos bendruomenės narių <i>bendravimu ir bendradarbiavimu.</i>	Atliekamos tik formalios veiklos, <i>nėra bendravimo ir bendradarbiavimo</i> tarp mokyklos bendruomenės šiuo klausimu.
Mokiniai noriai konsultuojasi su socialiniu pedagogu bei psichologu renginių ir kitais klausimais, kreipiasi į juos su savo rūpesčiais. <i>Psichologinė ir socialinė pagalba teikiama įvairiomis formomis:</i> individualūs pokalbiai-konsultacijos, diskusijos, tyrimai, lankymasis ugdytinių	Psichologinės pagalbos veiksmingumas analizuojamas nepakankamai. Socialinis pedagogas padeda klasių auklėtojams individualiai dirbti su vaikais, turinčiais elgesio sutrikimų, taip pat su socialiai remtinų šeimų vaikais. Psichologinės konsultacijos tėvams vyksta tik

namuose. Didelis dėmesys skiriamas mokinių problemoms spręsti, rūpinamasi transporto, maitinimo, emocinio saugumo, profesinio informavimo klausimais.	tada, kai šie patys to pageidauja. Mokyklos specialistai tik esant reikalui lanko problemines šeimas.
Sudaryta prevencinio darbo grupė , kuri pagal sudarytą veiklos programą atlieka mokinių ir tėvų apklausas, rūpinasi saugios mokymosi aplinkos kūrimu, sveikos gyvensenos įgūdžių formavimu, žalingų įpročių prevencija.	Pokalbiai su klasės auklėtoju, mokytojais, direktoriumi dažniausiai vyksta individualiai, tačiau jie yra nesistemiški, dažniausiai tik konfliktui kilus. Tėvai ir mokytojai dažniausiai bendrauja neformalioje aplinkoje, mokykliniuose renginiuose. Tėvai apie vaiko pažangą, lankomumą, elgesį mokykloje sužino iš pačių vaikų, informuojami per klasės susirinkimus, pokalbius telefonu.
Mokytojai džiaugiasi dirbdami draugiškame kolektyve , didžiuojasi supratinga vadovų komanda bei ryškiais mokyklos pasiekimais; tėvus džiugina tai, kad jų vaikus ugdo kompetentingi, geri mokytojai.	Mokykloje mikroklimatą, kuriame vyratų pagarba ir pasitikėjimas , kuria tik dalis mokyklos bendruomenės.
Mokiniai tvirtina, kad šioje mokykloje mokytis gera , nes vyksta įdomios pamokos, veikia daug būrelių, dirba kompetentingi mokytojai ir mokosi draugiški vaikai. Mokyklos aplinka yra svetinga, o bendruomenės narių, ypač mokinių, saugumas – prioritetinga sritis.	Dažniausiai reaguojama į mokinių emocinius ir saugumo poreikius, pasireiškiančius konfliktinių situacijų metu. Mokytojai išklauso mokinių nuomonę, pageidavimus, tačiau nuo to dažniausiai niekas nesikeičia. Dauguma mokinių neturi pakankamų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių . Tai susiję su bendravimu ir bendradarbiavimą skatinančių metodų stoka pamokose.
Sėkmingai teikiama pagalba specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams , jų įtraukimas į popamokines veiklas.	Mokykloje nepakankamai dėmesio skiriama gabių ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pasiekimams gerinti.
Mokykloje kuriami ir įgyvendinami įdomūs projektai. Mokytojai stengiasi, kad mokiniai būtų sudominti pamokų tema, aktyviai įtraukti į veiklą ir atliktų jiems skiriamas užduotis. Mokytojai pamokose taiko mokymosi pedagogines paradigmas .	Pamokose naudojamos tradicinės (poveikio) ugdymo formos (savarankiškas mokinių darbas, mokytojų aiškinimas, atsakinėjimas), kurios neskatina mokinio tobulinti savo įgūdžių, kūrybiškumo bei savarankiškumo. Pamokos dažnai monotoniškos. Daliai mokinių trūksta atsakomybės mokantis: vėluoja, ne visada atlieka skirtas užduotis, ne visada dirba pamokoje, dažniausiai tyli, nemėgsta diskutuoti, dirbti grupėmis.
Mokytojai stengiasi kurti patrauklią mokymosi aplinką ir palaikyti bei stiprinti mokinių mokymosi motyvaciją , dažniausiai užduotis sieja su mokinių turimomis žiniomis ir jų gyvenimiška patirtimi, skatina mokinius bendrauti ir bendradarbiauti.	Dalis mokytojų tinkamai pritaiko ugdymosi veiklos formas (strategijas, būdus, metodus, užduotis) mokinių mokymosi motyvams skatinti ir jų aktyvumui didinti. Tačiau neskiriamas pakankamas dėmesys mokinių mokymosi stiliumi nustatyti, darbo būdams, metodams, užduotims parinkti pagal mokymosi stilius.
Mokytojai skatina mokinius įsivertinti savo išmokimo lygį, apibendrinti veiklą pamokoje.	Mokytojai retai skatina mokinius įsivertinti , apibendrinti veiklą pamokoje ir išmokimo lygį. Dažniausiai tai atlieka ne mokiniai, o mokytojai.
Mokytojų aiškinimas yra tikslus ir suprantamas mokiniams, naujų dalykų aiškinimui naudojamos jau turimos mokinių žinios. Ugdymo tikslai, uždaviniai, veikla ir priemonės suderinamos su mokinių poreikiais ir galimybėmis .	Dalis mokytojų siekia dialogo su mokiniais, bet vengia pripažinti jų iniciatyvą, mokytojai linkę vadovauti, o mokiniai vykdo jų nurodymus ir tampa pasyviais pamokos dalyviais. Mokytojai savo veiklą planuoja visiems mokslo metams, nekonkretindami temos arba pamokų ciklo plano, neskiria pakankamo dėmesio veiklos formų ir metodų, pasiekimų ir pažangos vertinimo bei įsivertinimo ar gautos informacijos panaudojimo planavimui.
Stengiamasi tenkinti mokinių poreikius ir reguliuoti mokymo(si) krūvius . Yra atsiskaitymo darbų grafikas, kuriame mokytojai prieš savaitę numato darbo datą ir informuoja apie tai mokinius.	Nesistemiškai organizuojama ir vykdoma mokinių mokymosi krūvio bei namų darbų apimčių kontrolė . Atsiskaitymo darbų optimizavimo sistema neužtikrina, kad mokiniams per dieną nebūtų skiriamas daugiau kaip vienas atsiskaitymo darbas.

Tokia pageidautinos mokyklos pozicija, reikalaujanti permainingų ir laiko, pedagogikai leistų tapti darnia, eklektiška pedagogika, kurioje rūpinamasi moksleivio asmenybe, jo socialumu bei dvasingumu. O situaciją, esančią Ventos gimnazijoje, padės atskleisti tolesnis tyrimas.

2.3. Pedagogų požiūrio į jų ir vaikų komunikacinę kultūrą empirinis tyrimas

Pirmiausia pateiksime mokytojų anketinius tyrimo duomenis, kadangi mums buvo svarbu išsiaiškinti pastarųjų nuomonę apie mokyklos klimatą, bendravimo kultūrą, mokytojų ir mokinių tarpusavio santykius, bei tai, kaip jie jaučiasi savo mokyklos bendruomenėje. Šiam tikslui buvo užduoti klausimai, kurie pateikti 14 lentelėje.

14 lentelė

Mokyklos klimato tinkamumas darbui mokytojų požiūriu (mokytojai N = 45, %)

Nr.	Klausimas	Taip	Greičiau taip negu ne	Greičiau ne negu taip	Ne
1.	Atmosfera mokykloje palanki bendravimui ir bendradarbiavimui	26,6	60	13,3	-
2.	Mokykloje gerbiama kito asmens nuomonė	8,8	64,4	24,4	2,2
3.	Mokykloje vyraujanti mokytojų tarpusavio bendravimo kultūra palanki darbui	13,3	62,2	22,2	2,2
4.	Esu patenkinta(s) tarpusavio santykiais su kitais mokytojais	15,5	60	20	4,4
5.	Mokykloje vyraujanti mokytojų ir mokinių bendravimo kultūra palanki darbui	8,8	80	11,1	-
6.	Esu patenkinta(s) tarpusavio santykiais su mokiniais	46,6	53,3	-	-
7.	Mokykloje trūksta pagarbos, tolerancijos	4,4	44,4	42,2	8,8
8.	Mokykloje žema bendravimo kultūra	2,2	26,6	28,8	42,2

Įvertinus apklaustų mokytojų nuomones, išryškėjo pozityvus daugumos pedagogų požiūris į mokyklos klimatą ir jo tinkamumą bendravimui bei bendradarbiavimui. Labai svarbu, kad mokyklose bendravimas remtųsi demokratiniais principais, kad kiekvienas galėtų išsakyti savo nuomonę, būtų išklausytas ir išgirstas. Antai net 73,2 proc. respondentų manė, kad *mokykloje gerbiama kito asmens nuomonė*.

Dauguma mokytojų (75,5 proc.) savo ir kolegų santykius įvardino kaip gerus ir palankius darbui. Tai gana aukštas pritarimo rodiklis, kuris liudija kolektyvo darnumą ir ilgametę darbo patirtį. *Patenkinti santykiais su kitais mokytojais* buvo 75,5 proc. respondentų, *nepatenkintų* buvo mažiau – 24,4 proc. Žinant, kad mūsų tyrimo imtį didžiaja dalimi sudarė moterys, tai svarbūs tyrimai (Kardelienė, Kardelis, 2006), kurie rodo, kad moterys santykiuose su žmonėmis dažniau nei vyrai teikia paramą, dažniau aukojasi kitų labui ir stengiasi palaikyti socialinį harmoningumą. Taigi, tarpusavio santykiuose moterys linkusios būti bendruomeniškesnės ir nuoširdesnės. Pažymėtina, kad psichologiniai tyrimai rodo, jog moterys save apibūdina kaip empatiškas, gebančias suprasti kitų žmonių jausmus (Hunt, 1990, cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006), be to, teigiama, kad moterys geriau nei vyrai atkoduoja aplinkinių emocinius išgyvenimus ir juos interpretuoja. Išskiriamas socialinis moterų vaidmuo, kuris suprantamas kaip ryšių užmezgimas ir palaikymas, nes moterys dažniau studijuoja socialines paslaugas, humanitarinius mokslus, mokytojų rengimą ir

pedagogiką (Žukauskienė, Šakalytė, 2003). Kita vertus, moterys, labiau nei vyrai, dažniau linkę regzti intrigas, greičiau išizeisti ir ilgiau laikyti pyktį savyje (Lemme, 2003). Tikėtina, kad šie reiškiniai turėjo įtakos ir mūsų tiriamiesiems – nepatenkintų tarpusavio santykiais su kolegomis buvo 24,4 proc. apklaustųjų.

Viltina tai, kad dauguma pedagogų nurodė esą patenkinti *tarpusavio santykiais su mokiniais* (46,6 proc. atsakė *taip*, 53,3 proc. atsakė *greičiau taip negu ne*). Nepatenkintų santykiais su paaugliais nebuvo. 99,9 proc. apklaustųjų tvirtino, kad *mokykloje vyraujanti mokytojų ir mokinių bendravimo kultūra palanki darbui*.

B. Bitino (2004) teigimu, būsimas studentas, dar prieš pasirinkdamas pedagogo profesiją, turi apsispręsti, galės jis dirbti su vaikais, ar ne. Kai kurie mokytojai, dirbantys mokykloje daugiau nei dvidešimt metų, pabrėžė, kad pedagogas neturi teisės sakyti nesutariantis su vaikais, nes bendrą kalbą visada galima rasti net su sunkiai auklėjamais paaugliais. Nepaisant to, 48,8 proc. mokytojų manė, kad *mokykloje trūksta pagarbos ir tolerancijos*, o 28,8 proc. teigė, kad *mokykloje žema bendravimo kultūra*.

Mokytojams buvo užduotas atviras klausimas: „*Kokiais būdais gerinate bendravimo kultūrą mokykloje?*“ Lyginant tiriamųjų atsakymus į jiems pateiktą klausimą, pastebėta, kad mokytojų atsakymai pasiskirstė į tris kategorijas (žr. 15 lentelę):

- a) atsakymai susiję su bendra mokytojų veikla, orientuota į mokinių;
- b) atsakymai susiję su individualia mokytojų veikla, orientuota į mokinių;
- c) atsakymai susiję su mokytojų veikla, orientuota į asmeninius pedagogų santykius.

15 lentelė

Bendravimo kultūros mokykloje gerinimo kategorijos (mokytojai N = 45)

eil. Nr.	kategorijos	proc.	teiginiai (kalba netaisyta)
1.	<i>Bendra mokytojų veikla, orientuota į ugdytinį</i>	48,8	[Rengiame seminarus, projektus, grupines mokinių diskusijas.] (11) (37,7 proc.) [Kviečiame psichologus, kurie bendrauja su vaikais.] (5) (11,1 proc.)
2.	<i>Individuali mokytojų veikla, orientuota į ugdytinį</i>	48,7	[Rodau asmeninį pavyzdį.] (9) (20 proc.) [Kalbuosi su mokiniu individualiai.] (6) (13,3 proc.) [Bendrauju su ugdytinio tėvais.] (3) (6,6 proc.) [Būnu nuoširdus su mokiniais.] (2) (4,4 proc.) [Laikau etiketo taisyklių, mandagiai elgiuosi.] (2) (4,4 proc.)
3.	<i>Mokytojų veikla, orientuota į asmeninius pedagogų santykius</i>	30,9	[Stengiuosi elgtis ir dirbti taip, kad kolegoms būtų mažiau peno apkalboms, nekuriu intrigų ir į jas nesiveliu.] (7) (15,5 proc.) [Visada stengiuosi palaikyti kolegas imantis naujų projektų ir uždavinių.] (4) (8,8 proc.) [Stengiuosi sutaikyti konfliktuojančias puses.] (3) (6,6 proc.)

Taigi, mokytojai nurodė, jų nuomone, svarbiausius bendravimo būdus, siekiant gerinti mokyklos mikroklimatą, mokinių elgesį ir ugdymąsi, mokytojų tarpusavio santykius. Iš 15 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad dažniausiai bendravimo kultūrą mokytojai bandė gerinti seminarų, projektų ir grupinių diskusijų pagalba (37,7 proc.), kurių metu su mokiniais diskutuojama elgesio bei etiketo temomis. Taip pat pedagogai paminėjo psichologinę pagalbą mokiniams (11,1 proc.). Kai kurie mokytojai tvirtino, kad, norint gerinti bendravimo kultūrą mokykloje, būtina rodyti asmeninį pavyzdį (20 proc.), kalbėtis su mokiniais individualiai (13,3 proc.), bendrauti su ugdytinių tėvais (6,6 proc.) ir jų pagalba keisti esamą bendravimo situaciją mokykloje, būti nuoširdžiam (4,4 proc.) bei laikytis etiketo taisyklių (4,4 proc.). Respondentai, išsakydami savo nuomonę apie bendravimo gerinimo būdus mokykloje, išskyrė ne tik bendravimą, tiesiogiai susijusį su mokiniais, bet ir tarpusavio bendravimą su kolegomis. Mokytojai pažymėjo, kad pedagoginiame darbe norėtų išvengti konfliktinių situacijų, todėl stengiasi nesivelti į asmenines intrigas (15,5 proc.), „sutaikyti konfliktuojančias puses“ (6,6 proc.) ir „palaikyti kolegas imantis naujų projektų ir uždavinių“ (8,8 proc.). Šiuos rezultatus galima paaiškinti *teisingumo teorija*, kuri teigia, kad žmonės siekia palaikyti teisingus ir lygiaverčius ryšius: ryšiai teisingi, jei kiekvieno nario gaunama nauda atitinka indėlį (Baron, Byrne, 1991, cit. pagal Lemme 2003). Pagal šią teoriją, nelygiaverčiai santykiai kelia nepasitenkinimą: žmogus nori, kad tai, ką jis gauna iš konkrečių ryšių, atitiktų tai, ką jis į juos įdeda. Esant neatitikimui, ryšiai vertinami kaip neteisingi ar nelygiaverčiai. Taip mažėja asmens pasitenkinimas, darbingumas, noras bendrauti ir bendradarbiauti.

13 pedagogų iš 45, į klausimą „*Kokiais būdais gerinate bendravimo kultūrą mokykloje?*“ neatsakė.

Mūsų prašymu respondentai apibūdino *mokytojų ir mokinių bendravimą, padedantį siekti gerų mokymosi rezultatų* (žr. 16 lentelę). Atsakymus į šį klausimą taip pat galima suskirstyti į keletą kategorijų:

- a) mokinių pastangos mokytis;
- b) mokytojų ir mokinių bendros pastangos gerinti ugdymo procesą;
- c) mokytojų pastangos gerinti ugdymo procesą.

16 lentelė

Mokytojų ir mokinių bendravimas, padedantis siekti gerų mokymosi rezultatų

(mokytojai N = 45)

eil. Nr.	kategorijos	proc.	teiginiai (kalba netaisyta)
1.	<i>Mokinių pastangos mokytis</i>	48,7	[Pačio moksleivio noras mokytis ir tobulėti, jo <i>motyvacija</i> , kuri skatintų jį siekti gerų rezultatų ir galvoti apie ateities planus.] (17) (37,7 proc.) [Bendravimas, leidžiantis mokiniui išsakyti savo nuomonę.] (3) (6,6 proc.) [Kai mokiniai daro išvadas ir mokosi iš savo klaidų.] (1) (2,2 proc.) [Mokinių atsakomybės ir gėdos jausmas.] (1) (2,2 proc.)
2.	<i>Mokytojų ir mokinių</i>	59,7	[Nuoširdus, atviras bendravimas.] (9) (20 proc.) [Pagarba vienas kitam, pasitikėjimas, susikalbėjimas, susiklausymas.] (8) (17,7

	<i>bendros pastangos gerinti ugdymo procesą</i>		proc.) [Nuoširdūs dalykiški santykiai.] (4) (8,8 proc.) [Grįstas abipuse pagarba ir požiūriu, kad mokytojas ir mokinys yra lygiaverčiai partneriai.] (2) (4,4 proc.) [Kai mokinys nebijo mokytojo, drąsiai klausia, o mokytojas paaiškina.] (2) (4,4 proc.) [Konfliktinių situacijų sprendimas.] (1) (2,2 proc.) [Etiketo paisymas.] (1) (2,2 proc.)
3.	<i>Mokytojų pastangos gerinti ugdymo procesą</i>	15,4	[Toks bendravimas, kuris turi grįžtamąjį ryšį, kuris keičia vaiko mąstyseną ir padeda siekti užsibrėžtų tikslų.] (2) (4,4 proc.) [Grįstas meile vaikui.] (1) (2,2 proc.) [Mokytojai nepašiepia mokinio, neišskiria iš kitų mokinių.] (1) (2,2 proc.) [Mokytojų kompetencijos, žinios, patirtis.] (1) (2,2 proc.) [Gebėjimas perduoti mokslo žinias, nesigilinant į asmenines simpatijas ir antipatijas.] (1) (2,2 proc.) [Gerai suplanuotas darbas.] (1) (2,2 proc.)

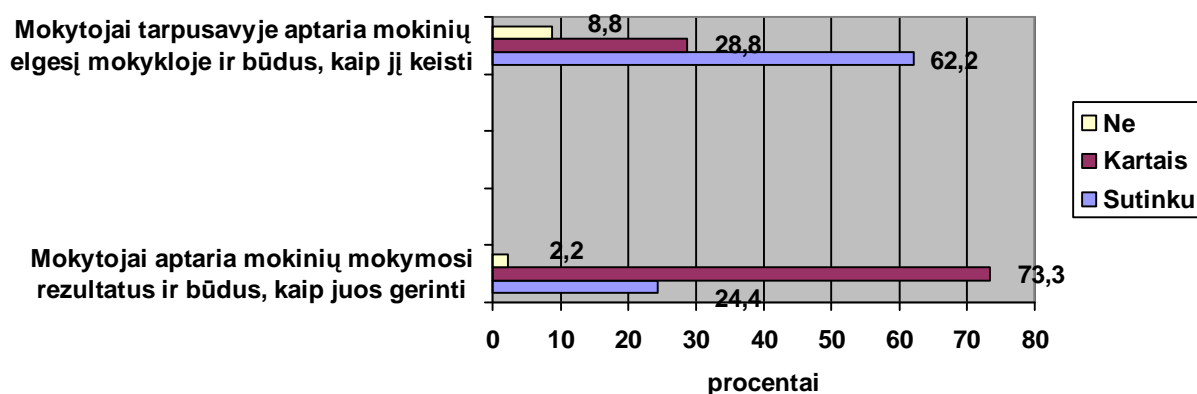
Išsakydami savo nuomonę duotuoju klausimu, mokytojai dažniausiai akcentavo „pačio moksleivio norą mokytis, jo motyvaciją“ (37,7 proc.). Daugelis mokslininkų mano, kad „mokymo procese turi būti užtikrinta mokinių mokymosi motyvacija: mokiniams reikia padėti suprasti jo reikšmę, o kaip paramą mokymuisi mokymą organizuoti taip, kad ugdymo procesas teiktų malonumą mokiniui ir mokytojui“ (Jucevičienė, 2006, p. 2).

20 proc. mokytojų manė, kad tik nuoširdus ir atviras bendravimas skatina mokinius siekti gerų mokymosi rezultatų. 17,7 proc. respondentų paminėjo kitus ugdymo procesui svarbius kriterijus, tokius kaip: „pagarba vienas kitam, pasitikėjimas, susikalbėjimas ir susiklausymas“. 8,8 proc. pedagogų išskyrė dalykinių santykių nuoširdumą, padedantį mokytis ir siekti užsibrėžtų tikslų. Pavienių atsakymų buvo nedaug, tačiau jie labai svarbūs mūsų tyrimui: *bendravimo grįžtamojo ryšio svarbą* įvardino 4,4 proc., *ugdymo proceso partnerių lygiavertiškumą* – 4,4 proc., o *meilę vaikui* – 2,2 proc. tiriamųjų. Likusieji respondentai *bendravimą, padedantį siekti gerų mokymosi rezultatų* apibūdino taip: *bendravimas, „kai mokiniai daro išvadas ir mokosi iš savo klaidų“*; *„mokinių atsakomybės ir gėdos jausmas“*; *„bendravimas, leidžiantis mokiniui išsakyti savo nuomonę“*; *bendravimas, „kai mokinys nebijo mokytojo, drąsiai klausia, o mokytojas paaiškina“*; *„konfliktinių situacijų sprendimas“*; *„etiketo paisymas“*; *bendravimas kai „mokytojas nepašiepia mokinio, neišskiria iš kitų mokinių“*; *„mokytojų kompetencijos, žinios, patirtis“* bei *„gerai suplanuotas darbas“*.

Iš 16 lentelės duomenų matyti, kad pirmaujančią poziciją užima antroji kategorija, grįsta mokytojų ir mokinių bendravimu bei bendradarbiavimu. Šiuolaikinė mokykla turi būti orientuota ne tik į ugdytinio ar ugdytojo asmeninius siekius, bet ir į abiejų ugdymo proceso dalyvių konstruktyvų bendradarbiavimą.

12 respondentų į klausimą, *koks bendravimas skatina siekti gerų mokymosi rezultatų*, neatsakė.

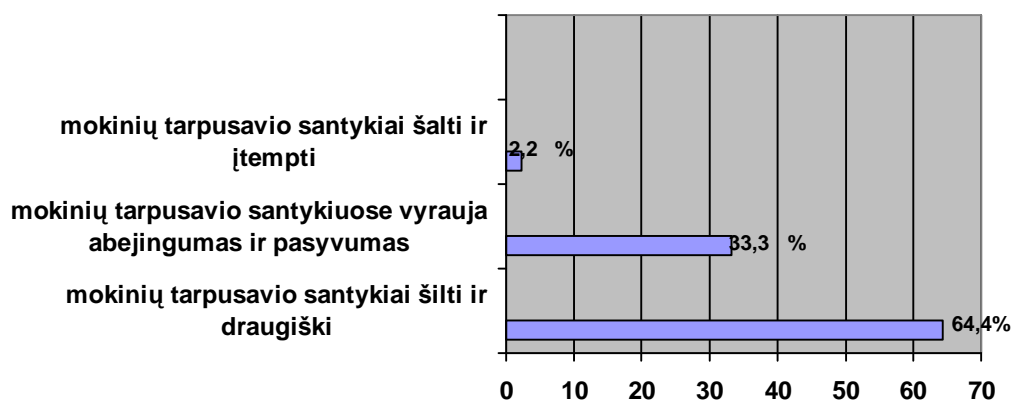
Norėdami išsiaiškinti ar mokytojai domisi ugdytinių mokymosi rezultatais bei jų elgesiu mokykloje, uždavėme jiems klausimus, kurie pavaizduoti 7 paveiksle.



7 pav. Mokytojų dėmesys mokinių elgesiui ir mokymosi rezultatams

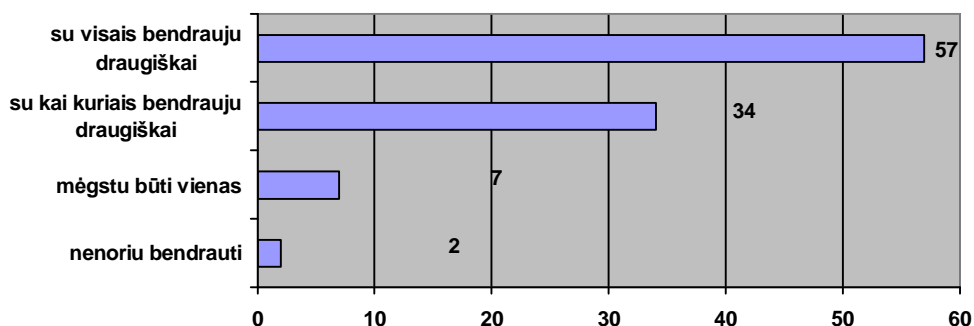
62,2 proc. tiriamųjų atsakė, kad *mokytojai tarpusavyje aptaria mokinių elgesį mokykloje*, o 28,8 proc. atsakiusiųjų teigė, jog tai daro tik *kartais*. Priešinga situacija išryškėjo, kai buvo kalbama apie ugdytinių mokymosi rezultatus: tik 24,4 proc. tyrimo dalyvių teigė, kad *aptaria ugdytinių mokymosi rezultatus ir būdus, kaip juos keisti*; 73,3 proc. atsakė, kad mokinių pasiekimus aptaria tik *kartais*. Apklausoje dalyvavusieji pedagogai savo atsakymus motyvavo tuo, kad dėl didelio darbo krūvio vis mažiau laiko lieka bendravimui su kolegomis, tačiau tvirtino, kad mokinių elgesys pastaruoju metu kelia vis daugiau problemų, kurias būtina aptarti ir spręsti. Taip pat mokytojai išreiškė susirūpinimą, kad stengiantis gerinti ugdymo kokybę, ruošiant įvairius projektus bei seminarus, vis mažiau dėmesio skiriama vaikui, jo norams ir siekiams. Atsižvelgdami į šiuos argumentus, mokslininkai (Jucevičienė, 2006) išsako nuomonę, kad mokytojas, siekdamas įgyvendinti šiuolaikinius ugdymo tikslus, turi ieškoti tokių mokymo metodų, kurie minimaliomis laiko sąnaudomis leistų pasiekti norimą rezultatą.

Apklaustieji mokytojai, įvertindami *mokinių tarpusavio santykius klasėje* (žr. 8 paveikslą), pažymėjo, kad dažniausiai mokiniai bendrauja *šiltai ir draugiškai* (64,4 proc.), tačiau būna, kad ugdytinių santykiuose išivyrėja *abejingumas ir pasyvumas* (33,3 proc.). Mokinių santykius kaip *šaltus ir įtemptus* apibūdino tik 2,2 proc. tiriamųjų.



8 pav. **Mokinių tarpusavio santykiai klasėje** (mokytojų nuomonė, %)

Apklaustieji gimnazijos mokiniai, kalbėdami apie tarpusavio santykius su kitais mokiniais (žr. 9 paveikslą), taip pat dažniausiai akcentavo *draugiškus ir šiltus santykius* (57 proc.). 34 proc. vaikų atsakė, kad noriai bendrauja tik *su kai kuriais klasės mokiniais*, 2 proc. išreiškė *nenorą bendrauti su bendramoksliais*, o 7 proc. tvirtino tiesiog *mėgstantys būti vieni*. Klasės atmosfera labai svarbi ugdymo proceso dalyvių savijautai ir pačiam ugdymo procesui, kadangi pasyvūs, šalti ir įtempti mokinių santykiai užkerta kelią konstruktyviam bendravimui ir bendradarbiavimui.



9 pav. **Mokinių tarpusavio santykiai klasėje** (vaikų nuomonė, %)

Norėdami išsiaiškinti *mokinių elgesio pamokoje* dėsninumus, atlikome lyginamąją mokytojų ir mokinių požiūrio analizę, kurios rezultatai pateikti 17 lentelėje.

Mokinio vaidmuo yra viena iš svarbių charakteristikų, atskleidžiančių pedagoginės sistemos ir ugdymo proceso esmę. Jeigu mokinio vaidmenį skirtingai supranta mokytojas ir mokinys, kyla klausimų: a) ar mokytojas ir mokinys – darniai veikiantys, vienas kitą suprantantys, pažįstantys ir sugebantys susitarti subjektai; b) ar pakankami mokinio refleksijos gebėjimai; c) ar pakankami mokytojo gebėjimai vertinti mokinį (Jucevičienė, 2006).

Mokinių vaidmuo pamokoje mokytojų ir mokinių požiūriu

(mokytojai N = 45, mokiniai N = 100, %)

Nr.	Teiginys	Dažnai		Retai		Niekada	
		mokytojai	mokiniai	mokytojai	mokiniai	mokytojai	mokiniai
1.	Mokiniai stengiasi mokytis tik dėl pažymio	80	61	13,3	38	6,6	1
2.	Mokiniai stengiasi užduotį atlikti taip, kaip siūlo mokytojas	66,6	80	33,3	18	-	2
3.	Mokiniai mėgsta diskutuoti, aptarti naują temą	44,4	45	53,3	48	2,2	7
4.	Mokiniai tyli, nereiškia savo nuomonės	33,3	20	48,8	57	17,7	23
5.	Išklauso kitų mokinių nuomones	55,5	77	44,4	23	-	-
6.	Mokiniai gali pasakyti, kas jiems svarbu ir rūpi	60	49	37,7	44	2,2	7
7.	Mokiniai klausia, norėdami suprasti, išsiaiškinti, patikslinti	66,6	65	31,1	32	2,2	3
8.	Kai nesupranta, kreipiasi į mokytoją	86,6	63	13,3	34	-	3
9.	Kai nesupranta, kreipiasi į draugus	37,7	51	62,2	38	-	11
10.	Mokiniai mėgsta dirbti grupelėmis	62,2	56	35,5	33	2,2	11
11.	Dirbdami noriai dalijasi idėjomis su kitais mokiniais	51,1	46	40	44	8,8	10
12.	Džiaugiasi kitų mokinių sėkme	28,8	52	62,2	41	8,8	7
13.	Palaiko kitus mokinius nesėkmės atveju	57,7	51	42,2	43	-	6

Iš 17 lentelės duomenų matyti, kad didžioji dalis pedagogų (80 proc.) manė, kad mokiniai *linkę mokytis tik dėl pažymio*, tuo tarpu mokiniai buvo linkę manyti, kad pažymys nėra pats svarbiausias kriterijus ugdymo procese: 61 proc. išreiškė pritarimą duotajam teiginiui, o 38 proc. teigė, kad dėl įvertinimo mokosi retai. D. Grevienė (2007) išsako nuomonę, kad mokymasis tik dėl pažymio mokiniams sukelia stresines situacijas, psichologinę įtampą, todėl mokytojai turi atkreipti dėmesį, kad vaikai būtų susitelkę siekti ne tik rezultato, bet taip pat mėgautųsi ir ugdymo procesu. Mokymo(si) procese pedagogai turi leisti kiekvienam mokiniui atrasti savo stipriuosius ir silpnuosius bruožus (kurie negali būti vertinami balais ar pažymiais) bei mokytis iš savo ir kitų mokinių klaidų. Mokytojas turi skatinti vaiko gebėjimus klausytis pašnekovo, išsakyti savo nuomonę, diskutuoti ir taip plėtoti jo komunikavimo kompetenciją. Tyrimais įrodyta (Bernotas, 1995), kad lengviau socializuojasi ne tie mokiniai, kurie puikiai mokosi, o tie, kurie laisvai kuria, mąsto, bendrauja ir bendradarbiauja.

Ugdytinių gebėjimą ir norą *dirbti grupelėmis* patvirtino 62,2 proc. mokytojų ir 56 proc. mokinių, tačiau nenorą bendradarbiauti išreiškė 35,5 proc. mokytojų ir 33 proc. mokinių. Nepaisant to, mokytojui derėtų vaikams dažniau siūlyti bendradarbiauti, siekiant bendro tikslo. Būnant grupėje, kurioje bendradarbiaujama, įsipareigojama gerbti save ir kitus (Kardelienė, Kardelis, 2006), išklausti kitų nuomones ir išsakyti savąsias, džiaugtis sėkme ir padėti nelaimėje. Mokiniai, sprendžiant iš jų atsakymų, dažniau džiaugėsi kitų mokinių sėkme (52 proc.), nei apie juos manė

mokytojai (28,8 proc.), o beveik pusė apklaustų vaikų tvirtino, kad palaiko kitus mokinius nesėkmės atveju.

Tyrimo duomenys rodo, kad mokytojai mokinių vaidmenį apibūdina teiginiais, būdingais *poveikio* (tradicinei) paradigmam (žr. 9 lentelę, *poveikio ir mokymosi paradigmu charakteristikos*): mokosi dėl pažymio, dažniausiai užduotis atlieka taip, kaip liepė mokytojas. Mokytojo ir mokinių dialogą galima išvelgti tik tiek, kiek jis slepiasi po teiginiais, jog „mokiniai gali pasakyti kas jiems svarbu ir rūpi“ (60 proc. mokytojų ir 49 proc. mokinių), „klausia, norėdami suprasti, išsiaiškinti, patikslinti“ (66,6 proc. mokytojų ir 65 proc. mokinių), „kai nesupranta, kreipiasi į mokytoją (86,6 proc. mokytojų ir 63 proc. mokinių)“. Tai tik patvirtina, kad mokytojai į mokinių ugdymo procese dažniau žiūri kaip į mokytojo užduočių vykdytoją nei į aktyvų proceso kūrėją ir dalyvį. Ši situacija gali iliustruoti mokytojų dominavimą ir mokinių paklusnumą ar pareigingumą. Tikėtina, kad tokį mokytojų ir mokinių vaidmenį apsprendžia ir tai, jog nedaug mokytojų savo kasdieninėje veikloje naudoja šiuolaikinius mokymo metodus (Jucevičienė, 2006). Tai ir pabandysime išsiaiškinti tolesnio tyrimo eigoje.

Siekdami išsiaiškinti *mokinių ir mokytojų tarpusavio santykių ypatumus*, atlikome lyginamąją ugdymo proceso dalyvių požiūrio analizę, kurios rezultatai pateikti 18 lentelėje.

18 lentelė

Mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai, elgesys pamokoje

(mokytojai N = 45, mokiniai N = 100, %)

Nr.	Teiginys	Sutinku		Kartais		Ne	
		mokytojai	mokiniai	mokytojai	mokiniai	mokytojai	mokiniai
1.	Mokiniai bet kada į mokytoją gali kreiptis patarimo	86.6	56	13.3	41	-	3
2.	Mokytojas gilinasi į mokinių problemas, iškilusias mokykloje ir namuose	60	15	40	62	-	23
3.	Mokytojas išklauso mokinius	93.3	59	6.6	35	-	6
4.	a) manau, kad mokytojas klasėje turi būti lyderiu (teiginys mokytojams); b) mokytojai jaučiasi svarbesni už mokinius (teiginys mokiniams)	a) 44.4	b) 46	a) 53.3	b) 34	a) 2.2	b) 20
5.	Bendraudamas su mokiniais mokytojas prisipažįsta, kad kartais pats nežino teisingo atsakymo į klausimą ir gali klysti	68.8	48	28.8	41	2.2	22
6.	Jei mokiny kreipiasi į mokytoją pertraukos metu ir prašo paaiškinti tai, ko nesuprato, šis jam paaiškina	75.5	63	22.2	30	2.2	7
7.	Jei mokiny ko nors nesupranta dėstomame dalyke, mokytojas siūlo jam užsiėmimus konsultacijų laiku	53.3	37	42.2	41	4.4	22
8.	Pamokoje mokiniai drąsiai klausia mokytojo, jei ko nors nesupranta	73.3	43	26.6	40	-	17
9.	Mokytojas pateisina mokinių, jei šis sako, kad nepasiruošė pamokai dėl svarbių priežasčių	73.3	39	24.4	44	2.2	17

Tyrimo dalyvių apibūdinta nuomonė atitiko teorines prielaidas, leidžiančias manyti, kad mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai mokytojų požiūriu gali būti geresni, nei apie juos mano mokiniai. Pedagogų ir vaikų atsakymai pavaizdavo dvi skirtingas realybės puses: dauguma mokytojų teigė, kad mokiniai *bet kada į juos gali kreiptis patarimo*, tuo tarpu taip manančių mokinių buvo vos daugiau nei pusė (41 proc. vaikų nurodė, kad patarimo į mokytoją kreipiasi tik *kartais*); mokytojai teigė, kad jie gilinasi į mokinių problemas, iškilusias mokykloje ir namuose, tuo tarpu šį teiginį patvirtinančių mokinių buvo tik 15 proc. (23 proc. vaikų manė, kad mokytojams jų problemos nerūpi); beveik absoliuti dauguma mokytojų tvirtino visada išklausančius mokinius, tačiau mokinių, kurie sutiko su duotuoju teiginiu, buvo 59 procentai. Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad realybė, atskleidžianti mokinių ir mokytojų tarpusavio santykių ypatumus, mokytojų požiūriu yra stipriai pagražinta.

44,4 proc. mokytojų sutiko su teiginiu, kad *mokytojas klasėje turi būti lyderiu*, 53,3 proc. išsakė nuomonę, kad lyderiavimo politikai pritaria tik *kartais*. Sudarant klausimyną mokiniams buvo atsižvelgta į tai, kad jauno amžiaus (V, VI, VII klasių) mokiniai gali nesuprasti sąvokos *lyderis* reikšmės teiginyje *mokytojas klasėje turi būti lyderiu*, todėl klausimas jiems perfrazuotas ir pateiktas suprantamesne forma. 46 proc. mokinių sutiko su teiginiu, kad *mokytojai jaučiasi svarbesni už mokinius*, 34 proc. atsakė, kad taip nutinka *kartais*, o 20 proc. šiam teiginiui nepritarė. Mokslininkai, išskirdami hierarchinio, manipuliacinio ir konvencinio bendravimo stilius (žr. 1.2.3. ir 1.3. skyrius), nurodo, kad pirmieji du labiau būdingi lyderio pozicijas užimantiems pedagogams. Tyrimais įrodyta, kad įsakymai, nurodymai bei manipuliaciniai teiginiai slopina mokinių atsakomybės jausmą, todėl priimtinesnis esti konvencinis bendravimas, kada kreipiamas dėmesys į situacijos analizę, kada atsižvelgiama į etiketo taisykles ir jų taikymo principus (Kardelienė, Kardelis, 2006). Nors konvencinio bendravimo šalininkų yra dauguma, tačiau nemaža dalis pedagogų linkę pritarti pedagoginiam autoritarizmui, t.y. mano, kad mokytojas klasėje turi būti lyderiu. M. Barkauskaitės (1998) atliktas tyrimas rodo, kad daugumai pedagogų šiandieną autoritarinis vadovavimas – klasėje priimta politika, nes mokytojai nori, kad vaikai ne tik juos gerbtų, bet ir besąlygiškai klausytų.

68,8 proc. mokytojų teigė, kad *bendraudami su mokiniais prisipažįsta, jog kartais patys nežino teisingo atsakymo į klausimą ir gali klysti*. Šią nuomonę 48 proc. patvirtino ir mokiniai. Tai svarbus bei reikšmingas rodiklis, nes mokytojų elgsena visada perduodama mokiniams, t.y. į ateitį. Vaikai stebi ir mokosi, o stebėdami išmoksta numatyti elgesio padarinius situacijomis, panašiomis į stebimas. Mokiniai, suprasdami, kad ir mokytojas gali klysti, jaučiasi labiau užtikrinti, nebijo eksperimentuoti bei improvizuoti; taip ugdoma jų komunikacinė kompetencija. Mokiniai žino, kad jei mokytojas pats daro klaidas ir jas pripažįsta, tai nebus toks griežtas jų daromų klaidų atžvilgiu. Be to, mokytojas, kuris skatina vengti klaidų – neskatina tobulėjimo. Pats mokinys dar neturi

pakankamai autonomijos išsiugdyti pasitikėjimą savimi, tobulėti ir mokytis iš klaidų. (Lileikienė, Milašiūnaitė, 2007).

75,5 proc. mokytojų teigė, *kad mokiniams, ko nors nesupratusiems jų dėstomame dalyke, visada linkę padėti net pertraukos metu* (22,2 proc. atsakė *kartais*). Šiam teiginiui pritarė 63 proc. mokinių (30 proc. atsakė *kartais*). 53,3 proc. mokytojų išsakė nuomonę, *kad mokiniams, ko nors nesupratusiems jų dėstomame dalyke, siūlo užsiėmimus konsultacijų laiku* (42,2 proc. atsakė *kartais*). 37 proc. mokinių pritarė šiam teiginiui, o 41 proc. atsakė *kartais*.

Šiuolaikinė didaktika akcentuoja vis didesnius reikalavimus mokytojų kompetencijai, pabrėžia gebėjimą organizuoti šiuolaikinę pedagoginę sistemą kaip edukacinę aplinką, gebančią transformuotis į kiekvienam mokiniui tinkamą mokymosi aplinką (Jucevičienė, 2006). Jei mokiniui neužtenka pamokos laiko, pedagogai rekomenduoja užsiėmimus konsultacijų laiku. Tačiau konsultacijos, kaip tvirtina mokyklos psichologai, mokinių ne itin mėgstamos dėl tam tikrų psichologinių priežasčių: a) mokiniai, bendraudami su mokytoju akis į akį, jaučiasi nejaukiai; b) nedrįsta klausti ir išsakyti savo nuomones; c) bijo klysti; d) bijo gauti neigiamą įvertinimą; e) bijo aplinkinių reakcijos, nes vyrauja nuomonė, kad konsultacijas lanko tik blogai besimokantys mokiniai. Pastebima, kad visos išvardintos priežastys tiesiogiai susiję su mokinių komunikacinės kompetencijos stoka, kurią pirmiausia ir turi ugdyti mokymo institucija.

73,3 proc. apklaustų mokytojų ir 43 proc. mokinių sutiko su teiginiu, kad *pamokoje ugdytiniai drąsiai klausia mokytojo, jei ko nors nesupranta*. 40 proc. mokinių teigė, kad klausti mokytojo išdrįsta tik *kartais*, o 17 proc. – kad bijo ir niekada neklausia. Tikėtina, kad aukščiau išvardintos priežastys taip pat turi įtakos šiam reiškiniui, nes mokiniai dar nėra išsiugdę komunikacinės kompetencijos ir pasitikėjimo savimi.

73,3 proc. mokytojų ir 39 proc. mokinių pritarė teiginiui, kad *mokytojas pateisina mokinį, jei šis nepasiruošė pamokai dėl svarbių priežasčių*. 44 proc. mokinių nebuvo linkę šiam teiginiui pritari, o 17 proc. manė, kad mokytojas niekada jų nepateisina. Tikėtina, kad mokytojai, stebėdami mokinių simuliavimo ir manipuliavimo situacijas (žr. 1.3. skyrių), taikomas ugdymo procese, nebesitiki ugdytiniais ir nėra linkę pateisinti jų elgesio net dėl tikrai svarbių priežasčių.

Mokytojams buvo pateikti ir kiti klausimai, neįtraukti į mokiniams skirtą klausimyną, kuriais taip pat norėta išsiaiškinti ugdymo proceso dalyvių tarpusavio santykių ypatumus ir mokytojų didaktines kompetencijas. Šie klausimai pateikti 19 lentelėje.

19 lentelė

Mokytojų didaktinės kompetencijos, elgesys pamokoje (mokytojai N = 45, %)

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
10.	Mokiniai į mane kreipiasi tik susidūrę su jiems neįveikiama problema arba norėdami aptarti gautą įvertinimą	37,7	48,8	13,3
11.	Konsultacijų metu individualiai dirbu su kiekvienu mokiniu	64,4	26,6	8,8

12.	Konsultacijų metu dirbu su grupele mokinių	40	57,7	2,2
13.	Jei mokinys silpnai mokosi, siūlau jam užsiėmimus su korepetitoriumi	31,1	31,1	37,7
14.	Pamokoje perteikiu savo dalyko žinias, o už savo mokymąsi ir rezultatus atsakingas pats mokinys	55,5	31,1	13,3
15.	Formuluodamas ugdymo tikslus apgalvoju, kaip galėčiau mokyti ugdytinius kritiškai mąstyti	75,5	20	4,4
16.	Pamokoje taikau rašymo, aiškinimo, klausinėjimo ir atsakinėjimo pedagoginius metodus	88,8	11,1	-
17.	Pamokoje taikau savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą skatinančius pedagoginius metodus	73,3	13,3	13,3

Iš gautų rezultatų matyti, kad mokytojai nebuvo linkę sutikti su teiginiu, jog *mokiniai į juos kreipiasi tik susidūrę su neįveikiama problema arba norėdami aptarti gautą rezultatą*. 37,7 proc. respondentų į klausimą atsakė teiginiu *sutinku*, 48,8 proc. – *kartais*, o 13,3 proc. – *ne*. Gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad mokiniai į mokytoją kreipiasi ne tik iškilus problemai, bet ir norėdami pasikonsultuoti, patikslinti, išsiaiškinti rūpimus klausimus. Psichologų nuomone, taip dažniau elgiasi vyresnių klasių mokiniai, kadangi dėmesį sutelkia į galutinį rezultatą – brandos egzaminus (cit. pagal Jucevičienę, 2006).

Didžioji dalis tiriamų pedagogų tvirtino, kad paskirtų *konsultacijų laiku dažniausiai dirba su kiekvienu mokiniu individualiai* (64,4 proc. išreiškė pritarimą, 26,6 proc. atsakė *kartais*), o kita dalis mokytojų teigė dažniausiai *dirbantys su grupele mokinių* (40 proc. atsakė *sutinku*, 57,7 proc. – *kartais*). Šiuo klausimu mokslininkų nuomonės kardinaliai skiriasi – vieni tvirtina, kad darbas grupelėmis ugdo bendravimo bei bendradarbiavimo kompetencijas (Ларина, 2003; Крылова, 2006), kiti – kad individualus požiūris į kiekvieną vaiką, į tik jam rūpimus klausimus, labiau suartina ir skatina bendravimą (Рван; Коломинский, 1999). Pastarieji išreiškia nuomonę, jog dirbdamas grupėje, vaikas rečiau atsiskleidžia, išsipasakoja, pasako, kas jam svarbu ir rūpi.

31,1 proc. tiriamų gimnazijos pedagogų išreiškė pritarimą teiginiui, jog *silpnai besimokančiam mokiniui siūlo užsiėmimus su korepetitoriumi*. Tiek pat procentų mokytojų į duotąjį teiginį atsakė *kartais*, o 37,7 proc. – *ne*. Gauti rezultatai leidžia manyti, kad mokytojai, stokodami laiko pamokos metu, nenori arba negali tinkamai išaiškinti savo dėstomo dalyko silpnai besimokantiems mokiniams. Pasak J. Antanavičiūtės (1997), į korepetitorius moksleiviai kreipiasi nepasitikėdami turimomis žiniomis arba jausdami jų spragas. Teigiama, kad užsiėmimai su korepetitoriumi labiau reikalingi vyresnių klasių mokiniams, kurie ruošiasi brandos egzaminams, tačiau pažymima, kad jaunesnio mokyklinio amžiaus vaikams tokie užsiėmimai gali sukelti psichologinę įtampą, kadangi tėvai, samdydami mokytoją, išreiškia nepasitikėjimą vaiko jėgomis ir skatina jį siekti aukščiausio įvertinimo. Kaip jau buvo minėta – lengviau socializuojasi ne tie mokiniai, kurie puikiai mokosi, o tie, kurie laisvai kuria, mąsto, bendrauja ir bendradarbiauja.

„Mokytojo darbo stilius arba mokytojo požiūris į savo veiklą, vaidmens susikūrimas tiesiogiai siejasi su jo teoriniu požiūriu į mokymą ir mokymąsi. Kas yra ugdymo proceso centre –

mokytojas ar mokinys – neretai leidžia prognozuoti, kokia edukacine paradigma vadovaujasi mokytojas“ (Jucevičienė, 2006, p. 4). Tyrimo metu bandėme išsiaiškinti, kokiomis mokymo paradigmomis vadovaujasi Ventos gimnazijos pedagogai.

Daugiau nei pusė tyrime dalyvavusių pedagogų manė, kad *svarbiausias mokytojo uždavinys – perteikti dėstomo dalyko žinias, o už savo mokymąsi ir rezultatus turi būti atsakingas pats mokinys* (55,5 proc. atsakė *sutinku*, 31,1 proc. – *kartais*). Toks mokymas grįstas poveikio (tradicine) paradigma, kuri neskatina bendravimo, kūrybiškumo bei savarankiškumo; ji orientuota į rezultatą, o ne į mokymosi procesą.

75,5 proc. respondentų teigė, kad *formuluodami ugdymo tikslus apgalvoja, kaip galėtų mokyti ugdytinius kritiškai mąstyti*, 73,3 proc. – , kad *pamokoje taiko savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą skatinančius pedagoginius metodus*. Tačiau konkrečių metodų, skatinančių savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą ugdymo praktikoje, 60 proc. respondentų įvardinti negalėjo. Dalis mokytojų į klausimą *„kokius savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą skatinančius metodus taikote“*, atsakė (kalba netaisyta): *„darbas su vadovėliu“*, *„leidžiu mokiniams pasiūlyti savo sugalvotas užduotis“*, *„pagalba kitiems klasės draugams“*, *„individualus mokymasis“*, *„pagiriu net ir menkiausią pažangą“*, *„įvairūs metodai“*, *„kritiškas požiūris“*.

Mokymo metodai, kurie skatintų mokinių kūrybiškumą, atsakingumą, ugdytų jų kritinį mąstymą, buvo naudojami retai ir tik nedaugelio mokytojų. Absoliuti dauguma pedagogų tvirtino dažniausiai *taikantys tradicinius mokymo metodus: rašymą, aiškinimą, klausinėjimą ir atsakinėjimą*.

Kiti mokytojų paminėti *savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą skatinantys mokymo metodai* pateikti 20 lentelėje (18 respondentų paminėjo kelis ar net keletą atsakymų, 27 respondentai neatsakė):

20 lentelė

**Mokinių savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą skatinantys mokymo metodai
pedagogų požiūriu (mokytojai N = 18)**

Nr.	Atsakiusių skaičius	proc.	teiginiai (kalba netaisyta)
1	11	61,1	[Diskusijos.]
2	10	55,5	[Vaidinimai, teatras, inscenizacijos.]
3	5	27,7	[„Minčių lietus“]; [Mokymasis iš kitų žmonių patirties.]; [Projektai.]
4	4	22,2	[Kūryba.]
5	3	16,6	[Informacinių technologijų naujovės.]
6	2	11,1	[Grupinis darbas.]; [Debatai.]; [Interpretacija.]; [Analizė.]; [Viktorinos.]
7	1	5,5	[Principas „mokausi visą gyvenimą“]; [Vaizduotės kelionė.]; [Dialogas.]; [Poezijos vakarai ir teksto skaitymai.]; [Prasčiau besimokančių vaikų įtraukimas į renginių organizavimą, kad jie pasijustų svarbūs ir reikalingi.]; [„Už ir prieš“]; [ŽNS (žinau, noriu sužinoti, sužinojau).]; [Tyrinėjimas.]; [Žinių patikrinimo renginiai.]; [Kryžiažodžiai.]; [Bendras piešinys.].

Taigi mokytojai dar neišdrįsta į savo pamokas įnešti naujumo, netikėtumo taikydami šiuolaikinius mokymo metodus. Savo darbe dauguma mokytojų vis dar tebetaiko poveikio (tradicinę) edukacinę paradigmą, kur dominuojančiu asmeniu pripažįstamas mokytojas, o ne mokinys. Kai kurie mokslininkai pabrėžia, kad pedagogai elgiasi inertiškai, t.y. rodo tradicinio ugdymo atstovo elgseną, kuriai būdingas prisirišimas prie išbandytų ir žinomų veiklos būdų, vengiama improvizuoti. Akivaizdu, kad tokia situacija kelia kokybiškai naujus mokytojų rengimo reikalavimus (Kardelienė, Kardelis, 2006), nes šiuolaikinio mokytojo priedermė – mokymas, kurio esmė yra padėti formuluoti klausimus, pastebėti problemas, kritiškai įvertinti įvairių šaltinių informaciją. Mokytojas turi skatinti mokinius savarankiškai ieškoti atsakymo į iškilusius klausimus, panaudoti įvairius informacijos šaltinius, planuoti savo veiklą ir vertinti pasiekimus. Vadovaujantis tokiu principu mokymasis netampa izoliuotas nuo aplinkos ir kasdieninių realiųjų.

Mokytojas, rūpindamasis mokinių darnios asmenybės ugdymu, turi remtis humanistinio ugdymo principais, kurie teigia, jog būtina puoselėti tokias vertybines nuostatas, kaip toleranciją ir pagarbą kitam žmogui. Humanistinės nuostatos ir jomis grįstos vertybės padeda išvengti konfliktinių situacijų, kurios ypač dažnos visuomenėje ir ugdymo institucijoje (Želvys, 1995). Siekdami išsiaiškinti konfliktinių situacijų tarp mokinių ir mokytojų ištakas, uždavėme jiems klausimus, kurie pateikti 21 lentelėje.

21 lentelė

Konfliktai ir jų sprendimo būdai pamokoje mokinių ir mokytojų požiūriu

(mokytojai N = 45, mokiniai N = 100, %)

Nr.	Teiginys	Sutinku		Kartais		Ne	
		mokytojai	mokiniai	mokytojai	mokiniai	mokytojai	mokiniai
1.	Klasėje tarp mokinių kyla konfliktai	35.5	63	64.4	37	-	-
2.	Konfliktai tarp mokytojo ir mokinių kyla dėl įvertinimo	22.2	9	40	45	37.7	46
3.	Konfliktai kyla dėl mokinių nekultūringo elgesio	28.8	10	68.8	49	2.2	41
4.	Konfliktai kyla dėl mokytojo pastabų mokiniui	17.7	9	46.6	37	35.5	54
5.	Konflikto metu mokiniai ginčijasi su mokytoju	15.5	9	51.1	27	33.3	64
6.	Konfliktinėje situacijoje su mokiniais mokytojui tenka kelti balsą	13.3	19	62.2	57	24.4	24
7.	Konfliktinėje situacijoje mokytojui tenka nuraminti išsišokusį mokinį	31.1	22	53.3	54	15.5	24
8.	Konfliktinėje situacijoje su mokiniais mokytojas bando argumentuotai įrodyti savo tiesą	62.2	25	26.6	40	11.1	35
9.	Apie konfliktus su mokiniais mokytojas informuoja socialinį pedagogą ar psichologą, kurių pagalba tikisi pakeisti esamą situaciją	33.3	27	48.8	51	17.7	22

10.	Apie konfliktą su mokiniu mokytojas informuoja ugdytinio tėvus ir jų pagalba tikisi pakeisti esamą situaciją	46.6	38	46.6	49	6.6	13
11.	Mokytojai ir mokiniai turi bendrabūvio ir mokymosi taisykles, kurių laikosi pamokų metu	66.6	45	24.4	35	8.8	20

Atsakymų rezultatai rodo, kad dauguma mokinių (63 proc.) pripažįsta, jog *klasėje tarp mokinių kyla konfliktai*. Antra vertus, bendravimas nebūna be konfliktų. „Nedideli konfliktai dažnai būna naudingi, nes verčia šalis ieškoti naujų būdų, kaip suderinti interesus, ir skatina būtinus socialinius pokyčius. Jeigu konfliktas destruktivus, jis neigiamai įtakoja ugdymo procesą“ (Ignatavičienė, Račelytė, 2003) ir mokymosi rezultatus.

Konfliktai tarp mokinių dažnai vyksta ne tik pamokoje ar klasėje, bet ir už mokyklos ribų. Kai kurios konfliktinės situacijos lieka nepastebėtos pedagogų, kitų mokinių ar tėvų. 35,5 proc. tiriamų pedagogų atsakė, kad klasėje tarp ugdytinių kyla konfliktai, o 64,4 proc. manė, kad konfliktinės situacijos kyla tik *kartais*. Pedagogų akimis, *konfliktai tarp mokinių ir mokytojų kyla ne tik dėl mokinių nekultūringo elgesio*, bet ir dėl *mokytojų pastabų ugdytiniams*. Kaip ir tikėtasi, mokiniai šiems teiginiams nebuvo linkę pritarti.

Tyrimų metu mokslininkai (Martin, 2002, cit. pagal Kardeliene, Kardelį, 2006) neretai pastebi prieštaravimus tarp tvirtos, pozityvios pedagogų nuostatos bendrauti su mokiniais, noro suprasti, gerbti savo auklėtinius ir gebėjimo išvengti destruktivių, konfliktiškų situacijų, nesėkmių pedagoginiame vyksme. Tai rodo, kad pedagogui reikia žinoti apie bendravimo svarbą, norėti bendrauti su moksleiviais ir tobulinti komunikacinę kompetenciją.

Didžioji dauguma mokytojų nurodė, kad *konflikto metu mokiniai su jais ginčijasi* bei prisipažino, jog *konfliktinėje situacijoje ir patiems neretai tenka kelti balsą*. V. Bernoto (1995) atliktame tyrime dalyvavusieji mokytojai išsakė nuomonę, kad griežtesnes psichologinio poveikio priemones – balso pakėlimą, paniekos rodymą ir kt. – draudžia naudoti tik teoretikai, tačiau vargu ar jie žino, koks šiurkštus ir netgi pavojingas gali būti šiuolaikinis mokiniys. Mūsų tyrime dalyvavusieji pedagogai antrina, kad nekultūringas mokinių elgesys mokykloje tampa visuotinai priimta norma, kurios neįmanoma pakeisti vien kalbomis apie etiketą ir elgesio taisykles.

Dauguma tiriamų gimnazijos pedagogų prisipažino, kad *konfliktinėje situacijoje tenka nuraminti išsišokusį mokinį ir argumentuotai įrodyti savo tiesą* (62,2 proc.). Psichologų (Martin, 2002, cit. pagal Kardeliene, Kardelį, 2006) teigimu, toks konflikto „užgesinimo“ būdas nėra efektyvus ir sukelia dar didesnę psichologinę įtampą. Šioje situacijoje mokytojas ugdytiniui leidžia suprasti, kad daugumoje atvejų laimi tas, kas stipresnis arba tas, kas stovi socialinės piramidės viršūnėje. Įprasta hierarchinė sistema vis dar tebėra dominuojanti visuomenėje ir ugdymo institucijoje: mokiniys pavaldus mokytojui, mokytojas – direktoriui, direktorius – kontrolieriui, kontrolierius – ministrui ir t.t. Tačiau, kai sprendžiant dilemas, taikomi atitinkami ugdymo metodai,

pvz., dialogas, bendrų sprendimų priėmimas, argumentai *už* ar *prieš*, tada mokiniams lengviau suprasti, kodėl būtina laikytis tam tikrų elgesio taisyklių.

Kalbant apie konfliktus, visuomenėje dar vyrauja nuomonė, kad reikia tramdyti ir slėpti pyktį, nes jo negalima korektiškai išreikšti ir pozityviai į jį reaguoti. Tačiau emocinė vaiko būseną labai svarbi, nes per ją išreiškiami jausmai, atspindintys neiškreiptą tikrovę. Tokios būsenos slopinimas negatyviai įtakoja vaiko egzistencinį pradą: didėjant atstumui tarp vaiko ir suaugusio žmogaus, stiprėja jo izoliacijos jausmas. Tai galėtų būti viena iš vaiko deviantyvaus elgesio priežasčių (Kardelienė, Kardelis, 2006).

Dauguma tyrime dalyvavusių mokytojų teigė, kad *apie konfliktus su mokiniais informuoja socialinį pedagogą ar psichologą, kurių pagalba tikisi pakeisti esamą situaciją* (33,3 proc. atsakė *sutinku*, 48,8 proc. – *kartais*). Didesnė dalis pedagogų apie konfliktinę situaciją buvo linkę kalbėtis su ugdytinio tėvais (46,6 proc. atsakė *sutinku*, 46,6 proc. – *kartais*). Tačiau psichologų teigimu, tik nedidelė dalis tėvų linkę keisti esamą situaciją. Tėvų nuomonė dažnai esti vienareikšmiška – „jei mokytojas nesusitvarko, tai kaip aš susitvarkysiu“ (Antanavičiūtė, 1997, p. 32). Pastarųjų nenoras bendrauti ir bendradarbiauti, griauna pedagoginio darbo pamatus – vaiko auklėjimas – visų ugdymo procese dalyvaujančių subjektų reikalas.

Psichologai ugdytojams pataria – norint išvengti konfliktinių situacijų, mokytojams ir mokiniams derėtų susikurti *bendrabūvio ir mokymosi taisykles* (cit. pagal Čiužą, Jucevičienę, 2006). Dauguma tyrime dalyvavusių pedagogų tvirtino, kad tokias taisykles turi ir jų laikosi (66,6 proc. atsakė *sutinku*, 24,4 proc. – *kartais*). 8,8 proc. tiriamųjų teigė, kad bendrabūvio taisyklių mokymosi procese netaiko. Mokiniai pritarė mokytojų nuomonei: 45 proc. jų teigė, kad pamokos metu laikomasi numatytų elgesio taisyklių, 35 proc. atsakė – *kartais*. 20 proc. moksleivių atsakė, jog bendrabūvio ir mokymosi taisyklių pamokoje neturi ir jų nesilaiko.

T. Lileikienė, V. Milašiūnaitė (2007) nurodo, kad ugdymo procese ypač svarbus mokymasis iš klaidų, koduojantis *mokymosi* paradigmos pedagogikos idėjas. Šiam tikslui mokiniams ir mokytojams buvo užduoti klausimai, kurie pateikti 22 lentelėje.

22 lentelė

Mokytojų ir mokinių požiūris į mokinių daromas klaidas

(mokytojai N = 45, mokiniai N = 100, %)

Nr.	Teiginys	mokytojai	mokiniai
1.	Jei mokinys klysta, mokytojas nurodo šiam klaidą ir būdą, kaip ją ištaisyti	51,1	39
2.	Jei mokinys klysta, mokytojas šiam liepia surasti klaidą ir ją ištaisyti	42,2	48
3.	Jei mokinys klysta, mokytojas šiam liepia perdaryti darbą iš naujo	6,6	7
4.	Mokytojas neturi laiko mokiniui paaiškinti, kur šis suklydo	2,2	6

Buvo ieškota, ar vertinant teiginius, išsiskyrė mokinių ir mokytojų nuomonės. 51,1 proc. mokytojų teigė, kad dažniausiai *mokiniam nurodo klaidą ir būdą, kaip ją ištaisyti*. Šiam teiginiui buvo linkę pritarti 39 proc. mokinių.

Moksleivių atsakymai pristatė kiek kitokį vaizdą: 48 proc. tirtų mokinių patvirtino, kad ugdymo procese mokytojai mokiniams dažniau *siūlo patiems surasti klaidą ir ją ištaisyti*. Duotajam teiginiui pritarė 42,2 proc. pedagogų. Keletas mokytojų išsakė nuomonę, kad mokymosi klaidas nurodyti tikslinga tik silpnai besimokantiems, kadangi gabūs mokiniai klaidas randa patys ir iš jų mokosi. Psichologai sutinka su šia nuomone ir antrina, kad mokytojai, skatindami mokinius mąstyti, sudaro idealias sąlygas jų kalbos plėtrai (cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006). Tačiau kai kurie respondentų atsakymai liudija, jog mokymo procese vis dar dažnas klaidų nuvertinimas, būdingas poveikio paradigmos pedagoginėms idėjoms. 7 proc. moksleivių ir 6,6 proc. pedagogų teigė, kad *jei mokinys klysta, mokytojas siūlo jam perdaryti darbą iš naujo*. 6 proc. ugdytinių ir 2,2 proc. ugdytojų teigė, kad *dėl laiko stokos mokytojas negali daug dėmesio skirti mokinių klaidoms*. C. D. Glickman (2002) teigia, kad klaidos turėtų būti suvokiamos kaip natūralus mokymosi procesas, nes „atsakymai patys savaime negali būti teisingi ar klaidingi. Tarp šių dviejų atsakymų lieka didžiulė erdvė, kurioje ir vyksta tikrasis mokymasis“ (p. 84). Taigi, mokytojai turėtų daugiau dėmesio skirti klaidų analizei ir jas su mokiniais aptarti individualiai – taip būtų skatinamas mokinių savarankiškumas, pasitikėjimas savo jėgomis ir paritetiniai bendruomenės narių santykiai.

Mokslininkai pažymi, kad „jaunosios kartos ugdymo programose refleksyvosios mąstysenos bei socialinės diagnostikos žinių įtvirtinimui skiriamas palyginus menkas dėmesys“ (Grigas, 2001, p. 228). Riekią pasiekti, kad refleksija taptų įpročiu, kad kiekvienoje pamokoje mokiniai būtų mokomi analizuoti ir vertinti savo veiklą, savo klaidas bei laimėjimus. Tačiau dauguma pedagogų neišsiugdė refleksyvaus mąstymo įgūdžių, nes to nebuvo mokoma vidurinėse ar aukštosiose mokyklose (Grigas, Botyriūtė, 2006). Psichologų nustatyta, kad sunkumų apmąstymas, situacijų bei klaidų analizė padeda tobulinti žmogaus veiklą. Antra vertus, refleksija padeda tobulinti ugdymo procesą, moko bendrauti ir bendradarbiauti, apmąstyti savo veiklą ir taisyti jos sritis.

Ugdymo procesas bei jo kokybė didžiąja dalimi priklauso ir nuo moksleivio savijautos ugdymo institucijoje. Pasaulinės sveikatos organizacijos „*Moksleivių sveikatos ir gyvensenos*“ tyrimo duomenys (2005) (cit. pagal Lietuvos statistikos departamentą, 2010) rodo, kad Lietuvos mokyklose tik pusės moksleivių (47,7 proc. berniukų ir 53,7 proc. mergaičių) savijautą galima įvardinti „gera“. Tyrimo duomenimis, gerą moksleivių savijautą mokykloje daugiausia itakoja teisingas mokytojų elgesys su moksleiviais, mokytojų ir bendraklasių draugiškumas bei noras bendrauti, saugumo pojūtis mokykloje, šeimos palaikymas, tėvų požiūris į mokyklą, mokymąsi ir

pareigą lankyti mokyklą. Norėdami išsiaiškinti Ventos gimnazijos pedagogų nuomonę apie šiuos reiškinius, uždavėme jiems klausimus, kurie pateikti 23 lentelėje.

23 lentelė

Mokinių bendravimo kultūros aspektai, elgesys mokytojų požiūriu (mokytojai N = 45, %)

Nr.	Teiginys	Taip	Kartais	Ne
1.	Mokiniai noriai eina į mokyklą	17,7	60	22,2
2.	Mokiniai vengia kalbėti apie savo problemas su mokytojais	33,3	57,7	8,8
3.	Mokiniai mieliau bendrauja su bendraamžiais, nei su mokytojais	62,2	28,8	8,8
4.	Mokiniai mieliau bendrauja kompiuterio pagalba, nei kalbasi „akis į akį“	55,5	37,7	6,6
5.	Mokinių bendravimo kultūra priklauso nuo pačioje mokykloje puoselėjamos bendravimo kultūros	71,1	20	8,8
6.	Mokinių bendravimo kultūra priklauso nuo šeimoje puoselėjamos bendravimo kultūros	86,6	8,8	4,4
7.	Mokinių tėvai teirujasi apie savo vaikų bendravimo kultūrą ir elgesį mokykloje	26,6	73,3	-

Į klausimą ar *mokiniai noriai eina į mokyklą* tik 17,7 proc. pedagogų atsakė *taip*, 60 proc. – *kartais*, o 22,2 proc. – *ne*. Mokytojų ir mokinių atsakymuose akivaizdžių skirtumų nepastebėta – 22 proc. moksleivių į duotąjį klausimą atsakė *taip*, 67 proc. – *kartais*, 11 proc. – *ne*. Mokinio nenoro mokytis ir lankyti mokyklą problema aktuali ne tik Lietuvoje, bet ir daugelyje pasaulio šalių. Jungtinių Amerikos valstijų (S. Black S, 2003) ir graikų (G. Aiketerini, 2000) tyrinėtojai nustatė, kad mokiniai nenori eiti į mokyklą dėl šių priežasčių: asocialių sąlygų šeimoje, motyvacijos stokos, per didelių reikalavimų mokykloje, egzaminų baimės, tarpasmeninių santykių stokos, dėl menkai išplėtotų tarpdalykinių ryšių (cit. pagal M. Barkauskaitę, V. Indrašienę ir kt., 2004).

Daugiau nei pusė apklaustų pedagogų teigė, kad *mokiniai vengia kalbėti apie savo problemas su mokytojais*. Kiek kitokį vaizdą pristato vaikų vertinimai: 23 proc. mokinių išsakė nuomonę, kad mokytojams visiškai nerūpi jų problemos, o 62 proc. – kad mokytojai apie iškilusius sunkumus pasiteirauja tik kartais. Mokiniai prisipažino, kad išsakyti savo rūpesčius ir bendrauti jiems labiau sekasi su *bendraamžiais* (78 proc.), *tėvais* (75 proc.), *artimais žmonėmis* (61 proc.), bet ne su *mokytojais* (26 proc.). Iš tyrimo duomenų matyti, kad daugiau nei pusė pedagogų pritarė nuomonei, kad *mokiniai mieliau bendrauja su bendraamžiais, nei su mokytojais*. Be to, 55,5 proc. gimnazijos pedagogų tvirtino, jog *moksleiviai mieliau bendrauja kompiuterio pagalba, nei kalbasi „akis į akį“*.

71,1 proc. pedagogų išsakė nuomonę, kad *mokinių bendravimo kultūra priklauso nuo pačioje mokykloje puoselėjamos bendravimo kultūros*. Akivaizdu, kad ugdymo institucija, kurdama idealias komunikacinės kultūros sąlygas, geba išugdyti asmenis, kurie atvirai reiškia savo nuomonę, moka bendrauti ir bendradarbiauti (Kardelienė, Kardelis, 2006).

86,6 proc. respondentų manė, kad *mokinių bendravimo kultūra priklauso nuo šeimoje puoselėjamos bendravimo kultūros*. Šeima – pirmoji, ir pati svarbiausia, vaiko ugdymo vieta, kurioje jis gauna pasaulio suvokimo, dorovingumo, bendravimo ir elgesio pamokas. Būtent šeima daro įtaką ne tik asmenybės formavimuisi, bet ir žmogaus savęs vertinimui, pasitikėjimui, o taip pat stimuliuoja jo kūrybinį bei socialinį aktyvumą. Tačiau, anot J. Antanavičiūtės (1997), iš šeimos į ugdymo instituciją, deja, atsinešama daug negatyvios patirties, kurios neįmanoma ištrinti vien žodžiais ar mokymo metodais. Mokykla nepajėgi iš pagrindų keisti vaiko dorovingumo, šeimoje priimtinių elgesio normų bei individualių asmens savybių. Nepaisant to, mokyklos ir tėvų ryšys yra svarbus veiksnys plėtojant mokyklos kultūrą ir visapusiškai ugdant vaiką; bendruomenės narių bendravimas ir bendradarbiavimas yra vienas iš pagrindinių veiksnių, rodančių mokyklos kultūros lygį. Apklausoje tik 26,6 proc. tiriamųjų pedagogų atsakė, kad *mokinių tėvai teiraujasi apie savo vaikų bendravimo kultūrą ir elgesį mokykloje*, 73,3 proc. teigė, kad tėvai su mokytojais bendrauja kartais. Paklausti, *ar dažnai tėvai teiraujasi apie savo vaikų elgesį mokykloje*, 60 proc. mokytojų atsakė – *1 kartą*, 33,3 proc. – *2 kartus*, 2,2 proc. – *3 kartus per pusmetį*.

Anot M. Lukšienės (1993), mokyklą sudaro mokiniai, pedagogai, o tėvai dažnai tėra priedėlis, kuris dalyvauja tik buitiniame mokyklos gyvenime ir yra informuojamas apie vaikų mokymąsi. Tėvų santykis su mokykla turėtų keistis. Tėvai yra ta visuomenės dalis, kuri labiausiai suinteresuota ir savaime jautriausiai galinti atsileipti į numatomą kaitą, tačiau tai pasiekama, kai tėvai supažindinami su įvairiomis, ne tik tiesiogiai su jų vaikais susijusiomis, problemomis. Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas turi būti grindžiamas ne vienpusiška informacija, bet ir dalijimusi patirtimi. Mokytojams ir tėvams daug lengviau spręsti iškilusias problemas ir daryti įtaką vaikų pažangai dirbant kartu.

Anketose pedagogų buvo prašoma įvardinti *tris priežastis, trukdančias mokytojų ir mokinių konstruktyviam bendravimui*. 19 tyrime dalyvavusių pedagogų šių priežasčių neįvardino, 19 mokytojų įvardino po 2 priežastis, 7 mokytojai – 1 priežastį. Respondentų atsakymus galima suskirstyti į keletą kategorijų (žr. lentelę 24):

24 lentelė

Priežastys (jų kategorijos), trukdančios mokinių ir mokytojų konstruktyviam bendravimui

(mokytojai N = 26)

Nr.	kategorijos	proc.	teiginiai (kalba netaisyta)
1.	Mokinių neigiamos savybės, trukdančios konstruktyviam bendravimui	75.2	[Mokiniai nejaučia pagarbos mokytojams.] (9) (20 %) [Mokinių motyvacijos stoka.] (8) (17.7 %) [Mokinių nenoras mokytis.] (5) (11.1 %) [Mokinių nesugebėjimas išgirsti, ką sako mokytojas.] (2) (4.4 %) [Mokinių nepasitikėjimas savimi.] (2) (4.4 %) [Mokinių amžius.] (1) (2.2 %) [Mokinių drovumas.] (1) (2.2 %) [Iškreiptai suprastos vertybės.] (1) (2.2 %) [Mokinių baimė likti nesuprastiems.] (1) (2.2 %)

			[Mokinio požiūris į darbą.] (1) (2.2 %) [Mokinių pasyvumas, abejingumas.] (1) (2.2 %) [Mokinių priešiškas nusiteikimas mokytojų atžvilgiu.] (1) (2.2 %) [Nenoras žiūrėti į ateitį.] (1) (2.2 %)
2.	Mokytojų neigiamos savybės, trukdančios konstruktyviam bendravimui	11	[Mokytojai, savo ruožtu, nelinkę gilintis į mokinių problemas.] (3) (6.6 %) [Mokytojų nenoras keisti esamą situaciją mokykloje.] (1) (2.2 %) [Mokytojų nesugebėjimas mokyti mokytis.] (1) (2.2 %)
3.	Mokinių ir mokytojų neigiamos savybės, trukdančios konstruktyviam bendravimui	63.9	[Nesusklausymas, nesupratimas.] (7) (15.5 %) [Mokytojų ir mokinių asmeninės savybės.] (4) (8.8 %) [Tolerancijos stoka.] (4) (8.8 %) [Nesugebėjimas valdyti savo emocijų – „lietuviškas temperamentas“] (3) (6.6 %) [Tarpusavio neigiamų stereotipų susidarymas.] (2) (4.4 %) [Mokytojų ir mokinių asmeninės problemos.] (2) (4.4 %) [Per didelis krūvis, laiko stoka.] (2) (4.4 %) [Žema bendravimo kultūra.] (1) (2.2 %) [Stresas.] (1) (2.2 %) [Mokytojų ir mokinių patiriama įtampa.] (1) (2.2 %) [Geranoriškumo stoka.] (1) (2.2 %) [Nesugebėjimas gilintis į kitų žmonių problemas.] (1) (2.2%)
4.	Neigiama visuomenės įtaka mokytojų ir mokinių konstruktyviam bendravimui	15.4	[Tėvų dėmesio stoka vaiko mokymuisi ir elgesiui.] (2) (4,4 %) [Netinkamas mokinių auklėjimas šeimoje.] (2) (4,4 %) [Vyraujanti nuomonė - „ir taip bus gerai“.] (1) (2.2 %) [Visuomenės įtaka mokinių auklėjimui.] (1) (2.2 %) [Pačios visuomenės išsilavinimo lygis, perduodamas mokiniams ir mokytojams.] (1) (2.2 %)

Iš 24 lentelėje pateiktų rezultatų matyti, kad pedagogai dažniausiai įvardino tas priežastis, kurios tiesiogiai susiję su mokinių neigiamomis savybėmis. Dažniausiai buvo minimi: *pagarbos stoka mokytojams* (20 proc.), *mokinių motyvacijos stoka* (17,7 proc.), *mokinių nenoras mokytis* (11,1 proc.) ir kt. Pažymėtina, kad 75 proc. mokinių į teiginį „*savo mokytojams jaučiu pagarbą*“ atsakė *sutinku*, 23 proc. – *kartais*, 2 proc. – *ne*. Daugiausia mokinių, gerbiančių savo mokytojus, buvo VIII, IX ir X klasėse.

Natūralu, kad dauguma jaunesniojo amžiaus moksleivių mokosi su noru ir pasiryžimu, tačiau palaipsniui, ypač paauglystės laikotarpiu, jų aktyvumas gęsta, todėl pedagogai ima skųstis mažėjančiu mokinių domėjimusi, augančiu nenoru mokytis, motyvacijos problemomis. Viena šio negatyvaus fakto priežasčių yra tai, kad mokykloje vyrauja stipriai išreikšta vertinamoji aplinka, kai mokymo sistema grįsta mokymusi dėl pažymio. Antra vertus, jaunesniojo amžiaus mokiniams svarbesni neatidėliotini tikslai, o ne ateities perspektyva. Tik vyresnėse klasėse moksleiviai susirūpina savo ateitimi, sustiprėja jų vidinė mokymosi motyvacija. Atliktų tyrimų duomenimis (Antanavičiūtė, 1997), tik 17 proc. keturiolikmečių įsivaizduoja, ką norėtų veikti ateityje, bet jau 84 proc. penkiolikmečių planuoja savo ateitį ir profesijos pasirinkimą. Taigi, kuo mokinys vyresnis, tuo aktualesnė jam darosi ateitis, o kartu keičiasi ir motyvacija, nes ji susijusi su ateities perspektyva.

Antroje reitingo vietoje atsidūrė tos priežastys, kurios susiję su mokinių ir mokytojų neigiamomis savybėmis: *nesusiklausymas, nesupratimas* (15,5 proc.), *mokytojų ir mokinių asmeninės savybės* (8,8 proc.), *tolerancijos stoka* (8,8 proc.), *nesugebėjimas valdyti savo emocijų* (6,6 proc.), *tarpusavio neigiamų stereotipų susidarymas* (4,4 proc.) ir kt.

Taip pat buvo minima neigiama tėvų ir visuomenės įtaka mokinių ir mokytojų konstruktyviam bendravimui. 11 proc. tyrime dalyvavusių pedagogų įvardino priežastis, susijusias su jų pačių neigiamomis savybėmis: *nelinkę gilintis į mokinių problemas* (6,6 proc.), *nelinkę keisti esamos situacijos mokykloje* (2,2 proc.), *nesugeba mokyti mokyti* (2,2 proc.).

Siekiant išsiaiškinti kai kurių ugdymo reiškinių svarbą švietimo kokybei, buvo parengtas blokas, kurį sudarė 10 teiginių, pateiktų 25 lentelėje.

25 lentelė

Svarbūs/nesvarbūs ugdymo reiškiniai mokykloje pedagogų požiūriu (N = 45)

Nr.	Teiginys	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
1.	Ugdymo proceso planavimas, atsižvelgiant į mokinių norus, siūlymus ir prašymus	33.3	37.7	28.8	-
2.	Ugdymo proceso organizavimas, atsižvelgiant į mokinių edukacinius poreikius ir norus	35.5	42.2	20	2.2
3.	Mokinių gebėjimas formuluoti mokymo(si) tikslus	48.8	33.3	13.3	4.4
4.	Mokytojų ir mokinių bendrabūvio ir mokymosi taisyklės, kurių laikomasi pamokų metu	57.7	33.3	6.6	2.2
5.	Nusiteikimas, ryžtas keisti esamą bendravimo situaciją mokykloje	37.7	48.8	13.3	-
6.	Ugdytinių pasiekimai, įvertinti balais (pažymiais)	15.5	71.1	13.3	-
7.	Ugdytinių pasiekimai, orientuoti į mokymosi grįžtamąjį ryšį	42.2	53.3	4.4	-
8.	Individualūs pokalbiai su mokiniu ir jo tėvais (globėjais) apie ugdytinio mokymosi rezultatus ir elgesį mokykloje	26.6	53.3	17.7	2.2
9.	Diskusijos apie ugdytinių bendravimo kultūrą ir būdus kaip ją pakeisti klasės lygmeniu	24.4	55.5	17.7	2.2
10.	Diskusijos apie ugdytinių bendravimo kultūrą ir būdus kaip ją pakeisti mokyklos lygmeniu	17.7	64.4	15.5	2.2

Ugdymo proceso planavimas, organizavimas bei mokymo tikslų formulavimas didžiąja dalimi priklauso nuo to, kokia edukacine paradigma vadovaujasi mokytojas. Mokytojo ir mokinio, orientuotų į mokymosi paradigmą tikslai turi atspindėti jų, kaip gebančių gyventi žinių visuomenėje, esminių kokybių plėtojimą. Vadovaujantis šiuolaikine mokymosi paradigma, mokinys yra savivaldus, t.y., mokosi ne tik tada, kai yra mokomas, bet gali mokyti ir mokosi savo iniciatyva, todėl jis pats formuluoja mokymosi tikslus. Šie mokymosi tikslai derinami su ugdymo programos pagrindiniais tikslais. Mokytojas mokiniui pataria, kokios yra pasirinkimo galimybės, eiliškumas, kaip galėtų atrodyti visuminė mokinio mokymo tikslų struktūra, įskaitant formalų,

neformalų bei informalių mokymąsi (Jucevičienė, 2006). Toks naujoviškas požiūris į mokymąsi užtikrina ugdymo kokybės gerinimo tendencijas.

Apklausoje dalyvavusieji pedagogai, vertindami šių reiškinių svarbą ugdymo kokybei, išsakė tokią nuomonę: maždaug trečdalis mokytojų manė, kad *ugdymo proceso planavimas ir organizavimas, atsižvelgiant į mokinių norus, siūlymus ir prašymus* priklauso kategorijai *labai svarbus* ir *svarbus*; 48,8 proc. mokytojų teigė, kad *mokinių gebėjimas formuluoti mokymo(si) tikslus* esąs *labai svarbus*.

57,7 proc. ugdytojų teigė, kad ugdymo procese taip pat labai svarbios *bendrabūvio ir mokymosi taisyklės*, kurios palengvina mokymąsi, leidžia išvengti bendravimo problemų, užtikrina tvarką pamokoje. *Nusiteikimas, ryžtas keisti esamą bendravimo situaciją mokykloje* priskirtas kategorijai *svarbu* (48,8 proc.) ir *labai svarbu* (37,7 proc.).

Ugdytinių pasiekimai įvertinti balais (pažymiais) buvo įvertinti kategorijomis *svarbūs* (71,1 proc.) ir *labai svarbūs* (15,5 proc.), o *pasiekimai, orientuoti į mokymosi grįžtamąjį ryšį* priskirti kategorijoms *labai svarbūs* (42,2 proc.) ir *svarbūs* (53,3 proc.). Iš gautų duomenų matyti, kad mokytojai vis dažniau akcentuoja ne mokymąsi dėl pažymio, o mokymąsi, kuris užtikrintų vaiko gebėjimus gautas žinias racionaliai panaudoti ateityje.

53,3 proc. apklaustų mokytojų manė, kad *individualūs pokalbiai su mokiniu ir jo tėvais apie ugdytinio mokymosi rezultatus ir elgesį mokykloje* yra *svarbūs*, o 26,6 proc. - , kad *labai svarbūs*. Taip pat *svarbių* reiškinių kategorijai buvo priskirtos *diskusijos apie ugdytinių bendravimo kultūrą ir būdus kaip ją keisti klasės bei mokyklos lygmeniu*.

Apklaustos pabaigoje mokytojams buvo užduotas atviro tipo klausimas, kur prašoma nurodyti, *nuo ko didžiaja dalimi priklauso ugdymo kokybė*. 14 respondentų į duotąjį klausimą neatsakė. Kiti atsakymai suskirstyti į keletą kategorijų ir pateikti 26 lentelėje.

26 lentelė

Ugdymo kokybės veiksnių kategorijos mokytojų požiūriu (N = 45)

Nr.	kategorijos	proc.	teiginiai (kalba netaisyta) <u>Ugdymo kokybė didžiaja dalimi priklauso nuo:</u>
1.	Ugdymo kokybę lemiančios mokinių savybės	35.5	[Mokinių noro mokytis ir jų motyvacijos.] (14) (31.1 %) [Mokinio atsinešamų vertybių į mokyklą.] (1) (2.2 %) [Mokinių požiūrio į ugdymo procesą.] (1) (2.2 %)
2.	Ugdymo kokybę lemiančios pedagogų savybės	33.2	[Mokytojų tarpusavio santykių mokykloje.] (8) (17.7 %) [Mokytojo požiūrio į mokymo procesą.] (5) (11.1 %) [Mokytojo gebėjimo išaiškinti naują dalyką.] (1) (2.2 %) [Mokytojo požiūrio į mokinį.] (1) (2.2 %)
3.	Ugdymo kokybę lemiančios mokinių ir mokytojų savybės	17.7	[Mokinių ir mokytojų nuoširdaus bendravimo ir bendradarbiavimo.] (7) (15.5 %) [Bendro požiūrio į mokslą ir ateitį.] (1) (2.2 %)

4.	Ugdymo institucijos įtaka ugdymo kokybei	24.2	[Bendro mokykloje vyraujančio klimato.] (3) (6.6 %) [Vadovaujančio personalo požiūrio į mokytoją ir mokinį.] (3) (6.6 %) [Nusiteikimo ir ryžto keisti esamą situaciją mokykloje.] (2) (4.4 %) [Ugdymo proceso organizavimo sistemos darnumo.] (2) (4.4 %) [Mokyklos vertinimo metodų parinkimo.] (1) (2.2 %)
5.	Visuomenės įtaka ugdymo kokybei	55.3	[Valdančiųjų institucijų palaikymo ir švietimo reformų.] (8) (17.7 %) [Pagarbos mokytojui, kuris ateina iš pačios visuomenės.] (7) (15.5 %) [Valdančiųjų institucijų finansinio palaikymo.] (6) (13.3 %) [Visuomenės pedagogo darbo nuvertinimo.] (1) (2.2 %) [Visuotinės globalizacijos ir ekonominio sunkmečio.] (1) (2.2 %) [Naujovių, inovacijų, informacinių technologijų taikymo ugdyme, finansavimo] (1) [Tėvų požiūrio į ugdymą.] (1) (2.2 %)

Išanalizavus statistinius duomenis matyti, kad mokytojų požiūriu ugdymo kokybei daugiausia įtakos turi visuomenė, valdančiosios institucijos, politikai. Ypač svarbus jų palaikymas ir finansavimas. Mokslininkai (Teresevičienė, Tendzegolskienė, 2001) teigia, kad pedagogų bendruomenei ypač aktualios švietimo reformos ir švietimo institucijų pertvarka. Pažymima, kad nestabili situacija profesinėje veikloje kenkia mokytojų psichosocialinei sveikatai, nes pedagogų darbo motyvacijai svarbiausi pagarbos ir įvertinimo, socialiniai ir saviraiškos poreikiai.

Antroje vietoje minimos mokinių asmens savybės įtakojančios ugdymo kokybę: noras mokytis ir motyvacija, dorovinės vertybės ir požiūris į ugdymo procesą. Trečioje vietoje – mokytojų asmens savybės: gebėjimas bendrauti su kolegomis, pedagogų požiūris į ugdymą, kompetentingumas. Ketvirtoje vietoje – ugdymo institucija, jos klimatas ir vadovaujančio personalo požiūris į mokytoją bei mokinį. Taip pat buvo minimas mokinių ir mokytojų nuoširdus bendravimas bei bendradarbiavimas, turintis įtakos ugdymo kokybei. Reitingo viršūnėje atsidūrė nuomonė, kad didžiają dalimi ugdymo kokybė priklauso nuo *mokinių motyvacijos ir jų noro mokytis*.

Apibendrinimas

Išnagrinėjus ir apibendrinus mokytojų nuomones, galima teigti, kad duotojo tyrimo rezultatai patvirtina *biheavioristinį* teiginį, jog daugelį žmonių veiksmų lemia aplinka, o keičiant aplinkos sąlygas, galima keisti ir žmogaus elgesį. Antra vertus, mokytojo asmenybė sietina su pareigos supratimu: mokytojas turėtų rinktis raiškos priemones, mąstydamas, kokie gali būti žodžių padariniai, ir suprasdamas, kad vaikams jis yra kalbinės elgsenos pavyzdys. Be to, „naujoviškam mokytojų darbui reikia, kad mokytojai aiškiau įsipareigotų bendram moraliniam tikslui – pakeisti į gera vaikų gyvenimą, kad turėtų ne tik savarankišką tikslą ir viziją, bet ir mokėtų aktyviai bendradarbiauti, vengti tariamos partnerystės pavojų ir produktyviai dirbti su kitais mokytojais“ (Fullan, 1998, p. 93).

Kiekvienas mokytojas turėtų planuoti ne tik savo, bet ir mokinių veiklą. Pastebėta, kad mokytojams *svarbu* tartis su mokiniais dėl to, kaip turėtų vykti jų ugdymas(sis), tačiau tradicinis

pamokos organizavimas, kai pamokoje dominuoja mokytojas, naudojamos ne interpretacinės, o reprodukcinės ugdymo(si) strategijos, vis dar labai dažnas.

Kiekvienam mokytojui svarbu, kad mokiniai norėtų lankyti pamokas, atliktų visas užduotis, stengtųsi siekti geresnių mokymosi rezultatų, tiksliai išreikštų mokymosi motyvus. Tačiau mokytojai, savo ruožtu, vis dar retai taiko aktyviuosius ugdymo metodus, informacinių ir komunikacinių technologijų galimybes. Kadangi mokiniai yra skirtingi, mokykloje turi būti ne tik mokomųjų dalykų, bet ir mokymo metodų įvairovė, kuri garantuotų mokinių komunikacinės kompetencijos plėtrą. O mokytojo veikla, ypač kalbinė, atspindinti jo mintis ir patirtį, rodanti jo puoselėjamas vertybes, gali būti vienas iš esminių ugdymo veiksnių, sąlygojančių vaiko komunikacinės kompetencijos ugdymą, vaikams perimant mokytojų pasakymais išreikštas vertybes. Anot B. Bitino (2000), pagrindinis dalykas, lemiantis individo tapumą asmenybe yra verbalinis išmokimas, o tarp jų nusakančių psichologinių mechanizmų išskiriami mėgdžiojimas, t.y. kada veiksmai atliekami pagal rodomą pavyzdį, asociacijų susidarymas, sąvokų formavimasis, išvalga, kūryba.

2.4. Vaikų požiūrio į jų ir pedagogų komunikacinę kultūrą empirinis tyrimas

Pagrindinė institucija, atsakinga už vaiko ugdymą, jo asmenybės tapumą yra mokykla. „*Bendrujų programų ir išsilavinimo standartuose*“ (2003) daug dėmesio skiriama tam, kad mokiniams būtų sudarytos kuo palankesnės sąlygos asmeninei, socialinei, pažinimo ir kultūrinei kompetencijai, kurią sudaro vertybinių nuostatų, gebėjimų, žinių ir supratimo visuma, įgyti ir plėtoti. Ugdymo organizacija, palanki jos bendravimo atmosfera, šilti mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai turi neabejotinos įtakos paauglių mokymuisi, mokymosi motyvacijai. Todėl pirmasis anketos diagnostinis blokas susijęs su *ugdomąja aplinka*. Jis skirtas požiūriui į mokyklą, ugdymo procesą, nustatyti.

Prieš tyrimą buvo manyta, kad mokinių atsakymams įtakos gali turėti jų pasiekimai moksle, todėl buvo pasiteirauta, kaip tyrime dalyvavusiems respondentams sekasi mokytis. Tyrimo imties charakteristikos analizė leidžia teigti, jog didžiausią dalį - 56 proc. - sudarė *vidutiniškai* besimokantys moksleiviai, *gerai* besimokančiųjų buvo 36 proc., o *silpnai* besimokančiųjų – 7 proc. Didžiausias procentas gerai besimokančiųjų moksleivių pastebėtas VII ir VIII klasėse. Taip pat buvo manyta, kad mokinių bendravimo kompetencijai reikšminga tai, kokie dėstomi dalykai jiems sekasi geriausiai. Tyrimo duomenys, pateikti 27 lentelėje, rodo, kad mokiniams geriausiai sekasi kūno kultūra, humanitariniai ir gamtos mokslai, informatika.

Dėstomi dalykai, kurie mokiniams sekasi geriausiai

Penktokai 11 m.	Šeštokai 12 m.	Septintokai 13 m.	Aštuntokai 14 m.	Devintokai 15 m.	Dešimtokai 15 m.
Dailė kūno kultūra, informatika	Lietuvių kalba, kūno kultūra, informatika	Kūno kultūra, muzika, anglų kalba	Matematika, kūno kultūra, lietuvių kalba, biologija	Informatika, kūno kultūra, istorija, geografija	Istorija, chemija, lietuvių kalba, informatika

Mokiniams buvo užduoti du atviro tipo klausimai: „Ką keistum mokykloje ar klasėje, jei būtum mokytoju?“ bei „Ką keistum, jei būtum atsakingas už bendravimą savo mokykloje ar klasėje?“ 6 proc. mokinių į duotuosius klausimus neatsakė, 7 proc. atsakė „nekeisčiau nieko“. Kiti atsakymai į šiuos klausimus pateikti 28 lentelėje.

Ką keistum, jei būtum mokytoju ar atsakingu už bendravimą mokykloje ?

(mokiniai N = 100)

Klasė	<u>„Ką keistum mokykloje ar klasėje, jei būtum mokytoju?“</u> (kalba netaisyta)	<u>„Ką keistum, jei būtum atsakingas už bendravimą savo mokykloje ar klasėje?“</u> (kalba netaisyta)
Penktokai 11 m.	[Nežinau, nes mano klasė tobula.]; [Būčiau per pertraukas klasėje ir įleisčiau vaikus.]; [Padaryčiau daugiau atostogų.]; [Keisčiau klasę į kitą.].	[Padaryčiau taip, kad visi vaikai mokykloje būtų laimingi.]; [Uždrausčiau keiktis arba pravardžiuotis.]; [Kad mokiniai negalėtų pyktis arba muštis.]; [Kad visi su vienas kitu draugautų ir nesityčiotų iš kitų.]; [Saugočiau klasę.].
Šeštokai 12 m.	[Jei būčiau mokytoju, turėčiau gerą humoro jausmą, būčiau pavyzdžiu mokiniams.]; [Padaryčiau, kad reiktų nešioti uniformas.]; [Keisčiau pamokas, jas vesčiau linksmai ir su nuotaika. Nešnekėčiau ko nereikia, o tik apie savo dalyką.]; [Stengčiausi prieiti prie kiekvieno mokinio, nes, manau, ne kiekvienam užtenka paaiškinimo bendrai.]; [Kad vaikai galėtų sukurti tai, ką norėtų.]; [Nebūčiau piktas.].	[Sugalvočiau tam tikras bendravimo taisykles, kurių būtų privaloma laikytis mokiniams ir mokytojams.]; [Norėčiau visus sutaikyti, kad niekas nesipyktų, neapšnekėtų, nesityčiotų.]; [Reiktų tokių mokytojų, kurie mokėtų bendrauti su vaikais.]; [Stengčiausi visus sutaikyti.].
Septintokai 13 m.	[Aš norėčiau mokytis taip, kaip mokosi vaikai Amerikoje, ten visi lygūs, vienas kitą vadina vardu, džiaugiasi eidami į mokyklą, džiaugiasi gyvenimu.]; [Padaryčiau įvairesnių būrelių.]; [Kad ir už kelis teisingus atsakymus pasirašyčiau teigiamą pažymį.]; [Būčiau griežtesnė, dažniau kviesčiausi tėvus.]; [Klasės galėtų būti po 15 -18 vaikų – būtų ramiau.].	[Aš pasistengčiau, kad niekada nekiltų barnių, o jei jie kiltų, stengčiausi greitai visus sutaikyti. Padaryčiau taip, kad vyresnieji neskriaustų mažiuok mokykloje.]; [Kad visi būtų lygūs.]; [Pakeisčiau mokytojus.]; [Stengčiausi visus supažindinti.]; [Sugriežtinčiau taisykles.]; [Mokykloje ar klasėje neleisčiau keiktis, muštis ar kitaip reikšti jausmus ant kitų.]; [Už kiekvieną prasivardžiovimą ar mušimąsi vaikai galėtų būti nubausti.].
Aštuntokai 14 m.	[Keisčiau savo nuomonę apie mokinius, neturėčiau numylėtinių ir jiems nepataikaučiau.]; [Neužduočiau tiek daug namų darbų, leisčiau mokiniams pamokų metu išeiti į lauką pasigrožėti gamta, pažaisiti ir atsipalaiduoti.]; [Keisčiau tai, kad mokykloje užtikrintai nebūtų patyčių, kad kiti	[Norėčiau, kad visi draugiškai bendrautų, kad rastų bendrą kalbą, kad pasidalintų savo mintimis...]; [Daugiau laiko skirčiau mokinių susibūrimams, kuriuose jie drąsiai bei laisvai gali išsakyti savo nuomonę, bei diskutuoti įvairiomis temomis.]; [Norėčiau, kad mokiniai ir mokytojai bendrautų kaip lygūs su lygiais.]; [Mokinių požiūrį į nepasiturinčius

	<p>neliestų nesavo daiktų, ir kad būtų daugiau klasės renginių.]; [Daugiau valandų, skirtų būreliams.]; [Gerinčiau klasiokų bendravimą, daryčiau daugiau susitikimų su klase.]; [Pasiūlyčiau atskiras berniukų ir mergaičių mokyklas, ir kad kartais jos rengtų bendrus renginius.]; [Nekeisčiau nieko, nes, manau, viskas yra taip, kaip reikia.]; [Leisčiau ilgiau pasėdėti prie kompiuterio, padaryčiau taip, kad mažiau reiktų atsakinėti žodžiu.].</p>	<p>ar sergančius vaikus, jiems taip pat reikia draugų šilumos.]; [Norėčiau, kad mano klasiokai visi bendrautų draugiškai, nesišaipytų, neapšnekėtų vienas kito; kad padėtų vienas kitam, jei nesiseka mokytis.]; [Griežtinčiau mokinių taisykles, tvarką mokykloje]; [Mažinčiau nedarbingumą pamokoje, gerinčiau bendravimą, taip pat, kad mažiau būtų skriaudžiami naujokai.]; [Daryčiau daugiau bendrų renginių, vakarų.]; [Daryčiau renginius, kad visi galėtų susipažinti.]; [Kad visi su visais bendrautų ir nesityčiotų iš kitų kitaip atrodančių vaikų.]; [Mėginčiau išspręsti konfliktus, padėti kitiems.].</p>
<p>Devintokai 15 m.</p>	<p>[Bandyčiau bendrauti su vaikais kuo nuoširdžiau, neišskirti pagal gabumus.]; [Panaikinčiau minusų sistemą, nes labai nesąžininga, jei ko nors nepadarai – 3 minusai, o kad gautum 10, jų reikia daug surinkti.]; [Kad daugiau mokytumės klasėje nei namuose. Galima mokytis daugiau kompiuteriu, nei informaciją gauti iš knygų skaitant.]; [Stengčiausi gerai sutarti su mokiniais, kad jiems būtų gera su manimi bendrauti, juos suprasčiau. Stengčiausi būti linksma mokytoja, kuo geriau išaiškinti pamoką.]; [Jokių namų darbų. Juk esam vaikai ir turim džiaugtis savo gyvenimu.]; [Daugiau bendračiau su vaikais.]; [Ivesčiau uniformas.]; [Mažinčiau namų darbų, stengčiausi labiau išaiškinti pamokas.]; [Padaryčiau taip, kad į mokyklą reiktų eiti nuo 10 valandos.]; [Neužduočiau namų darbų.]; [Keisčiau pamokų laiką, svarbu išsimiegoti, kad galėtum normaliai mokytis.]; [Bendravimą su mokytoju; reikia daugiau pagarbos jam.]; [Mokinių sėdėjimo tvarką.]; [Suteikčiau galimybę prastam mokiniui pasitaisyti.].</p>	<p>[Bandyčiau būti tolerantiška.]; [Palikčiau viską kaip yra dabar.]; [Keisčiau mokinių požiūrį į mokymąsi.]; [Kad mokytojai eitų į pamokas su nuotaika, kad mokiniai nebijotų rašyti kontrolinių darbų, kad visi bendrautų maloniai ir vienas kitą gerbtų.]; [Kad vaikai būtų draugiški su kitais.]; [Reikalaučiau didesnės pagarbos vieni kitiems.]; [Požiūrį į bendravimą, kad visi bendrautų tarpusavyje sutardami ir be patyčių.]; [Nedrausmingus mokinius išsodinčiau po vieną.]; [Bandyčiau pakeisti mokinių bendravimą tarpusavyje.]; [Bendravimą su mokytojais – nesikeikti ir nesityčioti.]; [Palikčiau tik tuos žmones, kurie yra nusiteikę bendradarbiauti ir bendrauti.].</p>
<p>Dešimtokai 15 m.</p>	<p>[Pamoka būtų pateikiama įdomiu formatu: bendravimas su bendraklasiais ir mokytoju, diskusijos, nuomonių pasidalijimas. Pamokos turinys visada turėtų būti išaiškintas.]; [Labiau kreipčiau dėmesį į tai, kaip žiauriai elgiamasi su kai kuriais mokiniais. Nebūčiau toks abejingas.]; [Sisteminčiau informaciją, nurodyčiau, kas svarbiausia.]; [Padaryčiau įdomesnius atsiskaitymus, kad vaikai geriau išmoktų.]; [Su visais mokiniais bendračiau vienodai, neišskirčiau vienu ar kitu.]; [Bendravimą tarp mokinių ir mokytojų.]; [Skatinčiau visus mokytis, neleisčiau išsiprašinėti iš pamokų, klausinėčiau žodžiu, ką išmoko praeityje.]; [Drausmę, nes kai kurie mokiniai per daug sau leidžia.]; [Mažinčiau krūvį, palikčiau tik svarbius dalykus.]; [Mažiau šnekėčiau tai, ko nereikia, tada būtų daugiau laiko pamokoje ir reiktų daryti mažiau namų darbų.].</p>	<p>[Stengčiausi išmokyti vienus kitų klausytis.]; [Daugiau pagarbos mokytojams ir klasės draugams.]; [Labiau stengčiausi padėti tiems, kurie yra žeminami; susiburčiau į grupelę, kad neleistume tyčiotis iš kitų.]; [Kad niekas negalėtų apšnekėti kitų.]; [Daryčiau visokius renginius mokykloje.]; [Kad niekas nesityčiotų ir elgtųsi pagarbiai.]; [Kad nebūtų mokinių grupelės, nes vieni būna atskirai, kiti atskirai.]; [Norėčiau padidinti pasitikėjimą ir pagarbą bei sumažinti patyčias.]; [Neleisčiau mokiniams išsišokti, tyčiotis, nepagarbiai elgtis su mokytojais bei klasės draugais.]; [Skatinčiau bendrauti mandagiai ir pagarbiai, netoleruočiau patyčių, užgauliojimų.]; [Kardinaliai nieko nekeisčiau, bet reiktų daryti daugiau renginių.].</p>

Iš mokinių atsakymų matyti, kad mokykloje aktualios patyčių bei elgesio problemos. Moksleiviai išreiškė norą „*sumažinti patyčias*“, „*gerinti klasiokų ir mokytojų bendravimą*“, „*visus sutaikyti*“, padaryti taip, kad „*visi elgtųsi pagarbiai ir maloniai*“, „*rastų bendrą kalbą*“, „*neskriaustų vienas kito*“. Buvo nuomonių, kad mokykloje reikėtų sukurti elgesio ir bendravimo taisykles, o esamas griežtinti, „*nes kai kurie mokiniai per daug sau leidžia*“. Priminsime, jog 66,6 proc. mokytojų teigė, turintys *bendrabūvio ir mokymosi taisykles*, kurių laikomasi pamokų metu.

Tačiau taisyklės mažai ką lemia, kai kalbama apie patyčias ir smurtą. 1998 m. tarptautiniai tyrimai atskleidė, kad Lietuva užima pirmą vietą pagal vaikų, iš kurių tyčiojamosi, skaičių. Šio tyrimo rezultatai rodė, kad bendraamžių patyčias bent kartą yra patyrę apie 70 proc. Lietuvos mokinių, o 13,9 proc. respondentų teigė, kad iš jų buvo tyčiojamosi itin dažnai – net keletą kartų per savaitę (http://www.vaikulinija.lt/files/konf_pranesimai_lt.pdf).

Atsakydami į klausimą „*Ką keistum mokykloje ar klasėje, jei būtum mokytoju?*“ mokiniai išsakė pačias įvairiausias nuomones, tačiau svarbiausios iš jų tiesiogiai susiję su ugdymo procesu ir mokytojų didaktinėmis kompetencijomis: „*pamoka būtų pateikiama įdomiu formatu: bendravimas su bendraklasiais ir mokytoju, diskusijos, nuomonių pasidalijimas; pamokos turinys visada turėtų būti išaiškintas*“; „*sisteminčiau informaciją, nurodyčiau, kas svarbiausia*“; „*jei būčiau mokytoju, turėčiau gerą humoro jausmą, būčiau pavyzdžiu mokiniams*“; „*keisčiau savo nuomonę apie mokinius, neturėčiau numylėtinių ir jiems nepataikaučiau*“; „*padaryčiau įdomesnius atsiskaitymus, kad vaikai geriau išmoktų*“; „*keisčiau pamokas, jas vesčiau linksmi ir su nuotaika; nešnekėčiau ko nereikia, o tik apie savo dalyką*“; „*stengčiausi priėti prie kiekvieno mokinio, nes, manau, ne kiekvienam užtenka paaiškinimo bendrai*“; „*bandyčiau bendrauti su vaikais kuo nuoširdžiau, neišskirti pagal gabumus*“; „*panaikinčiau minusų sistemą, nes labai nesąžininga, jei ko nors nepadarai – 3 minusai, o kad gautum 10, jų reikia daug surinkti*“. Priminsime, jog 73,3 proc. mokytojų teigė pamokoje taikantys kūrybiškumą, savarankiškumą ir atsakingumą skatinančius pedagoginius metodus.

Beveik trečdalis mokinių, įsivaizduodami, kad mokytojas gali beveik viską, išreiškė norą mokykloje keisti suolus, stalus, lentas, kompiuterius, padaryti remontą klasėse.

Savo atsakymuose į klausimą „*Ką keistum, jei būtum atsakingas už bendravimą savo mokykloje ar klasėje?*“ mokiniai dažnai minėjo renginių, „*susibūrimų, kuriuose galėtų bendrauti, pasidalinti savo mintimis*“, „*drąsiai išsakyti savo nuomonę bei diskutuoti įvairiomis temomis*“, trūkumą. Respondentų anketose mokyklos būreliai ir laisvalaikio užsiėmimai priskirti kategorijoms *labai svarbu* (21 proc.) ir *svarbu* (52 proc.). Kiti atsakymai buvo tiesiogiai susiję su bendravimo, bendradarbiavimo problemomis mokykloje: „*norėčiau padidinti pasitikėjimą ir pagarbą bei sumažinti patyčias*“; „*neleisčiau mokiniams išsišokti, tyčiotis, nepagarbiai elgtis su mokytojais bei klasės draugais*“; „*skatinčiau bendrauti mandagiai ir pagarbiai, netoleruočiau patyčių,*

užgauliojimų“; „stengčiausi išmokyti vienus kitų klausytis“; „norėčiau, kad mano klasiokai visi bendrautų draugiškai, nesišaipytų, neapšnekėtų vienas kito; kad padėtų vienas kitam, jei nesiseka mokytis“.

Į klausimą „Ar tu noriai eini į mokyklą?“ 22 proc. mokinių atsakė *taip*, 67 proc. – *kartais*, 11 proc. – *ne*. Mokytojų ir mokinių atsakymuose į duotąjį klausimą akivaizdžių skirtumų nepastebėta. Atsakydami į atviro tipo klausimą „Dėl ko kartais tau nesisinori eiti į mokyklą?“, dauguma vaikų buvo nuoširdūs ir tiesmukiški – dėl to, kad „reikia anksti keltis“, „trūksta miego“. Kiti atsakymai į šį klausimą pateikti 29 lentelėje.

29 lentelė

Mokinių mokyklos nelankymo priežastys (mokiniai N = 100)

klasė	„Dėl ko kartais tau nesisinori eiti į mokyklą?“ (kalba netaisyta)
Penktokai 11 m.	[Nes žinau, kad gali būti sunku arba nuobodu.]; [Nes iš manęs tyčiojasi mano klasiokai ir vadina negražiais žodžiais.]; [Nes nepadariau namų darbų.]; [Nes reikia sunkiai mokytis ir gauti 2.]; [Nes norisi miego ir užduoda sunkias užduotis ir bijau, kad neteisingai padarau.]; [Nes reikia anksti keltis]; [Kai būna šaltas oras.].
Šeštokai 12 m.	[Kartais bijau eiti į mokyklą, nes vyresni mokiniai atiminėja kuprinę, pravardžiuojami, arba bijau eiti, jei reikia atsiskaityti, rašyti kontrolinį darbą.]; [Ne visada pakeli krūvį, kuris susidaro iš visų pamokų, pvz., trys kontroliniai.]; [Kartais nenoriu su niekuo bendrauti, nenoriu eiti į kontrolinius.]; [Kai nesiseka kartais.]; [Per daug namų darbų iš visų pamokų vienai dienai.]; [Nes reikia rašyti sunkų atsiskaitymo darbą, kartais nenoriu bendrauti su klasiokais.].
Septintokai 13 m.	[Kartais norisi tiesiog pabūti namie su tėveliais arba dėl to, kad norisi pabėgti nuo visų ir nieko nematyti.]; [Dėl kai kurių užduočių, kurių esu neišmokusi, bijau gauti minusą ar neigiamą pažymį.]; [Kartais labai pavargusi atsikeliu, o be to, kai kurie vaikai yra labai nedraugiški.]; [Dėl neatliktų namų darbų.]; [Nesisinori gauti 2.]; [Kai esu pavargusi, nepadarau visko iki galo, nespėju pasimokyti tiek, kiek reikia geram mokiniui.]; [Nes reikia daug dirbti.]; [Nes atsibodo.]; [Kai daug pamokų].
Aštuntokai 14 m.	[Būna tokių dienų, kai noriu pabūti viena, pabėgti nuo visų klasiokų ir mokytojų.]; [Nes yra keletas mokytojų, su kuriais aš nenoriu bendrauti.]; [Dėl to, kad būna į dieną labai daug kontrolinių darbų ir juos norint gerai parašyti, reikia daug kartotis, o tai užtrunka daug laiko ir nebelineka laiko pabūti su bendraamžiais.]; [Kartais nenoriu eiti, jei reikia rašyti sunkų kontrolinį darbą arba kai susipykstu su klasiokais.]; [Kartais jau pavargsti nuo kasdieninės sunkios darbo dienos, sudėtos pačios sunkiausios pamokos pirmadienį.]; [Kada būnu pavargęs, nepailsėjęs.]; [Kai kurios pamokos nesiseka ir nėra noro eiti į mokyklą.]; [Kai mokytojai būna per griežti.]; [Nes pamokos labai anksti. Iki vėlyvo vakaro mokaisi, o ryte anksti keltis; trūksta miego.]; [Kartais būnu prastos nuotaikos ir nenoriu jos sugadinti kitiems.]; [Nes daug ko nesuprantu.].
Devintokai 15 m.	[Dėl to, kad kartais noriu ilgiau pabūti namie su tėveliu, kol jis dar neišvažiavo, arba dėl to, kad bijau eiti į mokyklą, jei susipykstu su draugėm.]; [Būna dienų, kai nenori ir viskas.]; [Nes nesi atlikęs kokio nors darbo per skubėjimą ir žinai, kad už tai gausi 2 ir apipils klasiokai visokiomis kalbomis.]; [Būname per daug perkrauti namų darbais ir mokytojai neatsižvelgia, kad yra ne tik jų dėstoma pamoka.]; [Nes reikia anksti keltis.]; [Labai daug namų darbų.]; [Būna daug pamokų ir jos labai sunkios.]; [Jei tą dieną yra nepatinkanti pamoka.]; [Ne visada būnu padariusi namų darbus.]; [Nes yra mokinių ir mokytojų, kurių aš nemėgstu.].
Dešimtokai 15 m.	[Dėl didelio krūvio, baimės.]; [Dėl bendraklasių elgesio.]; [Kai blogai jaučiuosi.]; [Nes didelis mokymosi krūvis.]; [Tingisi daryti namų darbus, reikia anksti keltis ir vėlai grįžti.]; [Nes mokykloje dideliais krūviais užduodami namų darbai ir kai tu žinai, kad kažko būsi neišgirdęs, vis mąstai, ką daryti, kad galėtum neiti (bet vis tiek eini.]; [Labai sunku viską išmokti.]; [Dėl ligos, blogos savijautos, blogos nuotaikos.]; [Dėl atsiskaitymų, sukeltų į vieną dieną.].

Tarp populiariausių atsakymų galima išskirti tuos, kurie susiję su dideliu mokymosi krūviu ir nuovargiu, nerimu prieš kontrolinius darbus ir atsiskaitymus, baime gauti blogą įvertinimą, būti nuskriaustiems mokykloje: „*ne visada pakeli krūvį, kuris susidaro iš visų pamokų, pvz., trys kontroliniai*“; „*nes nesi atlikęs kokio nors darbo per skubėjimą ir žinai, kad už tai gausi 2 ir apipils klasiškai visokiomis kalbomis*“; „*kartais bijau eiti į mokyklą, nes vyresni mokiniai atiminėja kuprinę, pravardžiuoja arba bijau eiti, jei reikia atsiskaityti, rašyti kontrolinį darbą*“. Tarp atsakymų akivaizdžiai ryškios ir mokyklos, ir mokymosi baimės problemos. Mokiniai baimė apima ypač tada, kai tenka eiti į pamokas nepasirengus arba prieš kontrolinius darbus. Kontrolinių darbų baimė, kaip svarbus mokinių mokyklos nelankymo rizikos veiksnys, akcentuojamas užsienio mokyklų tyrimuose. 2002 m. JAV atlikti mokyklos metimo priežasčių tyrimai rodo, kad pavojus mokyklai prarasti mokinius didėja dėl kontrolinių darbų bei testų ir su jais susijusių negatyvių išgyvenimų (Black, 2002, cit. pagal Barkauskaitę, Indrašienę ir kt., 2004).

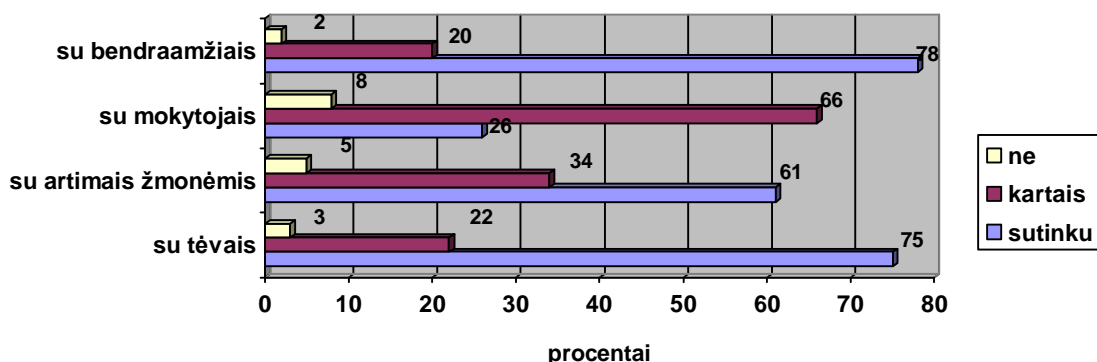
Taip pat mokiniai išsakė norą tiesiog pabūti vieni, nes būna dienų, kai su niekuo nesinori bendrauti: „*kartais norisi tiesiog pabūti namie su tėveliais, arba dėl to, kad norisi pabėgti nuo visų ir nieko nematyti*“; „*būna tokių dienų, kai noriu pabūti viena, pabėgti nuo visų klasiokų ir mokytojų*“; „*būna dienų, kai nenori ir viskas*“. Tarp kitų mokyklos nelankymo priežasčių buvo paminėti: *mokytojų griežtumas, nenoras bendrauti su vienu iš mokytojų, nesusikalbėjimas, nesutarimai su bendramoksliais, dėstomo dalyko sudėtingumas, tingėjimas*. Kai kurie respondentai teigė, kad jie pavargsta būti mokykloje, jiems labai trūksta laisvo laiko.

M. Barkauskaitė, V. Indrašienė ir kt. (2004) pastebi, kad mokyklos nelankymo priežastys gali būti susijusios ir su nepakankama mokytojų kompetencija pateikti mokymo medžiagą, ugdyti mokymosi gebėjimus; pedagogų nemokėjimu tinkamai bendrauti su mokiniais.

Įvertinus apklaustų mokinių nuomonę apie laisvalaikį ir jo praleidimo būdus, pateiksime anketinės apklausos rezultatus: laisvalaikiu vaikai mėgsta *bendrauti su draugais* (86 proc.) ir *tėvais* (55 proc.), taip pat mėgsta *sportuoti* (42 proc.), *sėdėti prie kompiuterio* (42 proc.), *išvykas į gamtą* (40 proc.) ir *žiūrėti televizorių* (22 proc.). Dauguma mokslininkų (Реш, Коломинский, 1999; Ларина, 2003) pripažįsta, kad *bendraamžiai* – pagrindinė paauglių raiškos sritis, kurioje mokomasi bendravimo ir santykių lygiateisiškumo, išmokstama spręsti konfliktus abipusiai naudinga linkme bei suvokti abipusiškumą, kuris svarbus bendradarbiavimui tarpusavyje (Žukauskienė, 1998).

Iš vaikų atsakymų matyti, kad dauguma jų noriai bendrauja ne tik su bendraamžiais, bet ir su tėvais. Panaši apklausa, vykdyta 1997 metais, atskleidė, kad paaugliai, bendraudami su bendraamžiais, visiškai ignoruoja tėvų dėmesį (77 proc.) ir nepaiso pastarųjų nuomonės (62 proc.) (Antanavičiūtė, 1997).

Paaugliams labai svarbūs geri tarpusavio santykiai ne tik su bendraamžiais, bet ir su kitais bendruomenės nariais. Kaip vertinamas toks bendravimas, matyti 10 paveiksle.



10 pav. Geriausiai bendrauti man sekasi:

Pastebime, kad didžioji dauguma respondentų yra patenkinti bendravimu su *bendraamžiais* (78 proc.), *tėvais* (75 proc.) bei *artimaisiais* (61 proc.). Patenkintų bendravimu su *mokytojais* buvo kur kas mažiau - 26 proc. vaikų. Tad mokinių ir mokytojų santykius dar reikėtų tobulinti. Be to, čia būtina paminėti *socialinį* ir *multikultūrinį* požiūrį į vaiko elgesį, jo socialinę padėtį. Vaiko elgsena turėtų būti suvokiama pagal *socialinę-kultūrinę elgsenos* teoriją, leidžiančią suprasti situacinį vaiko elgsenos kontekstą visuomenėje, šeimoje, ugdymo institucijoje kaip multikultūrinėje vaikų ir suaugusiųjų aplinkoje (Vygotskis, 1978, cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006). Tyrimais įrodyta, kad vaikai, kurie mažai kalbasi su jais artimais žmonėmis, daugiau laiko praleidžia kieme ar vieni, vartoja mažiau mandagumo žodžių. Kita vertus, tėvų emociškai tinkamai auklėjami vaikai geriau suvokia savo emocijas, biologiškai yra labiau atsipalaidavę ir turi socialinių privalumų: tokie vaikai būna populiariausi tarp savo bendraamžių, o mokytojai pastebi, kad jų bendravimo įgūdžiai yra geresni (Goleman, 2001).

Be kita ko, dauguma vaiko nuostatų, emocinių reakcijų, elgesio būdų yra socialinio mokymo ir pastiprinimo šeimoje rezultatas. Mokyklinio amžiaus vaikams būdingesnės neišsąmonintos, išmoktos iš artimų žmonių elgesio normos (Samson, 2003, cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006). Psichologai tvirtina, kad vaiką veikia pagrindinis socializacijos veiksnys – tapatinimasis su kitais asmenimis. Vaikas galvoja, jaučia ir elgiasi taip, tarsi kito asmens idealai, nuostatos būtų jo paties. Mokslininkai pažymi, kad per žiniasklaidos priemones, ypač per televiziją ir internetą, vaikas taip pat sužino apie visuomenės kultūrą ir priima subkultūrinei grupei ar bendraamžiams tipiškus elgesio būdus. Pastebėta, kad šeimos, artimųjų, mokyklos, bendraamžių ir žiniasklaidos priemonių rodomi komunikacijos, elgsenos pavyzdžiai ir deklaruojamos vertybės būna prieštaringos. Todėl manoma, jog daugelio socializacijos institutų buvimas visuomenėje

trukdo individui susidaryti darnią hierarchizuotą nuostatų sistemą (Аринушкина, 2004, cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006), o tai sąlygoja asmens elgesio bei vertinimų nenuoseklumą.

Taip pat mokinių buvo klausta, „Kiek tau svarbūs mokykloje šie dalykai?“ Duotojo klausimo atsakymų variantai buvo suskirstyti į keturias kategorijas: „labai svarbu“, „svarbu“, „nelabai svarbu“, „nesvarbu“. Duomenys pateikti 30 lentelėje:

30 lentelė

Mokiniam svarbūs dalykai mokykloje (mokiniai N = 100, %)

Nr.	Teiginys	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
1.	Laisvalaikio užsiėmimai, renginiai	21	52	22	5
2.	Bendravimas su klasės draugais	35	52	13	-
3.	Bendravimas su mokytojais	22	51	21	6
4.	Žinios, kurias įgyji mokykloje	68	24	7	1
5.	Pažymiai	60	34	6	-
6.	Pasiekimai olimpiadose, renginiuose	31	32	26	11

Iš lentelės duomenų matyti, kad mokinių atsakymai pagal svarbą pasiskirstė taip:

1) pažymiai; 2) žinios, kurios įgyjamos mokykloje; 3) bendravimas su klasės draugais; 4) laisvalaikio užsiėmimai; 5) bendravimas su mokytojais; 6) pasiekimai olimpiadose, renginiuose. Žinių, įgyjamų mokykloje, svarbą dažniausiai minėjo VIII ir IX klasių mokiniai, pažymių svarbą – VIII, IX, X klasių mokiniai. Bendravimą su klasės draugais labiausiai vertino devintokai ir dešimtokai, o bendravimą su mokytojais – aštuntokai ir devintokai.

Paklausti, ar su visais klasiokais bendrauja draugiškai, 57 proc. mokinių atsakė taip, 34 proc. teigė bendraujantys tik su kai kuriais klasiokais, 2 proc. – nenorintys bendrauti su bendramoksliais, o 7 proc. – dažniausiai mėgstantys būti vieni.

89 proc. mokinių minėjo, kad dažniausiai mokytojai į juos kreipiasi vardu, 7 proc. – pavarde, 4 proc. – įvardžiu „tu“. Psichologai (Antanavičiūtė, 1997) teigia, kad kreipimasis į mokinį pavarde, nebūtinai reiškia pažeminimą ar pašiepimą. Toks kreipimosi būdas dažniausiai turi humoro atspalvį ir yra skirtas atkreipti nedrausmingo moksleivio dėmesį į tikrai svarbius dalykus. Pažymėtina, kad visi tiriamieji mokiniai, kurie teigė esą vadinami pavardėmis, priskirti vidutiniškai arba silpnai besimokančiųjų grupėms.

2.3. skyriuje buvo pateikti moksleivių atsakymai į kai kuriuos klausimus apie jų bendravimą su mokytojais, elgesį klasėje ir mokykloje. Šiame skyriuje toliau analizuojami tik tie klausimai, kurie nebuvo įtraukti į mokytojams skirtas anketas. Kiti klausimai apie mokinių ir mokytojų bendravimą pamokoje pateikti 31 lentelėje:

Mokinių ir mokytojų bendravimas, elgesys pamokoje (mokiniai N = 100, %)

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Jei aš vienas ko nors pamokoje nesuprantu, bijau mokytojo klausti, nes gali iš manęs pasijuokti, kad esu nevykėlis	26	34	40
2.	Kai atsakinėdamas suklystu, manau, kad mokytojas slaptai džiūgauja, kad mane „nutvėrė“	19	32	49
3.	Dalykų mokytojai klasėje turi savo numylėtinių mokinių ir jiems dažniausiai atleidžia tai, ko kitam neatleistų	50	39	11
4.	Manau, kad bendraudamas su mokytojais aš tampa geresnis	32	44	24
5.	Jei mokytojas elgiasi su manimi gerai, tai aš stengiuosi geriau mokytis	67	27	6
6.	Savo mokytojams jaučiu pagarbą	75	23	2

Atsakymų rezultatai rodo, kad dauguma moksleivių vis dar yra nedrąsūs ir *bijo mokytojo klausti, nes kiti mokiniai gali pasijuokti, pašiepti*. Šią situaciją paliudija ir vieno moksleivio išsakyta mintis – *„žinai, kad gausi 2, ir apipils klasiškai visokiomis kalbomis“*. Tačiau respondentų tarpe buvo 40 proc. tokių, kurie sakė drąsiai klausiantys ir nepaisantys aplinkinių nuomonės. Šie rezultatai tiesiogiai priklauso nuo klasės atmosferos - mokiniai jaučiasi gerai, jei klasėje vyrauja draugiški santykiai, šiltai bendraujama ir bendradarbiaujama, o jei klasėje tvyro įtampa – mokiniai jaučiasi nesaugiai, nepasitiki savimi ir kitais, nenoriai lanko mokyklą.

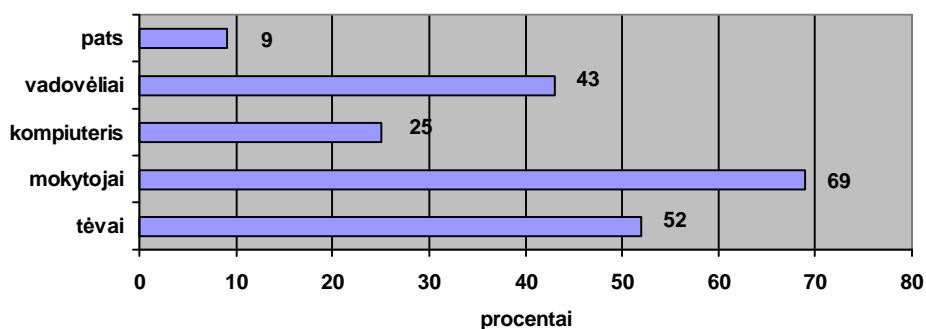
49 proc. respondentų paneigė nuomonę, kad *mokytojas džiaugiasi „nutvėręs“ suklydusį mokinį*, tačiau 19 proc. tiriamųjų pritarė šiai nuomonei, o 32 proc. manė, kad taip nutinka *kartais*.

Didžioji dalis apklaustųjų teigė, kad *mokytojai klasėje turi savo numylėtinių mokinių ir jiems dažniausiai atleidžia tai, ko kitiems neatleistų*. Tai paliudija ir kai kurių mokinių išsakytos mintys: jei būčiau mokytoju, *„keisčiau savo nuomonę apie mokinius, neturėčiau numylėtinių ir jiems nepataikaučiau“*; *„bandyčiau bendrauti su vaikais kuo nuoširdžiau, neišskirti pagal gabumus“*; *„su visais mokiniais bendračiau vienodai, neišskirčiau vienu ar kitu“*. Kai mokymasis paremtas psichologine konkurencija (varžymusi), didelę reikšmę įgyja gabumai – gabieji didžiuojasi, o silpniau besimokantys gėdijasi ir pavydi gabiesiems. Mokytojai, išskirdami gerai besimokančiuosius, elgiasi neteisingai. Psichologai pataria mokymąsi bendradarbiaujant, nes čia vertinamas visos grupės darbas, kurį gabūs ir nelabai gabūs dirba kartu, o patirta nesėkmė nežlugdo, nes ją patiria visa grupė ir net mokytojas, kuris nesugebėjo motyvuoti veiklos, priartinti dėstomo dalyko prie grupės žinių ir interesų.

32 proc. apklaustųjų teigė, kad *bendraudami su mokytojais jie tampa geresniais*, 44 proc. atsakė *kartais*, 24 proc. – *ne*. Didžioji dauguma moksleivių teigė, kad *jei mokytojas su jais elgiasi gerai, tai jie stengiasi geriau mokytis*. Psichologai (Grevienė, 2007) pažymi, kad nelabai

gabūs mokiniai, gavę aukštesnį įvertinimą, dažnai patiki savo jėgomis ir pradeda geriau mokytis. Mokytojas, kuris skatina, gali paveikti ir nelabai gabius mokinius elgtis atvirai ir sąmoningai orientuotis į teisingo supratimo apie dėstomo dalyko esmę suformulavimą. Mokinys, kuris patiki savimi ir ima geriau save vertinti, išsiugdo mokymosi motyvaciją, išvelgia dėstomų dalykų tiesioginį ryšį su numatoma profesine veikla. O savivertės trūkumas įkalina žmogų vienatvės kiaute, daro apatišku sau ir kitiems. Taigi, geri bendradarbiavimo santykiai klasėje tiesiogiai veikia mokinių savęs vertinimą ir skatina pažangumą.

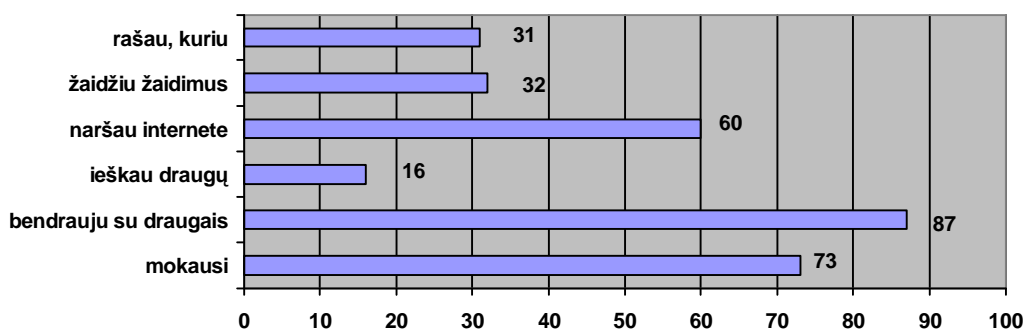
Mokinių buvo pasiteirauta, *kas jiems padeda mokytis*. Iš 11 paveikslo duomenų matyti, kad moksleiviams geriausiai mokytis sekasi padedant *mokytojams* (69 proc.) ir *tėvams* (52 proc.). Taip pat buvo minimi *vadovėliai*, *knygos* (43 proc.) bei *kompiuteris* (25 proc.). 9 proc. mokinių teigė besimokantys *patys*, *be niekieno pagalbos*. Pažymėtina, kad tie mokiniai, kurie mokėsi mokytojų ir tėvų pagalba, buvo priskirti gerai ir vidutiniškai besimokančiųjų grupėms.



11 pav. **Mokytis mokiniams padeda:**

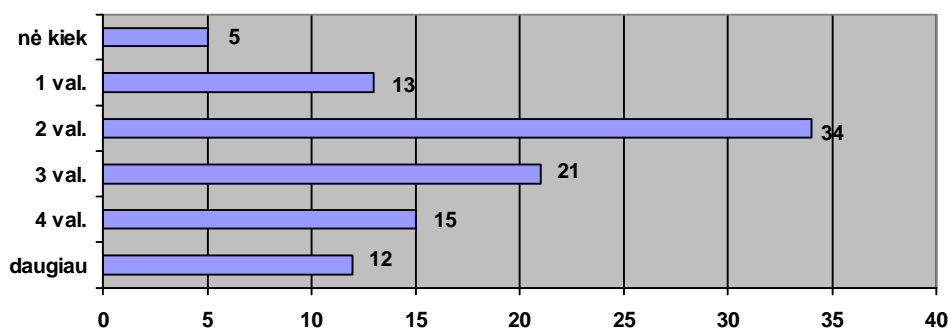
Daugelyje Europos šalių tampa populiarus *savarankiškas* mokinių mokymasis mokytojui tiesiogiai nedalyvaujant. Lietuvoje priimtina *tradicinė* mokymosi forma, kai mokytojas yra pagrindinis mokymo proceso organizatorius ir veikėjas, turintis tikslą ir pagal jį veikiantis; mokytojas pats formuluoja pamokos ir mokymo tikslus, nes tik jis yra atsakingas, ko išmoks jo mokiniai. *Savarankiškam mokymuisi* būdinga tai, kad mokinys pats imasi iniciatyvos apibrėžti savo mokymosi poreikius, formuluoti tikslus, pasirinkti ir rasti žmoniškuosius mokymosi išteklius, pasirinkti (tinkamesnes) mokymosi strategijas ir įvertinti mokymąsi; mokytojas čia veikia tik kaip tarpininkas (Čiužas, Jucevičienė, 2006).

Apklausoje pabaigoje mokinių buvo pasiteirauta, *kokiems tikslams jie naudoja kompiuterį ir kiek laiko prie jo praleidžia*. Iš 12 paveikslo duomenų matyti, kad paaugliai daugiausia laiko prie kompiuterio praleidžia *bendraudami su draugais* (87 proc.), *mokydami* (73 proc.), *naršydami internete* (60 proc.), *žaisdami kompiuterinius žaidimus* (32 proc.), *kurdami, rašydami, fantazuodami* (31 proc.) bei *ieškodami naujų draugų* (16 proc.).



12 pav. **Kokiems tikslams naudoji kompiuterį?** (vaikų nuomonė, %)

Atsakymai į klausimą „Kiek valandų per dieną praleidi prie kompiuterio?“ pasiskirstė taip (žr. 13 paveikslą): 1) 2 valandas - 34 proc.; 2) 3 valandas - 21 proc.; 3) 4 valandas – 15 proc.; 4) 1 valandą – 13 proc.; 5) daugiau nei 4 valandas – 12 proc.; 6) nė kiek – 5 proc.



13 pav. **Laiko, praleidžiamo prie kompiuterio, trukmė** (vaikų nuomonė, %)

Psichologai pažymi, kad optimaliausias laikas, kurį vaikai praleidžia prie kompiuterio – 2 valandos per dieną (cit. pagal Antanavičiūtę, 1997). Tyrimo duomenys rodo, kad 34 proc. moksleivių, darbui su kompiuteriu per dieną skiria dvi valandas, o šį laiko limitą peržengia net 48 proc. paauglių. Daugiausiai laiko prie kompiuterio praleidžia VIII ir IX klasių mokiniai – maždaug tris su puse valandos per dieną.

Globalizacijos įtaka mokiniams akivaizdi – vis daugiau mokinių laiką leidžia prie kompiuterio: bendrauja su draugais, ieško informacijos socialiniuose tinklalapiuose, naujienų portaluose, žaidžia kompiuterinius žaidimus. Tačiau apie kompiuterio naudą mokymuisi galima būtų suabejoti, kadangi paaugliai kompiuterį įsivaizduoja tik kaip pramogų ir bendravimo atributą, o mokytojai pasigenda elementaraus mokinių kompiuterinio raštingumo: gebėjimų ruošti pristatymus, lenteles, diagramas, rašyti taisyklinga lietuvių kalba.

Šių dienų mokymas ir mokymasis nuolat kinta. Juos įtakoja visuomenės, mokytojų ir pačių mokinių lūkesčiai, turintys garantuoti besimokančiųjų raštingumą, gebėjimą ir norą mokytis.

Tokių siekių įgyvendinimas turėtų laiduoti moksleivių veiklos efektyvumą, tačiau globalizacija ir nauji gyvenimo iššūkiai lemia neapibrėžtą ugdymo kontekstą: *ko ir kiek mokyti, kaip mokytis bei kaip įsisavinti gausybę informacijos*. Didėjantys reikalavimai rodo, kad reikia įvairesnių ugdymo technologijų (naujų mokymo metodų), kad jas taikydamas mokytojas ugdytų vaikams būtinus gebėjimus. „Tai reiškia, kad, viena vertus, mokytojai vis dažniau turi mokyti taip, kaip jie patys nesimokė ir nebuvo mokyti, kita vertus, tokia situacija skatina mokytojus daugiau bendradarbiauti ir taip tobulinti profesinės veiklos gebėjimus“ (Kardelienė, Kardelis, 2006). Be to, mokytojas turi nuolat vertinti bei įsivertinti savo profesionalumą ir priimti sprendimą, kokio jam reikėtų ugdymo procese, kad galėtų geriau dirbti. Pasak G. Helsby (1995) (cit. pagal Kardelienę, Kardelį, 2006), kai mokytojų teiraujamosi, ką reiškia būti profesionaliam, jie aiškina taip: *būti profesionalu – tai demonstruoti savo veiklos kokybę*. Mokytojai mano, kad juos kaip profesionalus apibūdina jų elgesys, manieros ir standartai, kuriais jie vadovaujasi. Mokytojai buvimą profesionalu sieja dar ir su tuo, kaip juos vertina aplinkiniai, t.y. koks pedagogo profesijos statusas, kokia mokytojų reputacija, ar jie yra gerbiami.

O kaip mokiniai vertina mokytojų profesiją bei profesionalumą, pabandėme išsiaiškinti, leisdami devintų klasių moksleiviams improvizuoti tema „*Idealaus mokytojo paveikslas*“. 24 Ventos gimnazijos mokiniai išsakė savo nuomonę duotąja tema. Ugdytinių atsakymus galima suskirstyti į keletą kategorijų (žr. 32 lentelę), susijusių su mokytojų *asmenybės (ir charakterio) savybėmis, pedagoginiais (didaktiniais) gebėjimais ir elgesiu pamokoje, išvaizda, amžiumi*.

32 lentelė

Idealaus mokytojo paveikslas mokinių akimis (N = 24, %)

kategorijos	Teiginiai (kalba netaisyta)
Mokytojų asmenybės (ir charakterio) savybės	[Griežtas, reiklus, bet ne piktas.] (10) (41.6 %) ; [Geras žmogus, išmanantis savo darbą] (7) (29.1 %) ; [Turėti gerą humoro jausmą: ir mokėti pajuokauti, ir būti rimtas.] (6) (25 %) ; [Toks, kuris niekada nesinervintų, nepyktų, nerėktų ant vaikų.] (5) (20.8 %) ; [Nebūtų piktas (5) (20.8 %) , neužsiiminėtų vien popieriais.]; [Mokėtų bendrauti.] (5) (20.8 %) ; [Turi būti sąžiningas ir pavyzdžiu mokiniams.] (4) (16.6 %) ; [Mandagūs (3) (12.5 %) , sveikinasi.]; [Mylėtų vaikus.] (2) (8.3 %) ; [Nuoširdus.] (2) (8.3 %) ; [Nerūkyti ir negirtuokliauti.] (2) (8.3 %) ; [Būti gerbiamas ir toks, kuriuo galėtum pasitikėti.]; [Mokytojas negali būti per daug geras, nes dauguma tokių mokytojų yra mokinių negerbiami.]; [Atsidavęs mokiniams, suprantantis, įdomus kaip žmogus.]; [Visada su nuotaika, besišypsantis.]; [Turėtų būti pasaulietiškas.]; [Kultūringas.]; [Malonus.]; [Nevėluoti į mokyklą.]; [Neturėtų būti savanaudiškas.]; [Kad nebūtų griežtas.]; [Mokėtų išklausti.]; [Protingas.]; [Neįžeidus.]; [Užjaučiantis.]; [Ramaus charakterio.].
	[Kad užduotų mažiau namų darbų.] (8) (33.3 %) ; [Turėtų puikiai atlikti savo darbą. Būti puikus savo dalyko dėstytojas. Mokėti aiškiai, teisingai, visiems suprantama kalba išsiaiškinti dėstomą dalyką.] (6) (25 %) ; [Kad vertintų mokinį tokiu pažymiu, kokio jis vertas, o ne mažesniu, nes jis blogas ar jo tėvai blogi.]; [Neturėtų turėti savo numylėtinių, kuriems rašytų vien tik gerus pažymius.]; (6) (25 %) ; [Toks, kurio visada įdomu klausytis.] (3) (12.5 %) ;

<p>Mokytojų pedagoginiai (didaktiniai) gebėjimai ir elgesys pamokoje</p>	<p>[Su mokiniais bendrauti ne kaip su žemesniais asmenimis, bet kaip lygus su lygiais.] (3) (12.5 %); [Mokėtų užvesti klasę ir savo dalyką dėstyti taip, kad mokiniams būtų malonu mokytis.] (2) (8.3 %); [Kad būtų galima su mokytojais padiskutuoti pamokos tema.] (2) (8.3 %); [Pamokoje taip užvesti klasę, kad visi klausytųsi net išsijoję.] (2) (8.3 %); [Idealiam mokytojui reikėtų pradėti naudotis ir naujausiomis technologijomis, neapsiriboti vien knygomis.] (2) (8.3 %); [Turėtų rasti laiko prieiti prie kiekvieno sunkiau temą suprantančio mokinio, pateikti daugiau pavyzdžių, rengti daugiau grupinių darbų.] (2) (8.3 %); [Neįžeidintų kitiems mokiniams girdint.] (2) (8.3 %); [Kad mokytojai taip labai nesureikšmintų savo dėstomo dalyko, nes juk kartais ne matematika ar chemija yra svarbiausia gyvenime.] (2) (8.3 %); [Kad pamoką aiškintų visiems mokiniams, o ne tik tiems, kurie gerai mokosi.] (2) (8.3 %); [Kad visą pamoką nesėdėtų prie kompiuterio.]; [Kad mokėtų užsiimti užklasine veikla.]; [Kad suprastų mokinių nuovargį ir, retkarčiais, tinginį.]; [Turi skatinti vaikus lankyti mokyklą, nepraleidinėti pamokų, sudominti savo dalyku.]; [Turėtų būti draugas, o ne direktorius.]; [Klasėje turėtų palaikyti tvarką, sudominti mokinius įdomiausiomis užduotimis. Mokėti praktiškai ir be šūkavimo išspręsti problemas, jei tik mokinys neperžengia ribų.]; [Kiekvieną mokinį gali mokyti savaip, net tuos, kurie triukšmauja.]; [Turėtų mokyti ne tik rašyti, skaičiuoti, bet ir kitų dalykų, tokių kaip: sąžiningai gyventi, kaip elgtis gyvenime sunkiomis minutėmis.]; [Neturėtų kabinėtis prie mokinio dėl jo išvaizdos.]; [Turėtų atsižvelgti į mokinių nuomonę]; [Turėtų suprasti, kad mokytojai taip pat klysta ir pripažinti klaidas.]; [Turėtų rengti popamokines konsultacijas.]; [Turi susitvarkyti su visais sunkumais: mokinių nedrausmingumu, pamokų neruošimu...]; [Mokėti ramiai pasiūnekėti apie mokinių problemas, jiems padėti.].</p>
<p>Mokytojų išvaizda</p>	<p>[Visada būti pasitempęs (4) (16.6 %), inteligentiškas.]; [Tvarkingas.]; [Tvarkingas, malonus, su švarku, kaip ir visi mokiniai.]; [Moterys, su ilgais plaukais.]; [Madinga].</p>
<p>Mokytojų amžius</p>	<p>[Manau, kad mokytojo amžius nėra labai svarbu.] (3) (12.5 %); [Geriau, kad būtų jaunas.] (2) (8.3 %); [Jaunesni, nes jauni geriau supranta mokinių gyvenimą.] (2) (8.3 %); [Gerai, kad mokykloje būtų jaunesnių ir protingų mokytojų.]; [Jaunatviškas.].</p>

Iš mokinių atsakymų matyti, kad dažniausiai buvo akcentuojami *mokytojų pedagoginiai (didaktiniai) gebėjimai, jų elgesys pamokoje*. Minimimi tokie reiškiniai: didelis užduodamų namų darbų krūvis; pedagogų kompetentingumas, profesionalumas; teisingas vertinimas; mokytojo ir mokinių bendravimas „*kaip lygus su lygiais*“; neigiamų stereotipų susidarymas, turintis įtakos įvertinimui ir t.t. Antroje vietoje įvardintos svarbiausios *mokytojų asmenybės savybės, charakterio ypatumai*: „*griežtas, reiklus, bet ne piktas*“; „*geras žmogus*“, „*turintis humoro jausmą*“; niekada nepykstantis, nerėkiantis, nesinervinantis; mokantis bendrauti; sąžiningas; mandagus; mylintis vaikus; nuoširdus ir t.t. Trečioje vietoje minimas *mokytojų amžius*. Mokiniai išsakė norą mokykloje matyti daugiau jaunų specialistų, nes „*jauni geriau supranta mokinių gyvenimą*“. Galiausiai paminėta ir geidžiama *mokytojų išvaizda*: visada pasitempę, inteligentiški, tvarkingi, tinkamai apsirengę.

Palyginimui tiktų R. Kontautienės (2006) mokinių ir mokytojų bendravimo tyrimas, kuriame nustatyta, jog tiriamieji apie mokytoją pamokoje atsakė, kad pageidautų, jog mokytojo emocinė būseną būtų teigiama (*nebūtų piktas, prastai nusiteikęs, liūdnas ar nusiminęs*); kad bendraudamas su mokiniais nepažeistų etiketo (*kalbėdamas nešauktu, neįžeidintų prie kitų*

mokinių; nesinervintu, kai mokinys neišmoksta pamokos; visada būtų linksmas ir mokėtu pajuokauti). V. Bernoto (1995) tyrimas parodė, kad mokyklose neretai pasigendama konstruktyvaus bendravimo. Tai liudija atsakymai į anketos klausimą „*Kas apsunkina mokinių ir mokytojų tarpusavio santykius?*“ Mokiniai atsakė: mokytojai nemoka su mokiniais bendrauti, būna netaktiški, kartais šiurkštūs; stokoja pagarbos asmenybei ir savitarpio supratimo; mokytojai nesidomi jų pasauliu, problemomis, nesupranta jų interesų ir polinkių.

Pažymėtina, jog 15 proc. Ventos gimnazijos mokinių į teiginį „*Mokytojams rūpi mano problemos mokykloje ir namuose*“ atsakė *sutinku*, 62 proc. – *kartais*, 23 proc. – *ne*.

Apibendrinimas

Išnagrinėjus ir apibendrinus gimnazijos mokinių nuomonių apie mokyklos veiklą, mokinių ir mokytojų tarpusavio bendravimą, bendradarbiavimą bei elgesį pamokoje tyrimo duomenis, galima daryti išvadas, kad daugiau nei trečdaliui mokinių mokykla nėra ta vieta, kurioje galima jaustis saugiai, nebijoti klysti, būti pripažintiems. Tą patvirtina ir tarptautiniai mokinių pasiekimų tyrimai – Lietuva patenka į grupę šalių, kuriose mokiniai nesijaučia saugūs mokykloje, nepatenkina savo norų, pageidavimų, nėra mokomi ar nesimoko taip, kaip norėtų (<http://www.stat.gov.lt/lt/pages/view/?id=1814>). Tai gali būti susiję ir su ugdymo turinio perkrovomis, ir su mokymo metodų bei stilių vienodumu (stokojama įvairovės ugdymo procese), ir su tuo, kad mokykloje labiau vyrauja mokymas paremtas tradicine poveikio, o ne mokymosi paradigma.

Dauguma mokinių paprastai stengiasi gerai sutarti su savo mokytojais, juos gerbia. Savo ruožtu, mokytojai dažniausiai atsižvelgia į mokinių interesus, esant reikalui teikia jiems patarimus net ir ne pamokų metu. Tačiau didelė dalis mokinių nepritaria teiginiui, kad *mokytojams rūpi mano problemos mokykloje ir namuose*. Iš mokinių atsakymų matyti, jog tarpusavio supratimo stoka labai trikdo normalų pedagoginį darbą mokykloje, taip mokytojai atstumia nuo savęs mokinius, o dėl to mažėja mokinių darbingumas ir aktyvumas, nes jie jautrūs mokytojo elgesiui su jais. Taip pagrindžiamas psichologų teiginys, kad labai svarbu gebėti suprasti savo ir kitų asmenų emocijas bei vertybinę požiūrį, nuo kurių priklauso orientacija aplinkoje ir kasdieninis elgesys.

Pačių mokinių tarpusavio santykiai vertinami pakankamai gerai – dauguma mokinių klasėje jaučiasi gerai, draugiškai bendrauja su klasiokais, tačiau egzistuoja pašaipų, patyčių problemos, kurios sunkina mokymąsi ir tarpusavio bendravimą.

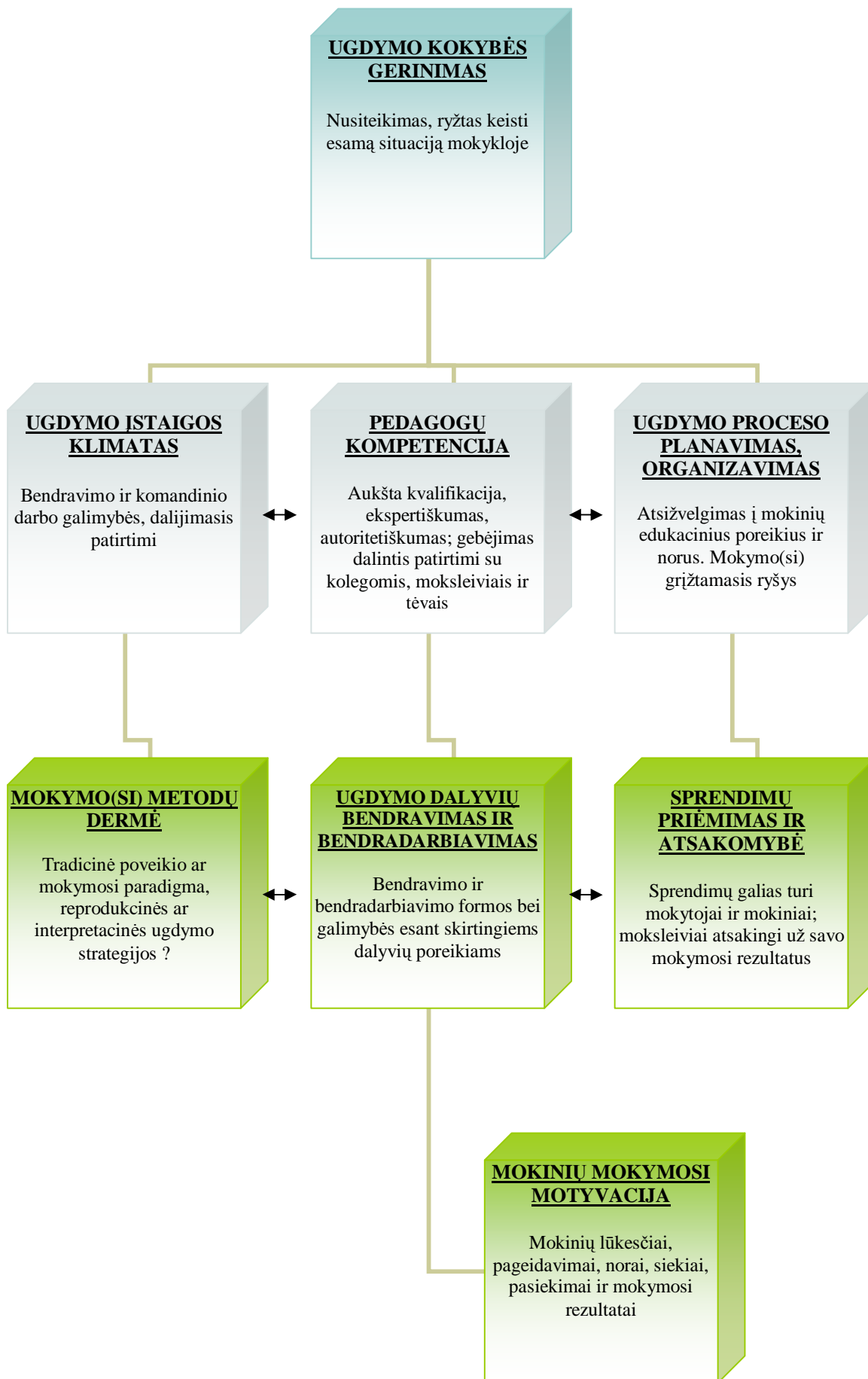
Tyrimo duomenys leidžia daryti išvadą, kad mokyklinio amžiaus vaikų komunikavimo kompetencijai įtaką gali daryti žmonės, su kuriais vaikui tenka bendrauti, ypač artimų žmonių, mokytojų palaikymas jam ieškant išeities iš susiklosčiusios situacijos. Taip tobulinama vaiko komunikavimo kompetencija, nuo kurios priklauso sėkmingas bendravimas, o kuo vaikas sėkmingiau bendrauja, tuo geriau adaptuojasi socialinėse situacijose (Kardelienė, Kardelis, 2006).

2.5. Ugdymo kokybės mokykloje valdymo modelis tiriant vaikų ir pedagogų komunikacinę kultūrą

Vadovaujantis atlikto tyrimo duomenimis, galima sudaryti ugdymo kokybės valdymo modelį, orientuotą į mokinių ir mokytojų bendravimą bei bendradarbiavimą (žr. 14 paveikslą, p. 92). Jame atsispindi esminės švietimo kokybės valdymo dimensijos, probleminiai aspektai nagrinėjami šiame darbe:

1. **Ugdymo kokybės gerinimas** (glaudžiai susijęs su valdančiųjų institucijų, visuomenės, mokyklos valdančiojo personalo palaikymu, mokinių ir mokytojų nusiteikimu bei ryžtu keisti esamą situaciją mokykloje).
2. **Ugdymo įstaigos klimatas** (atmosfera palanki darbui; bendravimo, bendradarbiavimo galimybės, gebėjimas išklaudyti, diskutuoti, atrasti).
3. **Ugdymo proceso planavimas, organizavimas** (atsižvelgiama į mokinių edukacinius poreikius ir norus, akcentuojant mokymosi grįžtamąjį ryšį).
4. **Mokymo(si) metodų dermė** (tradicines poveikio pedagogines paradigmas ir reprodukcinės ugdymo strategijas keičia mokymosi paradigmos ir interpretacinės ugdymo strategijos).
5. **Pedagogų kompetencija** (mokytojas – supratingas, atidus mokymosi partneris, kultūros perėmėjas ir perdavėjas, gebantis dalintis pedagogine patirtimi su kolegomis, moksleiviais ir tėvais).
6. **Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas** (bendravimo ir bendradarbiavimo formos bei galimybės esant skirtingiems ugdymo proceso dalyvių poreikiams, jaunų ir didesnę pedagoginę patirtį turinčių mokytojų bendradarbiavimas).
7. **Sprendimų priėmimas ir atsakomybė** (sprendimų galias turi mokytojai ir mokiniai, jie – lygiaverčiai ugdymo proceso partneriai; moksleiviai atsakingi už savo mokymąsi ir mokymosi rezultatus).
8. **Mokinių mokymosi motyvacija** (glaudžiai susijusi su mokinių lūkesčiais, pageidavimais, norais, siekiais, mokymosi rezultatais ir ugdomąja aplinka – noru tobulinti savo sugebėjimus, žinių vertinimu, mokytojo dėstymo stiliumi, geranoriška jo pagalba ir kt.).

Taigi, bendravimas ir bendradarbiavimas, kaip būdas rasti racionaliausią problemos ar klausimo sprendimą, leidžia deramai atsakyti į aplinkos reikalavimus mokymo programoms, mokytojų veiklos ir mokinių ugdymosi vertinimui.



14 pav. Ugdymo kokybės valdymo modelis (sud. autoriaus)

IŠVADOS

1. Mokslinės literatūros analizė parodė, jog bendravimas yra labai plati sąvoka, daugeliu atvejų priklausanti nuo auklėjimo, ugdymo ypatumų. Bendravimas priklauso ir nuo atskirų asmenybių, ir nuo visumos sąveikos, t.y. ugdymo proceso dalyvių. Mokinių komunikacinės kompetencijos plėtrai ypatingą reikšmę turi mokytojas. Kadangi mokytojas gyvena aplinkoje, kurioje sąveikauja su mokiniais, tai jis daro įtaką jų vertybėms, tikslams, bendravimo būdai. Mokytojo veikla, ypač kalbinė, atspindinti jo mintis ir patirtį, rodanti jo puoselėjamas vertybes, gali būti vienas iš esminių ugdymo veiksmų, sąlygojančių vaiko komunikacinės kompetencijos ugdymą, vaikams perimant mokytojų pasakymais išreikštas vertybes.

2. Įvertinus tyrime dalyvavusių mokytojų nuomones, išryškėjo pozityvus daugumos jų požiūris į mokyklos klimatą bei jo tinkamumą bendravimui ir bendradarbiavimui. Daugiau nei pusė respondentų mano, kad mokykloje gerbiama kito asmens nuomonė, kad mokytojų tarpusavio santykiai yra geri. Absoliuti dauguma pedagogų tvirtina, kad mokykloje vyraujanti mokinių ir mokytojų bendravimo kultūra palanki darbui. Nepaisant to, pusė mokytojų mano, kad mokykloje trūksta pagarbos ir tolerancijos.

3. Bendravimo kultūrą gimnazijoje mokytojai bando gerinti rengdami įvairius seminarus, projektus, diskusijas, kurių metu su mokiniais diskutuojama elgesio bei etiketo temomis. Išsakydami nuomonę apie mokytojų ir mokinių bendravimą, padedantį siekti gerų mokymosi rezultatų, respondentai akcentuoja moksleivių norą mokytis, jų motyvaciją, nuoširdų, atvirą bendravimą, pagarbą vienas kitam, pasitikėjimą, susikalbėjimą bei susiklausymą.

4. Gauti tyrimo rezultatai leidžia konstatuoti, jog mokytojai iš esmės dirba vadovaudamiesi poveikio (tradicine) paradigma, rečiau mokymosi paradigma. Viltinga tai, jog aptikta mokytojų, kurie savo veikloje jau taiko mokymosi paradigmą, tačiau tokių mokytojų yra mažuma. Dauguma pedagogų pritaria nuomonei, kad mokytojas pamokoje turi būti lyderiu, o mokiniai – užduočių vykdytojais.

5. Mokytojų vertinimuose pastebėta ir prieštaravimų: mokytojai, demonstruodami savo pritarimą mokymosi paradigmos idėjoms, tuo pačiu atskleidžia veikiantys poveikio paradigmos sąlygomis. Šį prieštaravimą būtų galima paaiškinti socialiniu išmokimu: mokymosi paradigma yra plačiai pristatoma mokytojams ir jie žino, kaip ir kokias mokymosi situacijas turėtų kurti, tačiau realiose pedagoginėse situacijose reiškiasi poveikio pedagogika, orientuota į *rašymo, aiškinimo ir klausinėjimo* mokymo būdus, kurie stabdo mokinių komunikacinės kompetencijos plėtrą.

6. Pedagogų požiūriu ugdymo kokybei mokykloje daugiausia įtakos turi:

a) visuomenė, valdančiosios institucijos, politikai - ypač svarbus jų palaikymas ir finansavimas;

b) mokinių mokymosi motyvacija, noras mokytis, dorovinės jų vertybės ir požiūris į mokymosi procesą;

c) geri pedagogų tarpusavio santykiai, gebėjimas bendradarbiauti, dalintis profesine patirtimi;

d) ugdymo institucijos klimatas ir vadovaujančio personalo požiūris į mokytoją ir mokinį.

7. Išnagrinėjus mokinių nuomones, matyti, jog daugiau nei trečdaliui mokinių mokykla nėra ta vieta, kurioje galima jaustis saugiai, nebijoti klysti, būti pripažintiems. Mokykloje mokiniai nevisiškai patenkina savo norus, nėra mokomi ar nesimoko taip, kaip norėtų. Tai susiję su ugdymo turinio perkrovomis, mokymo metodų vienodumu, mokymu paremtu pedagogine poveikio paradigma.

8. Dauguma mokinių paprastai stengiasi gerai sutarti su savo mokytojais, juos gerbia. Savo ruožtu, mokytojai dažniausiai atsižvelgia į mokinių interesus, esant reikalui teikia jiems patarimus net ir ne pamokų metu. Tačiau didelė dalis mokinių nepritaria teiginiui, kad *mokytojams rūpi jų problemos mokykloje ir namuose*.

9. Mokinių tarpusavio santykiai vertinami pakankamai gerai – dauguma mokinių klasėje jaučiasi gerai, draugiškai bendrauja su bendramoksliais, tačiau egzistuoja pašaipų, patyčių problemos, kurios sunkina mokymąsi ir tarpusavio bendravimą.

10. Pastebėta, kad mokinių bendravimo kultūra kelia tam tikrą susirūpinimą:

a) daugiau nei pusė apklaustųjų mano, kad klasėje konfliktai kyla dėl elgesio problemų, nemokėjimo kultūringai bendrauti, dėl pažymio;

b) trečdalis respondentų teigia neišsakantys savo nuomonės mokytojams ir klasės draugams, nes bijo būti išjuokti, pažeminti;

c) daugiau nei pusė mokinių nereiškia noro eiti į mokyklą dėl šių priežasčių: didelio mokymosi krūvio ir nuovargio, nerimo prieš kontrolinius darbus ir atsiskaitymus, baimės gauti neigiamą įvertinimą, būti nuskriaustiems mokykloje, nenoro bendrauti su mokytojais, nesutarimų su bendramoksliais.

11. Išsakydami savo nuomones, koks turėtų būti idealus mokytojas, mokiniai išskiria šias jo savybes: kompetentingas, gebantis bendrauti, griežtas, reiklus, bet teisingas, turintis humoro jausmą, niekada nepykstantis, nesinervinantis, pasitempęs, inteligentiškas, tvarkingas.

12. Mokinių ir mokytojų apklausos rezultatai leidžia teigti, kad iškelta hipotezė, jog žinant mokinių ir mokytojų komunikacinės kultūros būvį ugdymo institucijoje ir įvertinus jos įtaką ugdymo procesui, galima keisti mokinių ugdymo kokybę, pasitvirtino - didžioji dauguma apklaustųjų mokinių mano, kad bendraudami su mokytojais jie tampa geresniais, o jei mokytojai su jais elgiasi gerai, tai jie stengiasi geriau mokytis.

REKOMENDACIJOS

1. Kintant mokomųjų dalykų turiniui, vis sunkiau kontroliuoti mokomojo dalyko pokyčius, todėl mokytojai privalo dirbti komandoje, gebėti dalytis žiniomis su kolegomis, išklausyti kitų nuomones, ginčyti, diskutuoti, atrasti.

2. Plečiantis žinių, mokymo strategijų bei metodų supratimui, mokytojams rekomenduojama savo pedagoginėje veikloje taikyti tokius *mokymosi paradigmas* būdingus metodus kaip situacijos analizė, mokymasis bendradarbiaujant, moksleivio savęs vertinimas ir įšivertinimas, diskusija, mokymasis iš patirties, kūryba ir kt., kuriuos būtų galima derinti, siekiant įgyvendinti mokinių mokymo ir mokymosi uždavinius, plėtoti jų komunikavimo kompetencijas.

3. Mokytojai turi pripažinti, kad kiekvienam mokiniui būdinga savita socialinė kultūrinė patirtis. Vadinasi, mokytojui reikia mokytis individualizuoti mokymą ir gebėti kurti situacijas, kad visi mokiniai plėtotų savo vidines kūrybines galias. Ši veikla reikalauja platesnės profesinės kompetencijos, o savo kompetenciją mokytojai gali tobulinti bendradarbiaudami.

4. Pagrindinė mokytojo priedermė – mokymas, kurio esmė yra padėti formuluoti klausimus, pastebėti problemas, kritiškai įvertinti įvairių šaltinių informaciją, todėl mokytojas turi skatinti mokinius savarankiškai ieškoti atsakymo į iškilusius klausimus, panaudoti įvairius informacijos šaltinius, planuoti savo veiklą ir vertinti pasiekimus.

5. Mokytojas turi atkreipti dėmesį, kad vaikai būtų susitelkę siekti ne tik rezultato, bet taip pat mėgautųsi ir mokymo(si) procesu. Atsižvelgdamas į tai, pedagogas turi leisti kiekvienam mokiniui atrasti savo stipriuosius ir silpnuosius bruožus bei mokytis iš savo ir kitų mokinių klaidų. Šioje situacijoje skatinamas vaiko gebėjimas klausytis pašnekovo, taip plėtojama jo komunikavimo kompetencija.

LITERATŪRA

1. Adams D. K. (2005). *Švietimo valdymo sistemos pertvarka ir nuolatinės švietimo kaitos įgyvendinimas*. [Žiūrėta 2010 10 26]. Prieiga per internetą: <<http://www.bmt.smm.lt/wp-content/uploads/2009/09/4-091208-Donald-K.-Adams-Svietimo-valdymo-sistemos-pertvarka-ir-nuolatinės-svietimo-kaitos-igyvendinimas.pdf>>
2. Ališauskas R. (2000). Švietimo kokybės vadyba. *Bendrojo lavinimo mokyklos audito metodika. Projektas*. Vilnius.
3. Almonaitienė J. (2003 a). *Bendravimo menas ir mokslas. Bendravimo psichologija*. Kaunas.
4. Almonaitienė J. (2003). *Socialinis suvokimas. Bendravimo psichologija*. Kaunas.
5. Antanavičiūtė J. (1997). Paauglių bendravimo kultūra. *Socialinė psichologija*. Nr. 4. Kaunas.
6. Aramavičiūtė V., Martišauskienė E. (2004). *Ryškesni paauglių ir jaunuolių socializacijos ypatumai. Pedagogika*. T. 70.
7. Aramavičiūtė V., Martišauskienė E. (2008). Santykių su tėvais pokyčių aspektai: paauglių požiūris. *Acta Paedagogica Vilnensia.*, Nr. 20.
8. Barczyk C. C. (1999). *Visuotinės kokybės vadyba*. Vilnius.
9. Barkauskaitė M. (1993). *Bendravimas ir draugystė*. Vilnius: Ethos.
10. Barkauskaitė M. (1997). *Devintų klasių mokinių nuostatų, vertybių ir vertinimų tyrimas. Pedagogai ir mokiniai: požiūris į švietimo reformą*. Vilnius.
11. Barkauskaitė M. (1998). Mokytojų vaidmenų ypatumai skirtingose ugdymo kryptyse. *Pedagogika*, Nr. 35.
12. Barkauskaitė M, Bruzgelevičienė R. (2002). *Švietimo įstaigos vertinimo nuostatos. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
13. Barkauskaitė M., Indrašienė V., Gaigalienė M., Rimkevičienė V., Vasiliauskas R. (2004). *Nesėkmingo mokinių mokymosi priežasčių tyrimo teoriniai ir empiriniai aspektai*. [Žiūrėta 2011 01 02]. Prieiga per internetą: <<http://www.minfolit.lt>>
14. Baršauskienė V., Janulevičiūtė B. (1999). *Žmogiškieji santykiai: vadovėlis*. Kaunas: technologija.
15. Bauman Z. (2007). *Globalizacija: pasekmės žmogui*. Vilnius: Apostrofa.
16. Bernotas V. (1995). Bendravimas – aktuali pedagoginė problema. *Pedagogika*, t. 31.
17. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
18. Bitinas B. (2004). *Hodegetika. Auklėjimo teorija ir technologija*. Vilnius: Kronta.
19. Bitinas B. (2004). *Hodegetika*. Vilnius.
20. Bulotaitė L. (1995). *Apie moksleivių savęs vertinimą*. Vilnius.

21. Butkienė G. (1993). Mokykime bendradarbiauti. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius.
22. Černius V. J. (1992). *Mokytojo pagalbininkas*. Kaunas.
23. Černius V.J. (1993). Mokykla: organizacija, bendravimas, vadovavimas. *Lietuvos švietimo gairės*. Vilnius.
24. Černius V. J., Jonynienė Ž., Teresevičienė M. (1997). 12-14 metų paauglių vystymasis bei teisės mokykloje ir namie. *Pedagogika*. Nr. 33.
25. Čiuladienė G. (2006). Paauglių konfliktai: vertybinis aspektas ir raiškos tendencijos. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 16.
26. Dalin P., Rolff H. G., Kleekamp B. (1999). *Mokyklos kultūros kaita*. Vilnius.
27. Fullan M. (1998). *Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformos gelmes*. Vilnius.
28. Gaižutis A. (2003). Pedagogika – kultūros versmė. *Lietuvos mokslas. Akademinė edukologija*. I / VĮ Mokslo tyros institutas. 45 knyga.
29. Giddens A. (2000). *Runaway World*. London: Routledge.
30. Girdzijauskienė R. (2005). Pedagoginiai gebėjimai ir jų ugdymasis. *Žvirblių takas*. Nr. 4.
31. Glickman C. D. (2002). *Leadership for Learning: How to Help Teachers Succeed*. Alexandria, VA: ASCD.
32. Goleman D. (2001). *Emocinis intelektas*. Vilnius: Presvika.
33. Grevienė D. (2007). Mokymo ir mokymosi aplinka: vaidmenys ir lūkesčiai. *Žvirblių takas*. Nr. 6.
34. Grigas R., Botyriūtė D. (2006). Mokytojų ir mokinių bendravimo kultūra ir jos įtaka ugdymo procesui. *Šiuolaikinė mokykla sociologų objektyve. Jaunųjų sociologijos mokslininkų darbai*. Vilnius.
35. Grigas R. (2001). *Tautinė savivoka. Dabartiniai civilizacinės negalios Lietuvoje ženklai*. Vilnius.
36. Gučas A (1990). *Vaiko ir paauglio psichologija*. Kaunas.
37. Gudynas P., Uginčienė E. (2005). UNESCO „Švietimo visiems“ ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje. [Žiūrėta 2010 10 11]. Prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt>>
38. Gudynas P., Uginčienė E. (2006). UNESCO „Švietimo visiems“ ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje: Švietimo politikos gerinimo gairės. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 16.
39. Gumuliauskienė A. (1997). Mokykla ir bendravimo, bendradarbiavimo kultūros ugdymas. *Pedagogika*. Vilnius.
40. Hern S. (2004). „Sunkūs“ vaikai: praktiniai patarimai auklėtojams ir tėvams. Vilnius: Alma littera.

41. Ignatavičienė K., Račelytė D. (2003). *Apie konfliktus ir jų sprendimą*. I dalis. Vilnius.
42. Jacikevičius A., Gučas A., Rimkutė E. (1986). *Bendroji psichologija*. Vilnius.
43. Jakavičius V. (1998). *Žmogaus ugdymas. Įvadas į edukologijos studijas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
44. Jansen E. (2001). *Tobulas mokymas: daugiau kaip 1000 praktinių patarimų vaikų ir suaugusiųjų mokytojams*. Vilnius: AB OVO.
45. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas.
46. Jovaiša L. (2001). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
47. Jovaiša L. (2003). *Hodegetika: auklėjimo mokslas*. Vilnius.
48. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
49. Jucevičienė P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas.
50. Jucevičienė P. (2006). Lietuvos mokytojų didaktinė kompetencija. *Švietimo problemos analizė*. Nr. 5 (8).
51. Juodaitytė A. (2000 a). *Socialiniai – edukaciniai pokyčiai ikimokykliniame ugdyme: Rytų, Vidurio Europos šalių, JAV ir Lietuvos patirties lyginamoji analizė. Socialiniai – edukaciniai pokyčiai ikimokykliniame ugdyme*. Klaipėda.
52. Juodaitytė A. (2000). Socializacija ir ugdymas vaikystėje (edukologinis požiūris). *Tiltai* Nr. 4.
53. Juodaitytė A. (2002 a). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro Ofsetas.
54. Juodaitytė A. (2002). Vaikystės kaip ugdymo vertybės sampratų genezė. *Pedagogika*. Nr. 57.
55. Juodaitytė A., Karžinauskienė R. (2007). Kokybės vadybos principų raiška mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo procese. *Mokytojų ugdymas*, Nr. 9.
56. Jurašaitė-Harbison E. (2000). Konstruktyvizmo teorinė įvairovė, praktinė raiška ir raidos tendencijos. *Žvirblių takas*. Nr. 5.
57. Justickis V., Navikas G. (1995). *Bendravimo psichologija*. Vilnius.
58. Kardelienė L., Kardelis K. (2006). *Pedagoginė komunikacija kūno kultūros veikloje*. Monografija. Kaunas: LKKA.
59. Kardelienė L. (2004). Profesinė atsakomybė: kaip bendraujame kūno kultūros pamokose. *Žvirblių takas*. Nr. 2.
60. Kasiulis J., Barvydienė V. (2001). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija.
61. Kavaliauskienė G., Anusienė L. (2008). Mokymo (si) kokybė aukštojoje mokykloje. *Santalka*, Nr. 2.
62. Kaziliūnas A. (2006). *Kokybės analizė, planavimas ir auditas*. Vilnius: Mykolo Riomerio universiteto leidybos centras.

63. Kepalaitė A. (2005). Pedagogų profesinių santykių ypatumai. *Pedagogika*. Nr.76.
64. Kontautienė R. (2004). Bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenės grupių valdymas plėtojantis bendradarbiavimo sistemai. *Tiltai*, Nr. 18.
65. Kučinskas V., Kučinskienė R. (2000). *Socialinis darbas švietimo sistemoje*. Klaipėda.
66. Kvieskienė G. (2000). *Socializacijos pedagogika*. Vilnius: VPU leidykla.
67. Kvieskienė G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius.
68. Lamanauskas V. (2000). Šalies švietimo kokybė kaitos kontekste. *Lietuvos aidas*, 2004, sausio 15.
69. Lekavičienė R. (2001). *Socialinės kompetencijos psichologiniai kriterijai ir vertinimas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
70. Leliūgienė I. (1996). *Socialiniai mokslai. Edukologija*. Kaunas.
71. Leliūgienė I. (1997). *Žmogus ir socialinė aplinka*. Kaunas.
72. Leliūgienė I. (2003). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
73. Lemme B. H. (2003). *Suaugusiojo raida*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
74. Leonavičius J. (1993). *Sociologijos žodynas*. Vilnius: Academia.
75. Leu E. (2005). *The Role of Teachers , Schools and Communities in Quality Education: A Review of the Literature*. Washington, DC: AED, Global Education Center.
76. Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimas Nr. IX-1700 „Dėl valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatų“ (2003). *Valstybės žinios*, Nr. 71-3216.
77. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. Nr. IX – 1630, 2003-06-17, *Žin.*, 2003. Nr. 63.
78. Lietuvos Respublikos švietimo koncepcija (1992). Vilnius.
79. Lietuvos statistikos departamentas. *Lietuvos moksleivių sveikata ir gyvensena*. [Žiūrėta 2010 11 10]. Prieiga per internetą: <<http://www.stat.gov.lt/lt/pages/view/?id=1814>>
80. Lileikienė T., Milašiūnaitė V. (2007). Psichologiniai mokytojo ir mokinių santykių aspektai: mokymosi sunkumus patiriančių mokinių požiūris. *Pedagogika*. Nr. 87.
81. Maceina A. (1998). *Daiktas ir žodis*. Vilnius: Aidai.
82. Markevičiūtė L. (2007). *Dokumentai – inherentiškas kokybės vadybos sistemos elementas*. [Žiūrėta 2011 01 12]. Prieiga per internetą: <http://www.leidykla.vu.lt/fileadmin/Informacijos_mokslai/40/73-80.pdf>
83. Markūnienė J. (1995). *Humanizmas: filosofinės teorijos matmenys*. Vilnius: Baltic Eco.
84. Maršalas T. (2002). *Geri santykiai*. Vilnius: Reformatų knygos.
85. Martišauskienė E. (2004). *Paauglių dvasingumas kaip pedagoginis reiškiny*s. Vilnius: VPU leidykla.
86. Matsumoto D., Juang L. (2004). *Culture and psychology*. Belmont, California: Thomson/Wadsworth.

87. Mažeikis G. (2004). *Filosofinė antropologija: analitika ir pragmatika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
88. Michel A. (2003). *Standartų gerinimas: diskusijos ir realybė. Švietimo sistemos pokyčių standartai ir strategijos*. Trečiosios Prahos forumas, skirtas švietimo reformoms Europoje: kokybės gerinimas, vizija ir realybė, 2003. [Žiūrėta 2008 12 06]. Prieiga per internetą <<http://www.google.lt/search7g> >
89. Mickūnas A. (2004). *Visa aprėpianti dabartis*. Vilnius.
90. Mikulis J. (2007). *Pažangūs vadybos principai. Visuotinė kokybės vadyba*. Vilnius: Ciklonas.
91. *Nacionalinis švietimo forumas: Lietuvos „Švietimo visiems“ veiksmų planas* (2004). [Žiūrėta 2008 09 24]. Prieiga per internetą <<http://www.forumas.smm.lt/dok-svplanas.html>>
92. Navaitis G. (1997). *Psichologinė parama vaikui*. Vilnius: Tyto Alba.
93. Neifachas S. (2004). *Šiuolaikinės mokyklos ugdymo kokybės valdymo problema: teorinė, prakseologinė eksplikacija: Jaunųjų mokslininkų darbai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, Nr. 3.
94. Ordavičienė. I. (2004). Dviguba mokytojo ir auklėtojo atsakomybė. [Žiūrėta 2010 04 15]. Prieiga per internetą <<http://klaipeda.diena.lt/dienrastis/priedai/draugai> >
95. Paravinskaitė R. (2009 a). Mokinių ir jų tėvų nuomonės apie mokyklos veiklą tyrimas: mikroklimatas, santykiai, emocinis ir fizinis saugumas. *Švietimo naujienos*. Nr. 11 (286).
96. Paravinskaitė R. (2009 b). Mokinių ir jų tėvų nuomonės apie mokyklos veiklą tyrimas: pamoka mokinio akimis. *Švietimo naujienos*. Nr. 12 (287).
97. Pikūnas J., Palujanskienė A. (2001). *Asmenybės vystymasis. Kelias į savęs atradimą*. Kaunas.
98. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo enciklopedijų leidykla.
99. Purvaneckienė G. (1993). Švietimo politika ir vadyba. Švietimo politika ir ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo plėtra. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 15.
100. Rado P. (2003). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu: švietimo politikos kūrimo kryptys Vidurio Europos ir Baltijos šalyse*. Vilnius: Garnelis.
101. Reingardė J., Vasiliauskaitė N., Erentaitė R. (2010). *Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose*. Vilnius, Kaunas: Tolerantiško jaunimo asociacija.
102. Salberg P. (2006). *Mokymas ir globalizacija*. [Žiūrėta 2009 05 14]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>
103. Stoner J. A. F., Freeman R. E., Gilbert D. R. (2001). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
104. Suslavičius A. (1995). *Socialinė psichologija*. Kaunas.

105. Suslavičius A. (1998). *Socialinė psichologija*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
106. Šalkauskis S. (1991). *Rinktiniai raštai*. Kaunas: Šviesa.
107. Targamadžė V. (2001). *Švietimo vadyba*. Klaipėda.
108. Targamadžė V., Tamošiūnienė L. (2003). Pedagoginė sistema: konfliktų valdymo tyrimo metodologinis aspektas. *Tiltai* (priedas). Nr. 17.
109. *Tarptautinių žodžių žodynas* (1999). Vilnius.
110. *Tarptautinių žodžių žodynas* (2008). Vilnius: Alma littera.
111. Teresevičienė M., Tendzegolskienė I. (2001). Mokytojų darbo motyvacijos ypatumai. *Pedagogika*. 50, 12 – 21.
112. Tidikis R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
113. Vabalas-Gudaitis J. (Red. A. Gučas, L. Jovaiša) (1983). Psichologijos ir pedagogikos straipsniai. Vilnius: Mokslai.
114. Valickas G. (1997). *Psichologinės asocialaus elgesio ištakos*. Vilnius: Lietuvos teisės akademija.
115. Valiuškevičiūtė A., Mikutavičienė I. (Red.) (2006). *Švietimo organizacijų kokybės vadyba*. Kaunas: VDU Studijų kokybės centras.
116. Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos (2003). *Žinios*, Nr. 71.
117. Večkienė N., Grebliauskienė B., Sokolovienė D., Chreptavičienė V. (1996). *Komunikacija ir bendravimas: sampratų santykio problema socialinių mokslų vystimosi kontekste*. Socialiniai mokslai. Kaunas: Technologija.
118. Žadeikaitė L. (1990). *Studentas ir delinkventus paauglys*. Vilnius: VPU.
119. Želvys R. (1994). *Paauglio psichikos vystymasis*. Vilnius.
120. Želvys R. (1995). *Bendravimo psichologija*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
121. Želvys R. (2001). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Garnelis.
122. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Margi raštai.
123. Žemaitis V. (1998). *Bendravimo etika: žodynėlis*. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas.
124. Žilionis J. (2008). Dialogas edukaciniame procese. *Pedagogika*. Nr. 90.
125. Žukauskienė R. (1997). Jaunesniojo ir vyresniojo mokyklinio amžiaus vaikų tarpusavio santykiai. *Psichologija*. Nr. 16 (1).
126. Žukauskienė R. (1998). *Raidos psichologija*. Vilnius.
127. Žukauskienė R. (1999). *Agresija ir bendradarbiavimas: kaip padėti vaikams išmokti konstruktyviai elgtis. Vaikas visuomenėje ir jo socializacija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.

128. Žukauskienė R. (2001). *Kodėl vaikai neklauso?: moksleivių netinkamo elgesio ypatumai. Metodinės rekomendacijos*. Vilnius.
129. Žukauskienė R., Šakalytė J. (2003). *Moterų profesinė karjera*. Vilnius.
130. Богачек И. А. (2006). *Особенности методологии менеджмента развития образования в XXI веке. Менеджмент XXI века: управление образованием*. Сборник научных статей по материалам VI международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург.
131. Ключев Е. В. (2002). *Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия*. Москва.
132. Крылова В. В. (2006). *Социализация подростка*. Москва.
133. Ларина Т. В. (2003). *Категория вежливости в коммуникативной культуре*. Москва.
134. Лобанов А. А. (2002). *Основы профессионально-педагогического общения*. Москва: Академия.
135. Маслоу А. (1997). *Дальние пределы человеческой психики*. Санкт-Петербург: Евразия.
136. Матвеева Г. Г. (2003). *Диагностирование личностных свойств подростка по его речевому поведению*. Ростов-на-Дону.
137. Почепцов Г. Г. (2001). *Теория коммуникации*. Москва: Рефл.
138. Реан А. А., Коломинский Я. Л. (1999). *Социальная педагогическая психология*. Санкт-Петербург: Питер.
139. Станкин М. И. (2000). *Психология общения*. Москва: НПО „МОДЭК“.
140. Стернин И. А. (2001). *Введение в речевое воздействие*. Воронеж.
141. Столин В. Б. (1999). *Самосознание личности*. Москва.
142. Тумина Л. Е. (Сост. А. А. Князьков) (1998). *Общение. Педагогическое речеведение*. Москва: Флинта.
143. Prieiga per internetą <www.smm.lt>. [Žiūrėta 2009 04 09].
144. Prieiga per internetą <http://www.vaikulinija.lt/files/konf_pranesimai_lt.pdf>. [Žiūrėta 2011 01 21].
145. Prieiga per internetą <<http://www.zodynas.lt/terminu-zodynas/K/komunikacija>>. [Žiūrėta 2009 09 17].

PRIEDAI



ANKETA MOKSLEIVIAMS

Gerbiamas moksleivi, šios anketos *tikslas* – išsiaiškinti, koks mokinių ir mokytojų bendravimas tau padeda, o koks trukdo mokytis. Tavo atsakymai padės švietimo kokybės vadybos specialybės magistrantei *Linai Matuzaitėi-Slotkienei* tai ištirti ir pateikti pasiūlymus, kaip pagerinti mokinių ir mokytojų bendradarbiavimo mokykloje situaciją.

Anketa yra anoniminė, vardo ir pavardės nurodyti nereikia. Tavo atsakymai labai svarbūs, todėl tikiuosi, kad jie bus nuoširdūs ir apgalvoti. *Neskubėk, atidžiai perskaityk teiginį. Atsakymą pažymėk X arba įrašyk. Iš anksto dėkoju!* ☺

Pažymėk X tau tinkantį atsakymo variantą:

Kurioje klasėje mokaisi:	Tu esi:	Tu mokaisi:	Tavo mokymosi vidurkis (įrašyk skaičių)
<input type="radio"/> 5-oje klasėje	<input type="radio"/> mergaitė	<input type="radio"/> gerai
<input type="radio"/> 6-oje klasėje	<input type="radio"/> berniukas	<input type="radio"/> vidutiniškai	
<input type="radio"/> 7-oje klasėje		<input type="radio"/> nekaip	
<input type="radio"/> 8-oje klasėje			
<input type="radio"/> 9-oje klasėje			

1. Kokie dalykai tau sekasi geriau?

(įrašyk).....
.....

2. Ką keistum mokykloje ar klasėje, jei būtum mokytoju?

(įrašyk).....
.....
.....

3. Ką keistum, jei būtum atsakingas už bendravimą savo mokykloje ar klasėje?

(įrašyk).....
.....
.....
.....

4. LAISVALAIKIU AŠ MĖGSTU:

(išsirink **tris labiausiai tau tinkančius atsakymus** ir pažymėk juos **X** atžymos skyrelyje arba įrašyk)

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Bendrauti su draugais	
2.	Bendrauti su tėvais (globėjais), artimaisiais	
3.	Sėdėti prie kompiuterio	
4.	Žiūrėti televizorių	
5.	Sportuoti	
6.	Išvykas į gamtą	
7.	Kita (įrašyk)	

5. GERIAUSIAI BENDRAUTI MAN SEKASI SU:

(įvertink kiekvieną teiginį pasirinkdamas vieną sau tinkantį atsakymo variantą)

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Tėvais (globėjais)			
2.	Artimais žmonėmis			
3.	Mokytojais			
4.	Bendraamžiais			

6. AR TU NORIAI EINI Į MOKYKLĄ?

Taip Ne visada Ne

7. DĖL KO KARTAIS TAU NESINORI EITI Į MOKYKLĄ ?

(įrašyk).....
.....
.....

8. KIEK TAU SVARBŪS MOKYKLOJE ŠIE DALYKAI?

(įvertink kiekvieną teiginį pasirinkdamas vieną sau tinkantį atsakymo variantą)

Nr.	Teiginys	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
1.	Laisvalaikio užsiėmimai, renginiai				
2.	Bendravimas su klasės draugais				
3.	Bendravimas su mokytojais				
4.	Žinios, kurias įgyji mokykloje				
5.	Pažymiai				
6.	Pasiekimai olimpiadose, renginiuose				

9. Išsirink tik vieną labiausiai tau tinkantį teiginį ir pažymėk jį X atžymos skyrelyje

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Su visais klasiokais aš bendrauju draugiškai	
2.	Su kai kuriais klasiokais aš bendrauju draugiškai	
3.	Aš nenoriu bendrauti su savo klasiokais	
4.	Dažniausiai aš mėgstu būti vienas	

10. Išsirink tik vieną labiausiai tau tinkantį teiginį ir pažymėk jį X atžymos skyrelyje

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Dažniausiai mokytojas mane vadina <i>vardu</i>	
2.	Dažniausiai mokytojas mane vadina <i>pavarde</i>	
3.	Dažniausiai mokytojas man sako „ <i>tu</i> “	

11. PAMOKOJE AŠ:

(įvertink kiekvieną teiginį pasirinkdamas vieną sau tinkantį atsakymo variantą)

Nr.	Teiginys	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Stengiuosi mokytis tik dėl pažymio			
2.	Stengiuosi užduotį atlikti taip, kaip liepė mokytojas			
3.	Mėgstu palaikyti pokalbį, aptarti naują temą			
4.	Tyliu, nereiškiu savo nuomonės			
5.	Išklausau kitų mokinių nuomones			
6.	Pasakau kas man svarbu ir rūpi			
7.	Klausiu, norėdamas suprasti, išsiaiškinti, patikslinti			
8.	Kai nesuprantu, kreipiuosi į mokytoją			
9.	Kai nesuprantu, kreipiuosi į draugus			
10.	Mėgstu dirbti grupelėmis			
11.	Dirbdamas dalinuosi savo mintimis su kitais mokiniais			
12.	Džiaugiuosi, jei kitiems mokiniams sekasi			
13.	Stengiuosi padėti, jei kitiems mokiniams nesiseka			

12. Įvertink kiekvieną teiginį pasirinkdamas vieną sau tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Bet kada į mokytoją galiu kreiptis patarimo			
2.	Mokytojams rūpi mano problemos mokykloje ir namuose			
3.	Mokytojai mane išklauso			

4.	Mokytojai jaučiasi svarbesni už mokinius			
5.	Mokytojas prisipažįsta jei pats nežino atsakymo į klausimą arba klysta			
6.	Pertraukos metu galiu prašyti mokytojo, kad paaiškintų tai, ko nesupratau ir mokytojas man paaiškina			
7.	Mokytojas man paaiškina tai, ko nesupratau jo dalyke tik jam paskirtų konsultacijų laiku			
8.	Kai reikia kreiptis, kad papildomai man paaiškintų tai, ko aš nesupratau, dažniausiai jaučiu įtampą ir nerimą			
9.	Jeį pamokai negalėjau tinkamai pasiruošti dėl tikrai svarbių priežasčių, apie tai galiu drąsiai pasakyti mokytojui, nes žinau, kad jis mane supras			
10.	Jeį aš vienas ko nors pamokoje nesuprantu, bijau mokytojo klausti, nes gali iš manęs pasijuokti, kad esu nevykėlis			
11.	Kai atsakinėdamas suklystu, manau, kad mokytojas slaptai džiūgauja, kad mane „nutvėrė“			
12.	Dalykų mokytojai klasėje turi savo numylėtinių mokinių ir jiems dažniausiai atleidžia tai, ko kitam neatleistų			
13.	Manau, kad bendraudamas su mokytojais aš tampa geresnis			
14.	Jeį mokytojas elgiasi su manimi gerai, tai aš stengiuosi geriau mokytis			
15.	Savo mokytojams jaučiu pagarbą			

13. Įvertink kiekvieną teiginį pasirinkdamas vieną sau tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Mano klasėje būna nesutarimų			
2.	Nesutarimai tarp manęs ir mokytojų kyla dėl pažymio			
3.	Nesutarimai kyla dėl mano paties elgesio klasėje			
4.	Nesutarimai kyla dėl mokytojų pastabų man			
5.	Pamokoje aš ginčijuosi su mokytojais			
6.	Mokytojai pamokoje rėkia, šaukia			
7.	Nesutarimų metu mokytojai nemandagiai nutildo išsišokusį mokinį			
8.	Nesutarimų metu mokytojai nepripažįsta savo kaltės, net jei būna neteisūs			
9.	Mokiniams dėl nesutarimų klasėje tenka kalbėtis su socialiniu pedagogu ar psichologu			
10.	Apie nesutarimus klasėje mokytojai praneša mokinių tėvams (globėjams)			

11.	Mokiniai ir mokytojai susikuria tam tikras elgesio taisykles, kurių laikosi pamokų metu			
-----	---	--	--	--

14. Išsirink tik vieną labiausiai tau tinkanti teiginį ir pažymėk jį X atžymos skyrelyje

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Jei aš klystu, mokytojas nurodo man klaidą ir būdą, kaip ją ištaisyti	
2.	Jei aš klystu, mokytojas man liepia surasti klaidą ir ją ištaisyti	
3.	Jei aš klystu, mokytojas man liepia perdaryti darbą iš naujo	
4.	Mokytojas neturi laiko man paaiškinti, kur aš suklydau	

15. MOKYTIS MAN PADEDA:

(išsirink **du** labiausiai tau tinkančius atsakymus ir pažymėk juos X atžymos skyrelyje)

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Mokytojai	
2.	Tėvai (globėjai), draugai, artimieji	
3.	Kompiuteris	
4.	Vadovėliai, knygos	
5.	Niekas, mokausi pats	

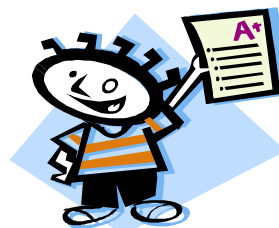
16. KOMPIUTERIO PAGALBA AŠ:

(išsirink **tris** labiausiai tau tinkančius atsakymus ir pažymėk juos X atžymos skyrelyje)

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Mokausi	
2.	Bendrauju su draugais	
3.	Ieškau naujų draugų	
4.	Naršau internete	
5.	Žaidžiu kompiuterinius žaidimus	
6.	Rašau, kuriu, fantazuju	

17. KIEK VALANDŲ PER DIENĄ PRALEIDI PRIE KOMPIUTERIO ?

- nė kiek
 1 val.
 2 val.
 3 val.
 4 val.
 daugiau nei 4 val.



Nuoširdžiai dėkoju!



Gerbiamas mokytojai,

Šios anketos *tikslas* – išsiaiškinti, ar mokytojų ir mokinių bendravimas turi įtakos mokymosi rezultatams. Tyrimo duomenys bus apibendrintai panaudoti ŠU švietimo kokybės vadybos specialybės magistrantės *Linos Matuzaitės-Slotkienės* baigiamajame darbe ir padės nustatyti kaip paauglių ir pedagogų bendravimas įtakoja mokymosi rezultatus, numatyti mokymosi kokybės gerinimo gaires.

Anketa - anoniminė. Todėl tikiuosi nuoširdžių Jūsų atsakymų. *Atsakymą pažymėkite X arba įrašykite.* Anketoje nėra teisingų ar neteisingų atsakymų. Atsakymai tiesiog atspindi Jūsų asmeninį požiūrį. *Iš anksto dėkoju!*

Jūsų pedagoginis stažas:	Jūsų kvalifikacinė kategorija:	Jūsų išsilavinimas:	Jūs:
♦ iki 5 metų	♦ jaunesnysis mokytojas	♦ aukštesnysis	♦ Vyras
♦ 6-10 metų	♦ mokytojas	♦ aukštasis	♦ Moteris
♦ 11-15 metų	♦ vyresnysis mokytojas	♦ turite magistro laipsnį	
♦ 16-20 metų	♦ mokytojas-metodininkas		
♦ Virš 20 metų	♦ mokytojas-ekspertas		

1. Kaip vertinate mokyklos bendravimo kultūrą?

įvertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Taip	Greičiau taip negu ne	Greičiau ne negu taip	Ne
1.	Atmosfera mokykloje palanki bendravimui ir bendradarbiavimui				
2.	Mokykloje gerbiama kito asmens nuomonė				
3.	Mokykloje vyraujanti mokytojų tarpusavio bendravimo kultūra palanki darbui				
4.	Esu patenkinta(s) tarpusavio santykiais su kitais mokytojais				
5.	Mokykloje vyraujanti mokytojų ir mokinių bendravimo kultūra palanki darbui				
6.	Esu patenkinta(s) tarpusavio santykiais su mokiniais				
7.	Mokykloje trūksta pagarbos, tolerancijos				
8.	Mokykloje žema bendravimo kultūra				

2. Kokiais būdais gerinate bendravimo kultūrą mokykloje?

.....

.....

.....

3. Jūsų nuomone, mokytojų ir mokinių bendravimas, padedantis siekti gerų mokymosi rezultatų, yra:

.....

.....

.....

4. Ar sutinkate su žemiau išvardintais teiginiais (įvertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą)

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Mokytojai tarpusavyje aptaria ugdytinių mokymosi rezultatus ir būdus, kaip juos gerinti			
2.	Mokytojai tarpusavyje aptaria mokinių elgesį mokykloje ir būdus, kaip jį keisti			

5. Išsirinkite vieną sau tinkantį teiginį ir pažymėkite jį atžymos skyrelyje

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Klasėje mokinių tarpusavio santykiai šilti ir draugiški	
2.	Klasėje mokinių tarpusavio santykiuose vyrauja abejingumas ir pasyvumas	
3.	Klasėje mokinių tarpusavio santykiai šalti ir įtempti	

6. Pamokoje mokiniai:

(įvertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą)

Nr.	Teiginys	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Stengiasi mokytis tik dėl pažymio			
2.	Stengiasi užduotį atlikti taip, kaip siūlau			
3.	Mėgsta diskutuoti, aptarti naują temą			
4.	Tyli, nereiškia savo nuomonės			
5.	Išklauso kitų mokinių nuomones			
6.	Gali pasakyti, kas jiems svarbu ir rūpi			
7.	Klausia, norėdami suprasti, išsiaiškinti, patikslinti			
8.	Kai nesupranta, kreipiasi į mane			
9.	Kai nesupranta, kreipiasi į draugus			
10.	Mėgsta dirbti grupelėmis			
11.	Dirbdami noriai dalijasi idėjomis su kitais mokiniais			
12.	Džiaugiasi kitų mokinių sėkme			
13.	Palaiko kitus mokinius nesėkmės atveju			

7. Įvertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Mokiniai į mane bet kada gali kreiptis patarimo			

2.	Aš gilinuosi į mokinių problemas, iškilusias mokykloje ir namuose			
3.	Mokinius išklausu			
4.	Manau, kad mokytojas klasėje turi būti lyderiu			
5.	Bendraudamas su mokiniais prisipažįstu, kad kartais pats nežinau teisingo atsakymo į klausimą ir galiu klysti			
6.	Jei mokinys kreipiasi į mane pertraukos metu ir prašo paaiškinti tai, ko nesuprato, aš jam paaiškinu			
7.	Jei mokinys ko nors nesupranta mano dalyke, siūlau jam užsiėmimus konsultacijų laiku			
8.	Pamokoje mokiniai drąsiai manęs klausia, jei ko nors nesupranta			
9.	Pateisinu mokinį, jei jis sako, kad nepasiruošė pamokai dėl svarbių priežasčių			
10.	Mokiniai į mane kreipiasi tik susidūrę su jiems neįveikiama problema arba norėdami aptarti gautą įvertinimą			
11.	Konsultacijų metu individualiai dirbu su kiekvienu mokiniu			
12.	Konsultacijų metu dirbu su grupele mokinių			
13.	Jei mokinys silpnai mokosi, siūlau jam užsiėmimus su korepetitoriumi			
14.	Pamokoje perteikiu savo dalyko žinias, o už savo mokymąsi ir rezultatus atsakingas pats mokinys			
15.	Formuluodamas ugdymo tikslus apgalvoju, kaip galėčiau mokyti ugdytinius kritiškai mąstyti			
16.	Pamokoje taikau rašymo, aiškinimo, klausinėjimo ir atsakinėjimo pedagoginius metodus			
17.	Pamokoje taikau savarankiškumą, kūrybiškumą ir atsakingumą skatinančius pedagoginius metodus			
18.	Jei <i>taip</i> , tai kokius (įrašykite)			

8. Ivertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Sutinku	Kartais	Ne
1.	Klasėje tarp mokinių kyla konfliktai			
2.	Konfliktai tarp manęs ir mokinių kyla dėl įvertinimo			
3.	Konfliktai kyla dėl mokinių nekultūringo elgesio			
4.	Konfliktai kyla dėl mano pastabų mokiniui			
5.	Konflikto metu mokiniai su manimi ginčijasi			
6.	Konfliktoje situacijoje su mokiniais tenka kelti balsą			
7.	Konfliktoje situacijoje tenka nuraminti išsišokusį mokinį			
8.	Konfliktoje situacijoje su mokiniais bandau argumentuotai įrodyti savo tiesą			
9.	Apie konfliktus su mokiniais informuoju socialinį pedagogą ar psichologą, kurių pagalba tikiuosi pakeisti esamą situaciją			
10.	Apie konfliktą su mokiniu informuoju ugdytinio tėvus ir jų pagalba tikiuosi pakeisti esamą situaciją			

11.	Mokytojai ir mokiniai turi bendrabūvio ir mokymosi taisykles, kurių laikosi pamokų metu			
-----	---	--	--	--

9. Išsirinkite vieną sau tinkanti teiginį ir pažymėkite jį atžymos skyrelyje

Nr.	Teiginys	Atžyma
1.	Jei mokinys klysta, nurodau jam klaidą ir būdą, kaip ją ištaisyti	
2.	Jei mokinys klysta, siūlau surasti klaidą ir ją ištaisyti	
3.	Jei mokinys klysta, siūlau perdaryti darbą	
4.	Dėl laiko stokos negaliu daug dėmesio skirti mokinių klaidoms	

10. Ar galite teigti, kad:

įvertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Taip	Kartais	Ne
1.	Mokiniai noriai eina į mokyklą			
2.	Mokiniai vengia kalbėti apie savo problemas su mokytojais			
3.	Mokiniai mieliau bendrauja su bendraamžiais, nei su mokytojais			
4.	Mokiniai mieliau bendrauja kompiuterio pagalba, nei kalbasi „akis į akį“			
5.	Mokinių bendravimo kultūra priklauso nuo pačioje mokykloje puoselėjamos bendravimo kultūros			
6.	Mokinių bendravimo kultūra priklauso nuo šeimoje puoselėjamos bendravimo kultūros			
7.	Mokinių tėvai teiraujasi apie savo vaikų bendravimo kultūrą ir elgesį mokykloje			
8.	Jei <i>taip</i> , tai kiek kartų per pusmetį <input type="checkbox"/> 1 kartą <input type="checkbox"/> 2 kartus <input type="checkbox"/> 3 kartus <input type="checkbox"/> 4 kartus <input type="checkbox"/> dažniau			

11. Įvardinkite tris priežastis, trukdančias mokytojų ir mokinių konstruktyviam bendravimui

.....

.....

.....

.....

12. Jūsų nuomone, kiek ugdymo kokybei svarbūs šie reiškiniai?

įvertinkite kiekvieną teiginį pasirinkdami vieną Jums tinkantį atsakymo variantą

Nr.	Teiginys	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
1.	Ugdymo proceso planavimas, atsižvelgiant į mokinių norus, siūlymus ir prašymus				
2.	Ugdymo proceso organizavimas, atsižvelgiant į mokinių edukacinius poreikius ir norus				
3.	Mokinių gebėjimas formuluoti mokymo(si) tikslus				

4.	Mokytojų ir mokinių bendrabūvio ir mokymosi taisyklės, kurių laikomasi pamokų metu				
5.	Nusiteikimas, ryžtas keisti esamą bendravimo situaciją mokykloje				
6.	Ugdytinių pasiekimai, įvertinti balais (pažymiais)				
7.	Ugdytinių pasiekimai, orientuoti į mokymosi grįžtamąjį ryšį				
8.	Individualūs pokalbiai su mokiniu ir jo tėvais (globėjais) apie ugdytinio mokymosi rezultatus ir elgesį mokykloje				
9.	Diskusijos apie ugdytinių bendravimo kultūrą ir būdus kaip ją pakeisti klasės lygmeniu				
10.	Diskusijos apie ugdytinių bendravimo kultūrą ir būdus kaip ją pakeisti mokyklos lygmeniu				

13. Jūsų nuomone, ugdymo kokybė didžiają dalimi priklauso nuo

.....

.....

.....

.....

Nuoširdžiai dėkoju!

Akmenės rajono Ventos gimnazijos istorija

1907 m. Papilės valsčiuje, Purvių kaime buvo atidaryta liaudies mokykla. Mokinių tada buvo apie 20. Pirmasis mokytojas - Jokubauskas.

Nuo 1907 - 1939 metais mokinių skaičius išaugo iki 40. Dirbo du mokytojai: A. Volkuvienė (vyras dirbo Akmenės stoties viršininku) ir Žukauskaitė. Mokykla iš privataus namo buvo perkelta į geležinkelio stočiai priklausantį namą netoli stoties (jis tebestovi ir dabar).

1949 metais mokykla reorganizuota į septynmetę mokyklą. Joje tuo metu mokėsi 120 mokinių, dirbo 14 mokytojų.

1954 metais mokykla reorganizuota į priaugančią Dabikinės vidurinę mokyklą, kuri išsidėsčiusi trijuose pastatuose. Jos direktoriumi paskirtas K. Rakauskas. Tais metais mokykloje dirbo 14 mokytojų, mokėsi 240 mokinių. Patys vyriausieji buvo devintokai.

1957 metais mokykla išleido pirmąją abiturientų laidą.

1966 m. Bausko ir Purvių kaimai "perkrikštyti" į Ventos gyvenvietę. Nuo to laiko ir Dabikinės vidurinė mokykla vadinasi Ventos vidurine mokykla.

1972 m. išaugo trijų aukštų priestatas.

Carinės Rusijos sudėtyje, kada Lietuvoje siautėjo nutautinimo politika, mūsų liaudis stengėsi išlaikyti savo kalbą, raštą, kultūrą. Caro žandarams persekiojant Lietuvos liaudį, vaikai slapta mokėsi lietuviško rašto. Kad žandarams neliktų įtarimo, vaikų mokymo vieta buvo keičiama kas savaitę. Mokslas vyko paprastuose gyvenamose patalpose. Jokio specialaus inventoriaus nebuvo. Klasėje buvo paprastas stalas. Ventos miesto teritorijoje carinės sprespaudos metais vaikus rašto mokė du daraktoriai: Slabys, gyvenęs Purvių II kaime, o po jo mirtie, Jaraminas, gyvenęs Žerkščių kaime. Abu daraktoriai mokėjo rusų ir lietuvių kalbas. Slabys daugiau mokėjo rašyti ir skaityti, bet specialaus išsilavinimo neturėjo - buvo kaimo siuvėjas. Jis, eidamas iš kiemo į kiemą, kartu mokydavo vaikus. Jaraminas dirbo savo ūkyje, paprašytas parašydavo pažymas, laiškus. Šiose mokyklose mokėsi valstiečių vaikai nuo 7 iki 14 metų. Vaikų gabumai buvo labai įvairūs. Tuos, kurie mokėsi labai gerai, daraktoriai skirdavo savo padėjėjais, bet atlyginimo jiems nemokėdavo, tik kai kada nupirkdavo smulkių dovanėlių. Daraktorinės mokyklos mūsų apylinkėse veikė maždaug iki 1905 m.

1907 m. Purvių II kaime buvo atidaryta liaudės mokykla. Tikslus jos adresas: Kauno gubernija, Šiaulių apskritis, Papilės valsčius, Purvių II kaimas. Mokyklą įsteigė Papilės valsčiaus lėšomis. Patalpos buvo parinktos pas Bercheuhageną.

Mokykla buvo keturių skyrių, mokslas tęsėsi 4 metus. Kai valstiečiai baigdavo visus rudens darbus, baigdavosi ganiavos laikas, savo vaikus leisdavo į mokyklą. Tai būdavo jau lapkričio mėnuo. Vaikai mokydavosi iki gegužės mėnesio vidurio, kada vėl prasidėdavo ganiavos laikas. Mokinių skaičius būdavo įvairus. Jis svyrudavo tarp 20 – 30 mokinių, pasiekdavo net 40. Pirmasis mokytojas joje buvo Jokubauskas. Už mokslą liaudies mokykloje mokėti nereikėjo. Buvo dėstoma aritmetika, tikyba, rusų kalba, lietuvių kalba, dailyraštis. Oficiali kalba buvo rusų, ja ir buvo dėstomi visi dalykai. Mokymo metodika buvo paremta tekstų mokymusi atmintinai. Kiekviena pamoka prasidėdavo malda, dievo pagarbinimu; kalbėdavo ją rusiškai.

1940 m., pasikeitė mokyklos pavadinimas ir adresas: Šiaulių apskritis, Papilės valsčius, Dabikinės pradinė mokykla. Mokykla buvo dviejų komplektų. Jos patalpos buvo perkeltos į Šiaulių geležinkelio valdybai priklausiusį pastatą, esantį netoli geležinkelio stoties. Nors pastatas nebe jaunas, mūrinis, mokyklai nepritaikytas, tačiau patalpos geresnės, negu privačiose pastatuose veikusioje mokykloje. Mokykloje buvo dvi klasės, kurias šildė dvi skarda dengtos krosnys. Suolai keturviečiai, neatitikę mokinių ūgio, nepatogūs sėdėti. Klasės ilgos, siauros, langai per maži, lyginant su kabinetų dydžiu, blogas apšvietimas. Nuspręsta statyti erdvesnę mokyklą, tačiau tam

sutrukdė prasidėjęs karas ir vokiečių okupacija. Mokiniamis nemokomai buvo demonstruojami kino filmai kartą per savaitę.

1940 m. mokykloje dirbo du mokytojai: mokyklos vedėja A. Volkovienė ir mokytoja Žukauskaitė. Vėliau abi išsikėlė į Rytų Lietuvą ir dirbo ten pedagoginį darbą iki išėjimo į pensiją. Mokinių buvo apie 60. Keturių skyrių mokymas buvo privalomas, nemokamas. Kiekvienoje klasėje mokėsi po du skyrius. Buvo išleisti nauji vadovėliai. Pokario metais mokykla liko tose pačiose patalpose, tik pasikeitė adresas: Kuršėnų apskritis, Papilės valsčius, Dabikinės pradinė mokykla. Mokyklai reikėjo neatidėliotino remonto, kuris iš viso nebuvo darytas vokiečių okupacijos metais. Pastatas priklausė Mažeikių geležinkelių valdybai. Už pastatą Kuršėnų švietimo skyrius mokėjo valdybai nuomą. Augant fabrikui, didėjant gyventojų skaičiui, išaugo ir mokinių skaičius. Todėl 1949 m. pradinė mokykla buvo reorganizuota į septynmetę mokyklą. Mokyklos pastatas pasidarė per ankštas ir buvo pradėta nuomoti pas privačius asmenis. Purvių II kaime pas Pakalniškį Vinčą buvo išnuomos patalpos vienai klasei, vėliau – keturi kambariai. Pritrūkus vietos pas Pakalniškį Vinčą, 1952 m. buvo išnuomos patalpos vienai klasei pas Raustį Antaną (dabartinė Stoties gatvė). Septynmetė mokykla buvo išmėtyta trijose vietose, tarp kurių atstumas buvo daugiau kaip 1 km. Pagrindinės mokyklos patalpos liko prie geležinkelio, o septynmetės mokyklos klasės pas Pakalniškį Vinčą, Purvių II km.

1946 – 1948 m. Dabikinės mokyklos vedėjomis dirbo Janulytė, Valinskienė Adolfina. 1948 m. rugsėjo 1 d. mokykloje mokėsi apie 120 mokinių. A. Valinskienė mokyklai vadovavo iki 1948 m. Vėliau išvyko dirbti į Šiaulių rajono, Kuršėnų apylinkės Vizdervių kaimo pradinę mokyklą. 1948 m. pradėjo dirbti mokytojai: Kazimieras Rakauskas ir Genė Rakauskienė. K. Rakauskas tapo pirmuoju Dabikinės septynmetės mokyklos direktoriumi. K. Rakauskas mokyklai vadovavo iki 1956 m. Dar esant septynmetei mokyklai, Akmenės švietimo skyriaus vedėjas Rovas ir mokyklos direktorius Rakauskas, pradėjo rūpintis, kad būtų pradėta naujos mokyklos statyba. Buvo sudarytas projektas 10 klasių, 400 vietų mokyklai.

1960 m. sausio 26 d. atiduotas eksploatacijai naujas Ventos vidurinės mokyklos pastatas. Į jį persikėlė 10 klasių, kuriose tuo metu mokėsi 331 mokinys ir dirbo 20 mokytojų.

1972 m. pastatytas priestatas su sporto sale ir 14 papildomų kabinetų.

Per pastaruosius dešimtmečius mokykla keitėsi ir kokybiškai, ir kiekybiškai - jai suteiktas *gimnazijos* statusas. Šiuo metu Ventos gimnazijoje veikia dvi kompiuterių klasės, renovuota mokyklos biblioteka: veikia kompiuterių skaitykla, išplėstos skaityklos patalpos, įvestas profiline mokymas, dirba 51 pedagogas, mokosi apie 400 mokinių-gimnazistų.

<<http://www.venta.akmene.lm.lt/index.php/naujienos>> (2011).