

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos magistrantūros studijų programa

Martynas Sikorskis

**KLASĖS AUKLĖTOJO IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS,
TENKINANT MOKINIŲ SPECIALIUOSIUS UGDYMO SI
POREIKIUS**

Magistro baigiamasis darbas

Magistro darbo vadovė –
lekt. dr. Renata Geležinienė

**KLASĖS AUKLĖTOJO IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS, TENKINANT MOKINIŲ
SPECIALIUOSIUS UGDYMO SI POREIKIUS**

Magistro darbo santrauka

Darbo tikslas – atskleisti klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimo procesą, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokyklose.

Darbo uždaviniai:

1. Išnagrinėti įvairią mokslinę literatūrą pasirinktos problematikos aspektu;
2. Išanalizuoti klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimo formas, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokyklose;
3. Išskirti problemas, kylančias tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius bendradarbiavimo procese;
4. Atskleisti tėvų ir klasės auklėtojo bendradarbiavimą sąlygojančius veiksnius.

Darbo objektas – klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimas.

Darbo metodai:

- Literatūros šaltinių apžvalga.
- Anketinė apklausa.
- Statistinių duomenų analizė.
- Kokybinis tyrimas

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro šios pagrindinės dalys: santrauka lietuvių kalba, įvadas, teorinė ir praktinė darbo dalis (iš viso 4 skyriai), tyrimo metodika ir organizavimas, tyrimo rezultatų aprašymas, išvados, pagrindinės sąvokos, literatūros sąrašas, santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 21 paveikslas. Literatūros sąrašė pateikiami 56 šaltiniai. Bendra darbo apimtis 60 puslapių.

Pagrindinės išvados:

1. Mokslinės literatūros šaltinių analizė parodė, kad bendradarbiavimas - tai darbas kartu, sujungus intelektines jėgas, pagalba vienas kitam, bendras problemos sprendimas ir bendras sprendimo priėmimas, kuriame dalyvauja klasės auklėtojas, tėvai ir specialiųjų ugdymosi poreikių mokinys, kurie orientuodamiesi į sąveiką bei nusiteikimą vienas kito atžvilgiu, siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų koordinavimo bei komandinio darbo, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo tikslas.
2. Išanalizavus klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimo formas, paaiškėjo, kad klasės auklėtojai vis dėlto labiausiai taiko individualias bendradarbiavimo su šeima formas.
3. Tėvų ir klasės auklėtojų bendradarbiavimą sąlygojantys veiksniai yra šie: konkretūs pedagogų patarimai, išklusymas, dalijimasis informacija, tėvų pasitikėjimas pedagogais, bendras problemų sprendimas ir bendro tikslo siekimas bei nuoširdus auklėtojo rūpinimasis auklėtiniais. Norint pasiekti ir išlaikyti pozityvius tarpusavio santykius tarp tėvų ir klasės auklėtojo, didesnę iniciatyvą turėtų reikšti auklėtojas, dėl to, kad palaikant teigiamus tarpusavio santykius jis geriau pažįsta savo ugdytinį, gali plėtoti pačių šeimos narių ir vaiko bendravimo ypatumus, labiau įtraukti tėvus į mokyklos bendruomenės veiklą ir užtikrinti tėvų dalyvavimą ugdymo procese.

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

3.1. Apklauso dalyvių pasiskirstymas pagal lytį.....	32
3.2. Klasių auklėtojų kvalifikacinė kategorija	33
3.3. Klasių auklėtojų pedagoginio darbo stažas.....	33
3.4. Mokinių tėvų išsilavinimas.....	34
3.5. Mokinių tėvų amžius	34
3.6. Bendradarbiavimo apibūdinimas	35
3.7. Bendradarbiavimas naudingumas tarp pedagogų ir tėvų.....	36
3.8. Klasių auklėtojų ir mokinių tėvų pasitarimai.....	37
3.9. Vaiko dalyvavimas pasitarimuose, sprendžiant jo ugdymosi pasiekimus.....	38
3.10. Dažniausiai taikomos bendradarbiavimo formos	38
3.11. Dažnai taikomos individualios bendradarbiavimo formos	39
3.12. Dažnai taikomos kolektyvinės bendradarbiavimo formos.....	40
3.13. Specialistų pagalba, pasitelkiama mokykloje, bendradarbiaujant	41
3.14. Priemonės, skatinančios bendradarbiauti.....	42
3.15. Priemonės, slopinančios bendradarbiavimą.....	42
3.16. Klasių auklėtojų ir mokinių tėvų susitikimų dažnumas.....	43
3.17. Priemonės, skatinančios vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą.....	44
3.18. Priemonės trukdančios vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą.....	45
3.19. Labiausiai bendradarbiavimą apsunkinančios priežastys	46
3.20. Priežastys, skatinančios susitikti.....	47
3.21. Priežastys, trukdančios susitikti.....	48

TURINYS

Magistro darbo santrauka	2
Įvadas	5
1. BENDRADARBIAVIMAS SU ŠEIMA UGDYMO PROCESĖ.....	9
1.1. Bendradarbiavimo koncepto apibrėžtis.....	9
1.2. Komandinis darbas mokykloje	12
1.3. Veiksmingo bendradarbiavimo, vertinant ir tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius, užtikrinimas.....	16
1.4. Tėvų ir pedagogų sąveika kaip bendros prasmės kūrimas.....	20
2. KLASĖS AUKLĖTOJO IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS, TENKINANT MOKINIŲ SPECIALIUOSIUS UGDYMO SI POREIKIUS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE	30
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika.....	30
3. TYRIMO REZULTATAI IR APTARIMAS	32
4. KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRADARBIAVIMO PATIRTYS	49
4.1. Pirmasis atvejis – „Vienas lauke ne karys”.....	49
4.2. Antrasis atvejis – „Aš jau savarankiška ”	52
Išvados.....	55
Literatūra	56
Summary.....	60
PRIEDAI.....	61

Ivadas

Temos aktualumas ir problematika. Bendradarbiavimas yra labai svarbi mokyklos organizacinės kultūros dalis. Šeima yra pirmasis vaiko mokytojas, todėl bendradarbiavimas su šeima – svarbiausia sąlyga, sėkmingam vaiko ugdymui mokykloje. Šeima – vaikas – mokykla, – tai trikampis, kuriame bandome rasti savus kelius, kuriais būtų išmintingiausia eiti. Šeima ir mokykla yra dvi institucijos, atsakingos už jaunosios kartos parengimą savarankiškam gyvenimui, atsakingos už visuomenės ateitį. Tačiau, nors tėvus ir mokytojus jungia vienas tikslas – vaikas, augantis žmogus, būsimas pilietis, bet mokykla yra pagrindinė socialinė veikėja, todėl ji turi išskirtinę galimybę užmegzti labai reikalingus ir reikšmingus partnerystės ryšius su tėvais. (Dapkienė, 2003)

Šeima – vaiko gyvenimo pradžia. Čia pirmą kartą jis pradeda suvokti, kas gyvenime yra gera, gražu ir teisinga. Ilgai jis pasaulį mato tėvų akimis ir girdi tėvų ausimis, ilgai jaučia tėvų širdimi ir viską vertina tėvų protu. Tik gimęs jis nebūna nei mylintis, nei neapkenčiantis – toks jis tampa augdamas. Šeimoje patirti išpūdžiai, suformuoti įpročiai, įskiepytos vertybės, tėvų meilė, autoritetas, jų pamokymai ir patarimai išlieka ilgam – tai ir yra tas pamatas, ant kurio statomas visas būsimo piliečio gyvenimas (Minkuvienė, 2003).

Mokykla – antroji vaiko bendruomenė, į kurią vaikas patenka po šeimos ir, kurioje socializuojasi, įgauna tam tikrus elgesio, bendravimo su bendraamžiais ir vyresniais žmonėmis įgūdžius. Mokyklos bendruomenė – dinamiška, santykinai savivaldi, priklausanti nuo greitai besikeičiančių principų grupė, kurios dinamiškumas sąlygojamas bendruomenės narių, jų tarpusavio santykių. Kiekvienam moksleiviui mokyklos bendruomenė dažniausiai yra artimiausia socialinė aplinka (po šeimos), kurioje pasireiškia jo gebėjimai, vyksta aktyvus socializacijos procesas. Jei mokykla kartu su šeima skiepija vaikui teisingumą, padorumą, moralumą ir pilietines vertybes, tai vaikai, kurie ugdomi susitapatindami su suaugusiais, elgsis taip pat. Todėl vaiko socializacijai labai svarbus šeimos ir mokyklos bendradarbiavimas.“ (Kvieskienė, 2003)

Mokyklos ir šeimos tarpusavio santykių harmonija – svarbus veiksnys plėtojant jos kultūrą ir visapusiškai ugdant vaiką. Demokratiškoje mokykloje ir šeima, ir pedagogai yra vienodai atsakingi už moksleivių visapusišką ugdymą. Pasak Šalkausko (1991), mokytojas siekdamas visapusiškai ugdyti asmenybę, turi nuolat glaudžiai bendrauti ir bendradarbiauti su mokiniu, jo šeimos nariais, būti patikimas ir įgaliotasis asmuo, kuris privalo ugdomąjį savo veikimą suderinti su šeimyniniu auklėjimu.

Kiekvienas žmogus yra skirtingas, yra sukaupęs žinių bagažą, turi patirties vienoje ar kitoje srityje. Bendraudami tarpusavyje žmonės gali padėti vieni kitiems ir tobulinti save, mokytis ir mokyti, ši abipusė pagalba yra bendradarbiavimo pagrindas (Kontautienė, 2006).

Svarbiausi vaiko ugdymo(si) proceso aspektai yra nuolatinis šeimos bei mokyklos, pedagogų bendravimas bei bendradarbiavimas, tikslų planavimas bei uždavinių įgyvendinimo strategijų kūrimas bei tarpusavio pagalba vieni kitiems. Vienas iš svarbiausių švietimo sistemos tikslų – asmenį ugdyti gebantį bendrauti ir bendradarbiauti, kritiškai mąstyti, spręsti problemas, savarankiškai mokytis (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000).

Pasak Miltenienės (2005), bendradarbiavimas, tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius, – tai komandos narių bendra veikla planuojant ir sprendžiant problemas, ieškant bendro problemų sprendimo ir siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo efektyvumo.

Kaip teigia Dapkienė (2002), bendradarbiavimas yra daugiau negu buvimas su kitais. Kad vyktų sėkmingas darbas, reikia sukurti tam tikrą socialinį klimatą, kuris skatintų bendro tikslo siekimą. Aktyvi tėvų ir mokytojų veikla bendruomenėje priklauso nuo to, kaip tėvai ir mokytojai supranta ir priima vieni kitų pasiūlymus, patarimus, reikalavimus, kritiką ar įsikišimus.

Darbo tikslas – atskleisti klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimo procesą, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokyklose.

Darbo uždaviniai:

1. Išnagrinėti įvairią mokslinę literatūrą pasirinktos problematikos aspektu;
2. Išanalizuoti klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimo formas, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokyklose;
3. Išskirti problemas, kylančias tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius bendradarbiavimo procese;
4. Atskleisti tėvų ir klasės auklėtojo bendradarbiavimą sąlygojančius veiksnius.

Darbo objektas – klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimas.

Darbo metodai:

- Literatūros šaltinių apžvalga.
- Anketinė apklausa.
- Statistinių duomenų analizė.
- Kokybinis tyrimas

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro šios pagrindinės dalys: santrauka lietuvių kalba, įvadas, teorinė ir praktinė darbo dalis (iš viso 4 skyriai), tyrimo metodika ir organizavimas, tyrimo rezultatų aprašymas, išvados, pagrindinės sąvokos, literatūros sąrašas, santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 21 paveikslas. Literatūros sąrašė pateikiami 56 šaltiniai. Bendra darbo apimtis 60 puslapių.

Svarbių terminų ir santrumpų žodynėlis

Bendravimas - informacijos perdavimo, priėmimo arba pasikeitimo aktas, idėjų raiškos menas. Tinkamas bendravimas sudaro gerą kooperavimosi ir bendradarbiavimo pagrindą (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Bendradarbiavimas – tai bendras problemos sprendimas ir bendras sprendimo priėmimas (Ališauskienė, 2002).

Komanda – tai keletas tarpusavyje susijusių žmonių, darančių vienas kitam įtaką, sujungiančių pastangas, siekiant bendro tikslo; kiekvienas turi aiškiai apibrėžtas funkcijas (Ališauskienė, Miltenienė, 2003).

Ugdymo komanda – ilgesniam laikui susibūrę du ar daugiau mokyklos ar platesnės bendruomenės nariai bei mokinio tėvai, kurie tarpusavyje derina to paties mokinio ugdymo tikslus, turinį, metodus, koordinuoja ugdymo procesą ir dalijasi atsakomybe už konkretaus vaiko ugdymo rezultatus (Gevorgianienė, 2003).

Komandinis darbas – kai grupės narių darbą vienija tarpusavio sąveika, siekiant bendro tikslo (tenkinančio organizacijos ir narių poreikius), dalijimasis turimomis kompetencijomis, individualiaja ir bendrąja atsakomybe, atliekant apibrėžtus vaidmenis, nuolat tobulėjant (Vijeikienė, Vijeikis, 2000).

Konsultacija (angl. *consultation*) – patarimas, rūpinimasis, svarstymas, diskutavimas, informavimas (Ališauskienė, Miltenienė, 2003).

Kooperacija– žmonių tarpasmeninių santykių rūšis, kuriai būdinga abipusis pastiprinimas, tarpusavio pagalba, siekiant bendrų tikslų, bei jos dalyvių jėgų koordinacija (Kontautienė, 2006).

Integracija – įvairių sutrikimų turintys vaikai įtraukiami į bendrojo ugdymo aplinką ir mokomi drauge su bendraamžiais (Ruškus, 2002).

Įsitraukimas suprantamas kaip nenutrūkstama mokyklos ir tėvų sąveika bei abipusiu aktyvumu paremtas procesas, kurio metu vyksta individualūs ir instituciniai pokyčiai; tėvų įsitraukimas reiškia dvipusę komunikaciją, kuri leidžia šeimoms vaidinti svarbų vaidmenį jų vaikų mokymosi procesuose, skatina tėvų dalyvavimą mokyklos, bendruomenės gyvenime (Gerulaitis, 2007).

Partnerystė: 1) bendras darbas, bendradarbiavimas; 2) dalijimasis lygiaverčiu pagrindu; 3) bendro tikslo siekimas; 4) bendri tikslai su savais prioritetais (Gerulaitis, 2007).

Sąveika – dvipusis poveikis (Keinys, 2000).

SUP – specialieji ugdymosi poreikiai.

SP – specialieji poreikiai.

SPV – specialiųjų poreikių vaikai.

VGK – vaiko gerovės komisija.

1. BENDRADARBIAVIMAS SU ŠEIMA UGDYMO PROCESSE

1.1. Bendradarbiavimo koncepto apibrėžtis

Modernioje šiuolaikinėje visuomenėje bendradarbiavimas labai svarbus. Mokykloje ir šeimoje turi būti formuojamos šios pagrindinės vertybinės nuostatos: rūpinimasis kitais, neabejingumas viskam, kas vyksta šalia, savigarba bei pagarba kitiems, atsakomybė už save, savo veiksmus, teisingumas, atvirumas kaitai. Žmogus privalo rinktis, spręsti ir atsakyti už savo sprendimus. Be to, sąmoningas Lietuvos pilietis turėtų domėtis ne tik savo krašto, tautos gyvenimu, jis turėtų suprasti savo kaip Europos piliečio tapatumą, būti neabejingas visuotinėms problemoms. Akivaizdu, kad šiuos asmens bruožus įmanoma išugdyti tik „įsileidžiant“ pedagogikos naujoves į klases ir mokyklas. Mokymasis bendradarbiaujant atitinka tokius poreikius, nes skatina ir plėtoja toleranciją kito nuomonei, dialogą, pasitikėjimą savimi, atsakomybę, visuomenės galvosenos pasikeitimus: iš autokratinio modelio, kur viskas žinoma ir sprendžiama „iš viršaus“, į demokratinį, kur vyrauja bendri sprendimai, remiamasi prielaida, kad ir kiti turi ką pasakyti (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000).

Atviroje visuomenėje žmogus turi galimybę save atrasti ir pozityviai išreikšti įnešdamas savąjį indėlį į visuomenės gerovės kūrimą. Mes gyvename įvairių socialinių, politinių, ekonominių lūžių metu. Regime pasaulinę vienijimosi, bendradarbiavimo įvairiose srityse tendenciją. Senajame Žemyne akivaizdžiausiai tai iliustruoja Europos Sąjungos plėtra, o apskritai pasaulyje — globalizacijos tendencijos. Taigi dabartinis mokinys, o ateities pilnavertis visuomenės narys bus įtraukiamas į vis glaudesnius tarpusavio santykius ir kuo toliau, tuo labiau priklausys nuo kitų. Jeigu šiandienos mokiniams nesuteiksime tvirtų bendradarbiavimo pagrindų, ateityje tokie žmonės, nesugebantys bendrauti ir bendradarbiauti, atsidurs egzistencinėje aklavietėje. Mokinys jau mokykloje turėtų įsisąmoninti, jog atviros ir demokratinės visuomenės pilietis turės sugebėti save išreikšti vadovaudamasis bendradarbiavimo kultūra (Kaffemanienė, 2000).

Specialiojo ugdymo sistemos pokyčiai bei juos reglamentuojantys teisiniai aktai ir dokumentai reikalauja naujų darbo būdų ne tik su vaikais, bet ir su šeimomis. Specialistų pareiga — padėti tėvams pasijusti kompetentingiems ugdyti savo vaiką. Gebėdami padėti vaikui tėvai pajunta atsakomybę ir pasitenkinimą. Specialistai turi padėti tėvams būti optimistams ir tuo pat metu realistams ir leisti jiems paprasčiausiai būti tėvais. Įgalinimo (angl. empowerment) sąvoka apibrėžiama taip: įgalinti — tai plėtoti, skatinti ir remti individo ar grupės gebėjimus patiems pasiekti toki lygmenį, kuris leistų kontroliuoti savo gyvenimą ir likimą (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Įgalinimo sąvoka glaudžiai siejasi su atsparumo (angl. resilience) sąvoka. Anglų, prancūzų, ispanų kalbomis atsparumas ilgai buvo vartojamas kaip inžinerinis terminas (medžiagos savybė atgauti įprastą formą po deformacijos). Nuo 1960 metų anglų kalba ši sąvoka vis plačiau vartojama socialinių mokslų tyrimuose. Atsparumo sąvoka apibrėžiama taip: atsparumas — tai žmogaus gebėjimas išlikti nepaisant sunkumų. Atsparumo ugdymo esmę sudaro žmogaus stipriųjų savybių pripažinimas. Kai tėvai jaučiasi stiprūs, jie gali kurti kur kas pozityvesnę aplinką savo vaikui (Gevorgianienė, 2003).

Gyvenimas pateikia vis daugiau situacijų, kurias sudėtinga arba neįmanoma išspręsti vienam specialistui. Jos sprendžiamos konsultuojantis, bendraujant, bendradarbiaujant, dirbant komanda. Šeimų įtraukimas į vaiko ugdymo procesą yra būtinas. Šeimos ir mokyklos partnerystė sudaro geresnes galimybes tenkinti vaiko specialiuosius poreikius. Visiškai nesvarbu, ar šeimos linkusios lengvai priimti paramą ir pagalbą kooperuotis su specialistais, ar yra priešiškos, nelinkusios bendrauti ir bendradarbiauti, specialistai privalo siekti įtraukti šeimas į vaiko raidos ir pasiekimų vertinimo, veiklos planavimo ir individualios programos vykdymo procesus (Ališauskas, Miltenienė 2001).

Šeimos ir specialistų susitikimas dažniausiai prasideda nuo konsultacijos, kuri gali peraugti į bendravimą, kooperavimąsi, šeimos įtraukimą, bendradarbiavimą komandoje ir partnerystę.

Konsultacija (angl. *consultation*) – patarimas, rūpinimasis, svarstymas, diskutavimas, informavimas (Ališauskienė, Miltenienė, 2003).

Koordinacija (angl. *coordination*) — tai elementų jungimas į bendrą veiklą, sinchronizavimas, derinimas, reguliavimas, pasidalijimas tikslais, žiniomis ir veiklos planu, bendras proceso modeliavimas (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Bendradarbiavimas – tai bendras problemos sprendimas ir bendras sprendimo priėmimas (Ališauskienė, 2002).

Bendradarbiavimas neatsiejamas nuo žmogaus aktyvumo, jo gebėjimo mokytis pritaikant savo patirtį. Bendravimas (komunikacija): Tai žmonių betarpiškų santykių sritis. Žmonės bendrauja kaip Aš ir Tu. Tokiu būdu jie pripažįsta vieni kitus esant asmenybes ir vieni kitus auklėja, skatina save išreikšti, sudaro vieni su kitais bendriją (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000).

Bendradarbiavimas yra daug daugiau negu fizinis buvimas kartu su kitais, pokalbiai, pagalba kitiems, dalijimasis medžiaga, nors visa tai taip pat svarbu. Bendradarbiauti ir dirbti tik būnant vienoje grupėje - skirtingi dalykai, nes asmenys tik dirbdami vienoje grupelėje gali dirbti ir atskirai, siekdami to paties tikslo, o „bendradarbiavimas reiškia, kad dirbama išvien

taip, jog grupės laimėjimas yra svarbesnis už pavienio mokinio rezultatą" (Day, Hall, Gammage, Coles, 1998).

Kooperacija– žmonių tarpasmeninių santykių rūšis, kuriai būdinga abipusis pastiprinimas, tarpusavio pagalba, siekiant bendrų tikslų, bei jos dalyvių jėgų koordinacija (Kontautienė, 2006).

Bendradarbiavimas (kooperacija): Žmonės bendradarbiauja, siekdami bendro tikslo. Materialines gėrybes ir kultūrinės vertybes, kurių jiems reikia savirealizacijai, galima realizuoti tik veikiant drauge" (1992, 229). Tai žmonių socialinė sąsaja su kitais, atsirandanti dirbant kartu (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000).

Bendravimas — tai procesas, kada per kalbą siekiama suprasti vienas kito suvokiamą, idėjas, patirtį. Bendraudami du žmonės tampa vienas nuo kito priklausomi ir per bendravimo aktą kuria tarpusavio santykius. Bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas, tačiau vien tik bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000).

Komanda – tai keletas tarpusavyje susijusių žmonių, darančių vienas kitam įtaką, sujungiančių pastangas, siekiant bendro tikslo; kiekvienas turi aiškiai apibrėžtas funkcijas (Ališauskienė, Miltenienė, 2003). Pagrindiniai komandos bruožai yra bendradarbiavimas, tarpusavio pagalba, vienalytiškumo ir įvairiapusiškumo pusiausvyra.

Tinkamas šeimų pažinimas ir situacijos išmanymas padeda įtraukti šeimas į edukacinį procesą, tačiau tai dar nereiškia bendradarbiavimo. Specialistai dažnai įtraukimą supranta kaip informacijos tėvams teikimą, tėvų mokymą ir pan. Tačiau tokio pobūdžio įtraukimas negarantuoja, kad šeimos poreikiai ir interesai bus išgirsti ir suprasti. **Tėvų įtraukimas** - tai tėvų skatinimas dalyvauti veikloje, kuri yra jų vaiko ugdymo dalis (pvz., gali būti konferencijos, susitikimai ir pan.) (Ruškus, 2002).

Tėvai ne visada aktyviai dalyvauja vaiko raidos tyrimo ir vertinimo procese. Daugiausia iniciatyva priklauso specialistams, o šie dažniausiai linkę tik informuoti tėvus apie išvadas. Šeimos įtraukimas kuria bendradarbiavimo ir tolesnės santykių raidos prielaidas. Tėvai gali būti įtraukti į specialistų veiklą ir gali bendradarbiauti su tarnybomis, tačiau į partnerystę veda ilgas kelias. Partnerystė vertinama kaip santykių idealas. Ji apima pasidalijimą žiniomis, įgūdžiais, patirtimi. Vaikas vystysis ir ugdysis gerokai sparčiau ir kokybiškiau, jei tėvai ir specialistai vaikui padės kartu, o ne izoliuotai. Vienas pagrindinių partnerystės akcentų — suprasti, ką ir kiek tėvai ir specialistai turi bendra ir kiek jie turi išmokti vienas iš kito. Specialistų pareiga — padėti šeimoms pasiekti jų tikslus. Svarbu kuo geriau pažinti šeimas ir jų poreikius, gerai išmanyti savo (kaip specialisto) nuostatas ir gebėti pripažinti savo ribotumus.

Kitos svarbios specialistų charakteristikos galėtų būti: pozityvumas, konkretumas, šiltumas, empatija (Miltenienė, 2005).

Bendradarbiavimas vyksta, kai individus, grupes ar organizacijas sieja idėjos, sukuriama santykiai, paremti lygiomis teisėmis, pasitikėjimu ir bendru tikslų siekimu. Bendravimas svarbus bendradarbiavimui, žmonėms kartu dirbant vieną darbą, dalyvaujant bendroje veikloje. Bendradarbiavimas – bendras asmenų, institucijų, atskirų grupių žmonių veiklos vykdymas, tai yra vertybė, kuri turi būti visuomenėje pripažįstama, nes bendradarbiavimas formuoja “naują“ – demokratinę – visuomenės kultūrą visose socialinio gyvenimo srityse (Skeirienė, 2007).

Beveik visa žmogaus veikla iš tiesų yra nuolatinis bendradarbiavimas: mes kalbame bendra kalba, turime įstatymus, pagal kuriuos elgiamės, gyvename šeimose ar praleidžiame laiką įvairiose bendruomenėse, susietose tarpusavyje mūsų bendrų interesų. Kaip ir visos socialinės sistemos, taip ir švietimo sistema pagrįsta asmenų veiksmų / koordinavimu, bendrų tikslų siekimu. Mes gyvename šiame pasaulyje susieti ryšių vienu su kitais. Dunne ir Bennett (1996), svarstydami, kaip žmonija vystėsi nuo medžioklių bendruomenės iki organizuotos visuomenės, pabrėžė gebėjimą pasitelkti protą bendraujant, sprendžiant problemas drauge. Kiekvienas asmuo turi mokėti bendrauti, dalytis su kitais patirtimi. Mokslininkas turi sugebėti dalytis patyrimu su kitais mokslininkais, mokytojas - su kitais mokytojais bei mokiniais ir mokiniai - tarpusavyje. Taigi bendradarbiavimas yra integrali žmogaus egzistencijos dalis.

1.2. Komandinis darbas mokykloje

Bendrojo lavinimo mokyklose ugdant neturinčius SUP vaikus, glaudžios specialistų sąveikos poreikis nėra labai ryškus. Tačiau tais atvejais, kai vaikui iškyla specifinių sunkumų (dėl specifinių pažinimo procesų neišlavėjimo, intelekto sutrikimo ar kt.), jo specialiųjų poreikių patenkinimas reikalauja individualizuotos programos ir įvairių sričių specialistų veiksmų koordinavimo. Specialieji vaiko poreikiai šiuo atveju tampa tuo objektu, į kurį sutelkiamas visų vaikų kuruojančių specialistų dėmesys. Taigi iškyla darbo bendroje komandoje poreikis, išryškėja sutelktų, kryptingų pastangų būtinybė. Tik bendros visų pedagoginės sąveikos dalyvių pastangos įgalina siekti visapusiškos vaiko kognityvinės, emocinės, socialinės brandos ir akademinės sėkmės (Vaicekauskienė, 2001).

Ugdymo komandą sudaro ilgesniam laikui susibūrę du ar daugiau mokyklos ar platesnės bendruomenės nariai ir mokinio tėvai, kurie tarpusavyje derina to paties mokinio ugdymo tikslus, turinį, metodus, koordinuoja ugdymo procesą ir dalijasi atsakomybe už konkretaus vaiko ugdymo rezultatus (Gevorgianienė, 2003). Be tėvų ir vaiko, kurie yra lygiateisiai ugdymo komandos nariai, į ją paprastai įeina visi su vaiko ugdymu tiesiogiai susiję specialistai. Tai gali būti: klasės mokytojas, mokytojai dalykininkai, specialusis pedagogas,

logopedas, psichologas, socialinis darbuotojas, kineziterapeutas, administracijos atstovai ir kiti. Komanda gali būti suburta konkrečiai užduočiai spręsti. Jos sudėtis varijuoja atsižvelgiant į konkretaus vaiko poreikius. Kintant vaiko poreikiams, gali kisti specialistų komandos sudėtis. Svarbu, kad komanda būtų atvira ir lanksti: jei reikia, į jos susirinkimus kviečiami kitų sričių specialistai, konsultantai. Be to, kiekvienas komandos narys tuo pat metu gali priklausyti ir kitoms už kito vaiko ugdymą atsakingoms specialistų komandoms. Komandos narių skaičius gali būti įvairus: nuo dviejų iki šešių (septynių) asmenų. Darbas komandoje iš visų jos narių reikalauja tam tikrų socialinių ir organizacinių gebėjimų (Ališauskas, 2001).

Siekdami bendrų tikslų, derindami veiklos metodus, t. y. dalydamiesi įsipareigojimais, komandos nariai neišvengiamai dalijasi ir atsakomybe už bendros veiklos rezultatus. Kadangi dirbant komandoje nuo kiekvieno specialisto veiklos labai priklauso bendras ugdymo rezultatas, padidėja ir individuali kiekvieno komandos nario atsakomybė. Dirbti komandoje - tai dalytis su kitais komandos nariais ir ugdymo sėkme, ir nesėkme (Vijeikienė, Vijeikis, 2000). Komandos darbas efektyviausias tada, kai visi jos nariai sąveikauja tiesiogiai - susirenka aptarti konkretų klausimą. Kad toks susirinkimas nevirstų vieno žmogaus monologu, komandos nariams būtini tam tikri socialiniai gebėjimai: gebėjimas išklaudyti, empatija, mokėjimas konstruktyviai išreikšti nepritarimą, priimti kritiką, derinti savo nuomonę su kitų nuomonėmis, spręsti konfliktines situacijas. Komandos darbas daugiausia būna sutelktas į vaiko ugdymo klausimus; laiko savitarpio supervizijai, įvertinimui skiriama mažiau. Nepaisant to, kiekviena specialistų grupės diskusija - tai galimybė kitų profesionalų žinių ir patirties kontekste naujai įvertinti savo požiūrį, sąveikos su vaiku stilių, metodus. Tuo požiūriu komandinis darbas skatina nuolatinį kiekvieno specialisto profesinį ir asmeninį augimą ir kartu yra svarbus visos komandos profesinio tobulėjimo veiksnys. (Ambrukaitis, Ališauskas, Labinienė, Ruškus, 2003).

Sprendžiant bendrus su vaiko ugdymu susijusius klausimus, kiekvienas specialistas paprastai turi savitą požiūrį į problemą ir remiasi savo patirtimi. Tačiau siekiant, kad komandos darbas būtų sėkmingas, siūloma klausimus spręsti ne remiantis demokratijos principais (kai lemia dauguma), o vienbalsiu visų narių pritarimu bendrai surastam sprendimui - konsensu. Kai priimtas sprendimas nesulaukia visų pritarimo, atskiram specialistui savo veikimo lauke bus sudėtinga atsakingai ir kūrybiškai vykdyti įsipareigojimus. Be abejo, tokio visiems priimtino sprendimo ieškojimas nėra lengvas dalykas ir reikalauja tam tikrų bendravimo gebėjimų: aktyvaus klausymosi, bendravimo dialogo pagrindu, gebėjimo priimti ir išsakyti kritiką, sąžiningos ir kruopščios alternatyvų analizės. Kad komanda būtų efektyvi, būtina retkarčiais įvertinti jos funkcionavimą, suderinti kontaktų dažnumą, aptarti galimus jos veiklos pakeitimus. Ugdydami specialiųjų poreikių vaikus pedagogai dažnai patiria neigiamų emocijų, nusivilia, nepasitiki savimi. Pasidalijimas šiais jausmais atstoja grupės terapiją: kalbant dažnai išryškėja

išgyvenimų panašumas, suvokiamas solidarumas, tarpusavio sąryšis, įprasminama asmeniškai patirtis grupės patirties kontekste. Tuo atžvilgiu komandos veiklos refleksija yra svarbi „perdegimo“ prevencijai, savęs „pakylėjimui“ virš kasdieninių sunkumų (Vaicekauskienė, 2001).

Dažniausia ir efektyviausia komandos darbo forma - komandos narių susirinkimai. Juose suderinami vaiko ugdymo tikslai, aptariamas ugdymo procesas, rezultatai, metodai. Tokio pobūdžio susirinkimai dar vadinami „atvejo analizėmis“ arba „atvejo konferencijomis“ (angl. case conference). Atvejo analizė – tai komandos narių susirinkimas, kuriame aptariami konkretaus mokinio ugdymo tikslai, programos, ugdymo procesas arba įvertinami rezultatai. Galimos ir kitos susitikimo temos, susijusios su konkretaus mokinio integracija mokyklos bendruomenėje ar akademiniais pasiekimais: mokinio elgesys ar jo korekcija, ugdytinio psichologinė savijauta ir pan (Lytle, Bordin, 2001).

Analizuojant konkretų atvejį dalyvauja mokinių kuruojantys komandos nariai, jei galima, kviečiami moksleivio tėvai. Kviečiant tėvus būtina juos iš anksto informuoti apie susirinkime svarstytinus klausimus, kad jie galėtų psichologiškai, o galbūt ir pedagogiškai pasiręgti. Jei tikslinga, susirinkime gali dalyvauti ir vaikas. Jei tėvai mažai pažįsta komandos specialistus arba tokiame susirinkime dalyvauja pirmą kartą natūralu, kad jie gali jaustis nejaukiai gerai vienas kitą pažįstančių specialistų grupėje. Todėl labai svarbu padėti jiems tapti komandos nariais. Vienas būdų sukurti bendrumo jausmą - tai vartoti „mes ugdome“, „mūsų vaikas“ vietoj „mes ugdome“, bet Jūsų vaikas“ (Aksinavičienė 2001).

Kad tėvai nesijaustų pašaliniai, reikia vengti aptarinėti su vaiku ar šeima nesusijusius klausimus. Daugeliu atveju tėvai gali būti ir yra kaip lygiateisiai pedagogų partneriai sprendžiant visus su jų vaiko ugdymu susijusius klausimus: nuo jo poreikių įvertinimo iki ugdymosi perspektyvų analizės. Didžiąją dienos dalį praleisdami su vaiku, tėvai gerai mato jo fiziologinius, bendravimo ir kitus poreikius ir patiria jų stiprumą. Tačiau dėl specialiųjų dalykinių žinių ir gebėjimų pedagogai, kiti specialistai dažnai geriau išvelgia vaiko potencialių galimybių plėtros poreikius ir tų poreikių patenkinimo būdus. Todėl natūralu, kad kai kurie klausimai gali sąlygoti tėvų ir pedagogų nuomonių konfliktą ir siekimą turėti įtakos sprendimui. Jeigu pedagogai veikia tėvus remdamiesi ta pačia vertybių sistema, t. y. visus sąveikos dalyvius, tėvus ir pedagogus vienija tie patys tikslai, paprastai ginčytino klausimo sprendimą lemia pedagogo dalykinė kompetencija. Jeigu tėvų ir pedagogų lūkesčiai nesutampa, o dialogas vyksta skirtingų vertybių lygmeniu, ypač reikšmingos tampa asmeninės pedagogo savybės - nuoširdus dėmesys vaikui ir jo tėvams, empatija, atvirumas, sąžiningumas ir pasirėngimas prisiimti atsakomybę (Ozolaitė, 2001).

Kita vertus, nors konfliktas vertinamas kaip negatyvus sąveikos aspektas, tinkamai valdomas jis gali paskatinti dalyvių kūrybiškumą parodyti naujus problemų sprendimo būdus.

Susirinkime aptariama, kokius darbo būdus ir metodus reikėtų pasirinkti, kaip fiksuoti rezultatus, kokias parengti vaiko gebėjimų įvertinimo, pasiekimų fiksavimo, programų pritaikymo formas, kaip bendradarbiauti su specialiuųjų poreikių mokinių tėvais ir t.t. Susitikime analizuojamas ir įvertinamas bendras darbas, veiklos koordinavimas, pasitaikančios klaidos. Kiekvienas komandos narys išsako savo požiūrį į tai, kas vyko, kaip vyko, ką darė asmeniškai jis. Numatomas komandos narių kontaktų poreikis, susitikimų dažnumas. Aptariama, ką reikėtų keisti komandos veikloje. Vertinant komandos efektyvumą į susirinkimą gali būti pakviesta neutralių stebėtojų (administracijos atstovas, kolega iš kitos ugdymo komandos). Jų funkcija gali būti arba reguliari profesinė komandos veiklos supervizija (priežiūra), ar „įsiterpimas“ į komandos veiklą jei ši funkcionuoja neefektyviai (Ivanauskienė, 2002).

Dėl spartaus mokyklos gyvenimo ritmo, didelio kasdieninio darbo krūvio neretai sudėtinga susitikti su konkrečiu komandos nariu ar visus komandos specialistus sukviesti trumpai informacijai. Todėl mokykloje galėtų būti vieta (stendas mokytojų kambaryje, specialiojo ugdymo kabinetas ar kt.), kur komandos nariai turėtų galimybę palikti vienas kitam žinutes su svarbia informacija. Komandos nariai, dirbantys su konkrečiu vaiku, specialiuose dienoraščiuose gali trumpai fiksuoti svarbiausius kasdieninius pastebėjimus, klausimus, rekomendacijas. Per eilinį komandos susirinkimą tokie dienoraščiai gali būti kaip papildoma priemonė tariantis dėl vaiko poreikių ir galimybių įvertinimo, programos sudarymo, ugdymo rekomendacijų. Kai kuriose mokyklose naudojami „kompiuteriniai dienoraščiai“: kompiuteryje kaupiama informacija apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, elgesį, gebėjimus, skatinimo metodus, pasiekimus ir kt. Panorėjęs kiekvienas specialistas gali geriau susipažinti su mokiniu ar papildyti kompiuteryje užfiksuotą informaciją (Udrėnaitė, 2002).

Iš pirmo žvilgsnio gali atrodyti, kad dalyvavimas komandos darbe riboja atskiro specialisto nepriklausomybę, jo veikimo laisvę. Tačiau iš tiesų komandos specialistų bendrai siekiami tikslai, veiksmų koordinavimas ir galimybė mokytis vienas iš kito sąlygoja, remiantis Ambrukaičio, Ruškaus (2002) nuomone:

- *Vaiko gerovę.* Kaip minėta, kompleksiškas vaiko poreikių tenkinimas laiduoja visapusišką jo asmenybės raidą, padeda išvengti ugdymo fragmentiškumo, nenuoseklumo.
- *Pedagogo tobulėjimą.* Komandinis darbas visada yra kiekvieno pedagogo ar kito specialisto tobulėjimo resursas - galimybė mokytis iš kolegų, plėsti žinias, patirti kitų specialistų paramą, įvertinimą.
- *Mokyklos bendruomenės tvirtėjimą.* Glaudi mokyklos specialistų sąveika komandinio darbo procese skatina tarpasmeninių ir dalykų ryšių stiprėjimą, leidžia sutelkti dėmesį į bendrą ugdymo koncepciją, skatina tėvų dalyvavimą ir jų atsakomybę.

Apskritai komandinis darbas pasižymi viena svarbia nuo formalios grupės darbo jį skiriančia ypatybe: kadangi komandas dažnai sieja asociaciniai ryšiai, jos „neapsikrauna“ tradicijomis, kurios, nors ir rodo tam tikrą organizuotos grupės brandos lygį, tačiau kartu stabdo kūrybingumą, naujų idėjų plėtrą. Faktiškai savo darbe komandos veikiau vadovaujasi principu „pamėgink, gal pavyks“ nei taisykle „taip pas mus nepriimta“. Savitarpio pasitikėjimas, ieškojimo drąsa, to paties tikslo vedamų kolegų parama yra geros komandos darbo požymiai ir privalumai. Svarbu pažymėti ir tai, kad individualios ir grupinės veiklos derinys pedagogui sudaro sąlygas patenkinti asmeninius ir profesinius poreikius: Poreikį realizuoti save, būti pripažintam, surasti profesinį identitetą, išgryninti individualų veiklos stilių (Kontautienė, 2004).

Dobranskienė (2002) pažymi, kad kiekviena mokykla ieško savo bendradarbiavimo sistemos, „tačiau ugdymo rezultatus lemia bendradarbiavimo nuoširdumas, abipusis pasitikėjimas, bendravimo kultūra, abipusis suinteresuotumas vaiko ateitimi“ .

Apibendrinant galima teigti, kad egzistuoja daugybė mokyklos ir tėvų bendradarbiavimą skatinančių veiksnių, tačiau tik nuo mokyklos pastangų priklauso ar bus siekiama bendro tikslo, ar tarpusavio santykiai bus demokratiniai ir ar žodžių ir darbų vienovė taps tradicija.

1.3. Veiksmingo bendradarbiavimo, vertinant ir tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius, užtikrinimas

Sąveika dažnai yra svarbesnė už turinį. Tai reiškia, kad ugdytinio ir ugdytojų (pedagogų, tėvų ir kt.) savitarpio santykiai yra svarbiausias ugdymosi veiksnys. Darbas su skirtingais mokiniais tampa vienu iš didžiausių iššūkių Europos mokyklose ir jų klasėse. Inkluzinis ugdymas gali būti organizuojamas keliais būdais ir skirtingais lygiais, bet iš esmės daugiausia darbo tenka mokytojų komandai, kuri turi reaguoti į augančius mokinių poreikius mokykloje bei klasėje ir pritaikyti arba paruošti mokymo programą taip, kad ji atitiktų visų mokinių - turinčių ir neturinčių SUP - poreikius. Mokytojams svarbu bendradarbiauti ir gauti praktinės bei lanksčios paramos iš kolegų. Kartais mokiniams, turintiems SUP, reikia pagalbos, kurios mokytojas negali suteikti kasdienių pamokų metu. Tokiu atveju į pagalbą gali ateiti kiti mokytojai ir padedantis personalas, sunkias situacijas įveikdami lankstumu, kokybišku planavimu, bendradarbiavimu ir komandiniu darbu (Meijer, Soriano, Watkins, 2006).

Europos Sąjungoje atlikti socialiniai tyrimai pabrėžia šiuos efektyvaus ugdymo aspektus: monitoringą, vertinimą, įvertinimą ir didelius lūkesčius. Tai duoda naudos visiems mokiniams, bet ypač svarbu mokiniams su SUP. Efektyvaus mokymo būdai taip pat padeda mažinti atotrūkį tarp mokinių su SUP ir jų bendraamžių. Svarbi aplinkybė, pabrėžta skirtingų

šalių socialiniuose tyrimuose, yra tai, jog SUP turi tilpti į įprastos mokymo/si programos rėmus (Meijer, 2005).

Nepakankamai į vaiko problemos pažinimo bei vaikų specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimo procesą įtraukiami tėvai. Apklausus 86 moksleivių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, tėvus (Ališauskas, Miltenienė, 2001) paaiškėjo, kad daugumos apklaustų tėvų informacija apie jų vaikų specialiuosius ugdymo(si) poreikius ir jų priežastis nepakankama bei netiksli: du trečdaliai apklaustųjų (65%) nors ir gali apibūdinti vaikams iškylančius mokymosi sunkumus, tačiau nesupranta tikrųjų mokymosi sunkumų priežasčių, neretai kaltina vaikus tingėjimu, nenoru mokytis, ieško charakterio savybių trūkumų ir kt. 68% apklaustųjų nežino tinkamiausių pagalbos savo vaikui būdų, kurie leistų siekti geresnių rezultatų.

Galima konstatuoti paradoksalią reiškinį, kad daugelis tėvų nepakankamai supranta vaikų specialiuosius ugdymo(si) poreikius, nežino, kaip padėti savo vaikams (68%) tačiau padėti namie stengiasi (80%), t.y. padeda vaikams tinkamai nesuprasdami, kaip reikėtų padėti. Todėl svarbi pedagogų, ypač specialiųjų pedagogų, funkcija galėtų ir turėtų būti tėvų konsultavimas ir mokymas, kaip geriau pažinti vaikų problemas, tinkamiau padėti savo vaikams. Kartais darbas su tėvais (ypač proceso pradžioje) netgi svarbesnis už tiesioginę pagalbą vaikui. Labai svarbu nepalikti tėvų vienu, kai jie dar atmeta vaiko problemą, jos nepripažįsta (Ališauskienė, 2005).

Esminis bendradarbiavimo principas - tėvai lygiaverčiai partneriai, pakankamai kompetentingi ugdyti savo vaiką; specialistų vaidmuo yra išsiaiškinti vaikų ir tėvų galimybes, kad pati šeima pasirinktų savo prioritetus. Skatinant tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą aktyvesni turėtų būti mokytojai, nes tėvai dažnai yra nedrąsūs, mokykloje jaučiasi kaip „ne savo teritorijoje“, mano esą nepakankamai kompetentingi ugdymo, ypač specialiojo ugdymo, srityje. Svarbu tėvus padrašinti ir jais pasitikėti. Dirbant su tėvais svarbu laikytis tokių nuostatų (Ališauskas, 2002) :

- pozityvaus požiūrio į vaiką, akcentuoti teigiamas vaikų savybes;
- gerbti tėvų vaidmenį;
- skatinti tėvų dalyvavimą vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių pažinimo ir tenkinimo procese, siūlyti idėjas, kaip tėvai galėtų įsitraukti į šį procesą;
- pateikti tėvams konkrečias ir detalias rekomendacijas;
- naudoti daugybę šeimos įtraukimo būdų ir strategijų; būti kūrybingiems ir lankstiems, nes kas tinka vienai šeimai, gali netikti kitai;
- leisti pačioms šeimoms pasirinkti, kaip joms geriau įsitraukti į vaiko ugdymo procesą;
- nuolat (bent kartą per savaitę) keistis informacija;
- būti kantriems, nes naujiems santykiams susiformuoti reikia laiko;

- stengtis įtraukti visą šeimą: įtraukti į bendradarbiavimą tėvus, brolius, seseris, kitus šeimos narius;
- išlaikyti konfidencialumą; pasitikėjimas yra esminis bendradarbiavimo santykių kūrimo elementas, informacija apie šeimą turi būti konfidenciali;
- mokyti bendradarbiauti, organizuoti tėvams pratybas, skirtas tarpusavio santykiams stiprinti, ir pan.;
- stengtis teigiamai vertinti tėvų išsakytas mintis, nors ir ne visai joms pritariama, vengti nuomonių konfrontacijos, konfliktų;
- kurti patariamąsias šeimų grupes, kuo daugiau tėvų įtraukti į diskusijas; nors pedagogai yra savo sričių žinovai, tačiau tėvai geriausiai žino, ko reikia jų vaikams, yra svarbiausi vaiko pasiekimų ekspertai.

Gali būti ir sunkių bendravimo su tėvais atvejų (Ališauskas, 2007), kuriuos pedagogas turėtų numatyti ir tinkamai jiems pasiruošti. Kai kurie tėvai gali būti:

- nusiteikę kritiškai dėl ugdymo įstaigos darbo tvarkos;
- pykti ant mokyklos;
- nenorėti pripažinti, kad jų vaikas yra egzistuojančios mokykloje problemos priežastis;
- kai kuriems tėvams mokytojo požiūris į vaiką gali atrodyti įžeidžiamas;
- kai kurie tėvai gali būti nepajėgūs spręsti savo vaiko problemų;
- kai kurie tėvai gali būti linkę smarkiai bausti vaikus už nesėkmes ar pražangas;
- kai kuriems tėvams vaiko problemos gali atrodyti nerimtos.

Labai dažnai vaikas yra ne lygiateisis partneris, o objektas, kurio ypatumų pažinimu ir jo specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimu užsiima mokytojai, specialieji pedagogai, pedagoginės psichologinės tarnybos specialistai. Neretai vaiko problemos sprendžiamos be jo, jo neatsiklausus. Ne visada vaikas tinkamai išklausomas ir išgirstamas. Paradoksalu, bet būna taip, kad pulkas specialistų suka galvas, kaip geriau padėti vaikui, net nepasiteiravę, kaip pats vaikas supranta problemą, kokios pagalbos jam reikėtų, ar priimtina jam siūloma pagalba ir pan., t.y. dirbama su „problema“, o ne su vaiku. Apklausus 100 specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių moksleivių (Ališauskas, Miltenienė, 2001), ar mokytojai visuomet išklauso jų nuomonę, 37% nurodė, kad visada išklauso, 12% - kartais išklauso, 48% - neišklauso, 3% neatsakė. Vaikas tik tada teigiamai vertins teikiamą pagalbą, jeigu žinos, kodėl visa tai daroma, jeigu supras savo vaidmenį šiame procese. Svarbu ne apie vaiką kalbėti, bet su juo kalbėtis.

Jei vaikas panašus į pieštuką, siekiantį išmokti rašyti, tai mokslai – į drožtuką. Širdelės aštrinimas – ne visada malonus, bet būtinas dalykas. Šeima privalo savo atžalą apsaugoti nuo kraštutinumų: aštrinama pieštuko šerdelė neturi nei trupėti, nei likti buka (Klizaitė, Varneckienė, Rupkuvienė, 2000)

Apklaustos duomenys liudija, kad dauguma moksleivių (63%) nežino ir nesupranta tikrųjų mokymosi sunkumų priežasčių, kai kurie linkę kaltinti save, jaučiasi nevykėliai ir pan. 72% nežino, kaip įveikti mokymosi sunkumus, kaip padėti sau, kokius mokymosi būdus taikyti ir pan. Neatsitiktinai net 37% apklaustųjų nesupranta teikiamos specialiosios pedagoginės pagalbos tikslo ir prasmės, vertina ją kaip būtiną nemalonią pareigą, neturi mokymosi motyvacijos. Todėl ypač svarbu į ugdymo procesą įtraukti pačius moksleivius, kartu su jais aptarti mokymosi sunkumus bei jų priežastis, numatyti ir aptarti bendrą veiklą ir vaiko, pedagogo bei tėvų atsakomybę už ugdymo procesą, mokyti vaiką pažinti savo ypatumus, padėti sau, mokyti racionalių mokymosi būdų, ugdyti pasitikėjimą savimi, savigarbą ir kt. (Ališauskas, 2002), be to autorius teigė, kad socialiai naudingiausia išmokyti vaiką mokytis.

Apibendrinant, galima teigti, kad visi asmenys, dalyvaujantys tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, turi palaikyti glaudžius ir pagarbius santykius su vaiku. Vaikas turi jaustis esąs lygiavertis partneris ir aktyvus ugdymo proceso dalyvis bendraudamas ir su tėvais, ir su pedagogais.

Bendradarbiaujant su vaiku svarbu (Keršienė, 2001):

- rodyti pagarbą, supratimą ir rūpestį;
- akcentuoti vaiko stipriąsias ypatybes, sudaryti sąlygas patirti sėkmę;
- padėti suprasti mokymosi (elgesio, bendravimo ir kt.) sunkumų priežastis;
- paaiškinti specialiosios pagalbos teikimo tikslus;
- kartu aptarti mokymosi galimybes ir tinkamiausius mokymosi būdus;
- leisti klausti ir atsakyti į visus vaiką dominančius klausimus;
- nepriimti jokio sprendimo, susijusio su vaiku, su juo nepasitarus;
- pastebėti net menkiausią pažangą ir apie tai pranešti vaikui;
- tikėti vaiko galimybėmis;
- išlaikyti konfidencialumą.

Kaip pasiekti efektyvaus bendradarbiavimo, tenkinant specialiuosius ugdymo(si) poreikius (Miltenienė, 2004):

- labai svarbu, kad visi ugdymo proceso dalyviai dalyvautų įvertinant vaiko specialiuosius ugdymo(si) poreikius ir susipažintų su mokymosi sunkumų priežastimis;
- iškeliamas ir aptariamas visiems svarbus ir bendras tikslas;
- kartu susirinkus numatoma bendra visų veikla ir kiekvieno galimybes atitinkanti individuali veikla;
- numatomi ir aptariami individualiai taikomi darbo būdai ir metodai, praktiškai mokomasi juos taikyti;

- dirbant nuolat domimasi kylančiais sunkumais ir į juos atsižvelgus, komandos nariams teikiama tarpusavio pagalba;
- numatoma, kada ir kaip bus aptariami ugdymo rezultatai.

Nuo ko priklauso vaiko mokymosi sėkmė? Atsakytumėte, kad tai lemia daugelis dalykų: mokinio gabumai, stropumas, namų darbams skiriamas laikas, mokymosi sąlygos, aplinka, tėvų pagalba ir mokslams teikiamas dėmesys... Juk ne kartą teko patirti, kiek daug reiškia mamos, tėčio ar senelių pasakytas paguodos žodis: jei šį kartą nepasisėkė, tai nereiškia, kad ateityje viskas bus blogai. Pasistengsi, pasitarsi su mokytoja ir po kiek laiko net neprisiminsi buvusios slogios nuotaikos ar veltui išlietų ašarų... Tačiau, kaip žinome, kiekviena šeima - tai atskira respublika ir požiūris į vaiko mokymąsi bei jam teikiamas dėmesys yra labai skirtingi. Kiekvienas mokinys turėtų žiūrėti į mokslą taip, kaip paukščiai į skrydį. Juk antims ir gandrums niekas neaiškina, kur yra pietūs, ir atėjus rudeniui, neragina skristi. Jie patys žino, kada palikti gimtus namus, ir kaip pasiekti šiltus kraštus. Kaip negalima kito žmogaus apsaugoti nuo visų sunkumų, nes reiktų už jį gyvenimą nugyventi, taip negalima kito žmogaus ir visko išmokyti, nes tada pats nespėtų nieko išmokti. Kiekvienas turi baigti savo gyvenimo universitetus (Navickienė, Karalienė, Navickas, Piličiauskas, 2007).

Apibendrinant galima teigti, kad aktyviai bendraujant ir bendradarbiaujant visiems ugdymo proceso dalyviams, svarbu organizuoti darbą taip, kad visi jaustųsi lygiaverčiai komandos nariai, kartu siekiantys numatytų tikslų.

1.4. Tėvų ir pedagogų sąveika kaip bendros prasmės kūrimas

Bendradarbiavimo su šeima galimybės, ryšio konstruktyvumas priklauso nuo daugelio veiksnių: materialinės ir psichosocialinės šeimos praeities, tėvų požiūrio į vaiko ugdymosi sunkumus, jo ugdymą, pedagogų kompetencijas ir kt. Vienas veiksnių, lemiančių šeimos ir mokyklos partnerystę, yra laikas, kai tėvai sužino apie vaiko sunkumus: prieš vaikui pradant lankyti ugdymo įstaigą ar vėliau, ugdymo procese. Nors abiem atvejais pasireiškia panašios reakcijos ir galimas panašus tėvų ir pedagogų sąveikos pobūdis, pirmuoju atveju (kai tėvai jau prieš mokyklą sužino apie vaiko SUP) tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas užsimezga lengviau. Antruoju atveju, kai vaiko SUP išryškėja pamažu, didėjant reikalavimams vaiko mokymosi rezultatams, neretai susiduriama ir su psichologiniais, ir su formaliais pedagogų ir tėvų sąveikos sunkumais (Gevorgianienė, 2003).

Tėvams ugdymas neretai turi vieną prasmę - vaikas išmoks lietuvių kalbą, matematiką, fiziką, baigs mokyklą, įgis gerą profesiją, turės gerai apmokamą darbą. SUP turinčių vaikų tėvams dažnai taip pat atrodo, kad ugdymo prasmė - tai mokėjimas skaičiuoti, braižyti,

interpretuoti tekstą, o visa kita yra tuščias laiko švaistymas. Pedagogų uždavinys padėti SUP vaikų tėvams surasti kitokią jų vaiko ugdymo prasmę, suvokti, kad prasminga ne tik siekti tapti kažkuo, bet prasminga ir būti pačiu savimi. Priešingai neturinčių SUP vaikų tėvams, kurie ugdymo prasmę sieja su jo rezultatais, sutrikusios raidos vaikų tėvams svarbu išmokti matyti prasmę pačiame ugdymo procese. Reikėtų mokytis „neprisirišti“ prie rezultatų (žymesnių sutrikimų atvejais jie gali būti sunkiai pasiekiami ir minimalūs), gebėti vertinti mažus žingsnelius, skatinančius vaiko savarankiškumą. Pedagogai gali padaryti labai daug padėdami tėvams pajusti paprastos kasdieninės veiklos reikšmingumą. Kartu su savo vaiku bei ugdančiais pedagogais atradami ir kurdami bendrą prasmę, keičiasi visi sąveikos dalyviai. Šiame kaitos procese natūraliau skleidžiasi vaiko asmenybė, atsiveria naujos pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo perspektyvos (Žeimantienė, 2000).

Jei vaikas ugdosi bendrojo lavinimo klasėje (taip dažniausiai būna, kai jis turi nedidelių ar vidutinių ugdymosi poreikių), santykiai tarp pedagogo ir tėvų reikalauja daugiau planingų pastangų. Pedagogo padėtis tokioje klasėje sudėtinga: viena vertus, lieka mažiau laiko stebėti SUP vaiko raidą, kokybiškai (ne tik kiekybiškai) fiksuoti jo pasiekimus, kita vertus, kyla pagunda SUP vaiką lyginti su kitais jo bendraamžiais, jo pažangą vertinti pagal bendrosios programos reikalavimus. Šiuo atveju neišvengiamai žodyne atsiranda žodžiai „negali“, „nespėja“, „nesuprato“. Tokie įvertinimai destruktiviai veikia SUP vaiko ugdymąsi ir trukdo tėvams ir pedagogams bendrauti. Individualiai integruojant vaiką į bendrojo lavinimo klasę, pedagogui svarbu sukurti jam psichosocialinę nišą, kurioje jis galėtų būti savimi, ugdytis savo tempu ir pagal savo galimybes (Ališauskas, 2002).

SUP vaikui ugdantis bendrojo lavinimo klasėje jo tėvai iš esmės susitinka su mini visuomene: kaip ir realioje visuomenėje, jie susiduria su įvairiais požiūriais į savo vaiką. Pedagogui svarbu užmegzti tėvų, auginančių sveikus ir SUP turinčius vaikus, ryšį, skatinti teigiamas nuostatas, psichologinį palaikymą, kad SUP vaikų tėvai nesijaustų vieniši ar atstumti. Susidūrus su neigiamomis kitų tėvų nuostatomis (toks vaikas tik trukdo kitiems“, „maniškis irgi pradės taip elgtis“ ar pan.), galimi kadais patirtos psichologinės traumos recidyvai, o tokiu atveju komplikuojasi ir vaiko, ir jo šeimos padėtis, ir bendras visos klasės psichologinis klimatas (Ruškus, 2002).

Vaiko mokymosi sėkmė priklauso ne tik nuo jo asmeninių pastangų, gabumų, bet ir nuo šeimos požiūrio į savo atžalos mokymąsi. Juk domėjimasis pasiektais rezultatais, rūpestis vaiko sveikata, palaikymas ir pagalba padeda bręstančiai asmenybei išmokti pasitikėti savo jėgomis, nepalūžti užgriuvus nesėkmėms bei neprarasti noro mokytis. Tačiau tai tik viena medalio pusė. Kitoje - tėvų ir vaikų santykiai su mokytojais ir mokykla. Šis trikampis - vaikas-mokykla-tėvai

ypač reikšmingas siekiant pagrindinio tikslo - kad mokinys taptų doru, atsakingu piliečiu ir geru žmogumi (Navickienė, Karalienė, Navickas, Piličiauskas, 2007).

Tačiau ar visada trišalės sutarties vykdymas gerai organizuojamas ir vykdomas? Ar noriai tarpusavyje bendrauja tėvai ir mokytojai, mokiniai ir mokytojai, mokyklos administracija ir tėvai? Ar visada tėvai noriai dalyvauja organizuojamuose klasės susirinkimuose? Ar jūs norite, kad jie kartas nuo karto apsilankytų mokykloje? Ar jie nuolat teiraujasi klasės auklėtojo apie jūsų mokymosi pasiekimus, elgesio ir lankomumo problemas? Į šiuos klausimus teigiamai atsakys nedaugelis, nes su mokykla dažniausiai noriai bendrauja tik gerai besimokančių mokinių tėvai, o tuos, kurių kasdienį mokymąsi lydi vienokios ar kitokios problemos - į mokyklą sunku prisikviesti. Kuris mokytojas daugiausia dėmesio skiria jūsų klasei? Atsakytumėte, kad klasės auklėtojas. Jis rūpinasi jums kylančių sunkumų sprendimu, jūsų maitinimu ar pavėžėjimu į mokyklą, domisi ir klausia kitų savo kolegų apie mokymosi rodiklius, elgesio ar lankomumo problemas, stengiasi, kad klasėje visi sutartumėte ar turėtumėte galimybę pabūti su klase kartu (Dapkienė, 2003).

Bet koks konstruktyvus bendradarbiavimas prasideda nuo pažinimo. Pažinti vaiko šeimą - tai ne tik sužinoti jos materialines-ekonomines sąlygas, bet suprasti ir psichosocialinę situaciją bendravimo su vaiku ypatumus, auklėjimo stilių. Konstruktyvus bendradarbiavimas bus neįmanomas ir be adekvataus šeimos galimybių įvertinimo. Kuriant bendradarbiavimo planą numatant šeimos dalyvavimo vaiko ugdymo procese laipsnį, reikėtų atsižvelgti į vidinius šeimos išteklius (tarpusavio santykius, asmenines savybes ir pan.), išorinę paramą (giminių, draugų, kaimynų) ir įvertinti šeimos išteklių ribotumą. Ypač svarbu suvokti, kad vidiniai šeimos ištekliai dėl vienu ar kitu priežasčių gali būti riboti. Kurdami neįvykdomus lūkesčius tik didiname kaltę, skatiname bejėgiškumo pojūtį. Patarimai, kuriuos duodame, užduotys, kurias skiriame, turėtų būti lengvai įkomponuojamos į kasdieninę šeimos veiklą ir ritualus (Ambrukaitis, Ališauskas, Labinienė, Ruškus, 2003).

Siekiant, kad vaiko ugdymas būtų tęstinis, reikia išsiaiškinti, kur, kokiose įstaigose jam jau buvo teikiama pagalba, su kokiais specialistais ir kaip bendravo šeima. Labai gerai, kai yra galimybė stebėti tėvų bendravimą su vaiku įprastoje namų aplinkoje atkreipiant dėmesį į jų savitarpio santykius, teigiamą ir neigiamą tėvų vartojamų žodžių ar naudojamų metodų poveikį vaikui. Vaisingas bendradarbiavimas galimas tik tarp asmenų, gerbiančių ir pripažįstančių vienas kito kompetenciją. Akivaizdu, jog niekas nepažįsta savo vaiko geriau nei jo tėvai. Todėl reikia jiems sudaryti galimybę dalytis savo patyrimu, baimėmis, rūpesčiais (Martišauskienė, 2002).

Neretai pedagogų ir tėvų sąveikos kūrimas ir palaikymas primena abipusį vienas kito ugdymo procesą: pedagogai, išsiaiškinę tėvų bendravimo su vaikais ypatumus, skatina ir puoselėja tėvų gebėjimą ugdyti. Įtvirtinti vaikams jiems būtinus įgūdžius; tėvai savo ruožtu ugdo

pedagogų gebėjimą išvelgti ir tinkamai interpretuoti subtilius vaiko elgesio, jausmų niuansus. Todėl pedagogams ir tėvams labai svarbu kalbėtis: kalbantis neretai pastebima, kad vaikas skirtingai elgiasi namuose ir mokykloje, nevienodai reaguoja į tuos pačius žodžius, skirtingai atlieka užduotis namuose ir mokykloje. Kartu išryškėja vienodai visose aplinkose pasireiškiantys jo asmenybės bruožai. Kalbantis atsiskleidžia ir skirtingos suaugusiųjų (tėvų ir pedagogų) į vaiko elgesį reakcijos, kurias labai svarbu suderinti, jei nenorima „traukti“ vaiką priešingomis kryptimis (Ambrukaitis, 2005).

Kalbant apie pasitikėjimą tėvų galimybėmis, gebėjimais, išryškėja dar vienas aspektas: dažnai pedagogams kyla klausimas, kaip aš galėčiau padėti jų vaikui, ir retai savęs klausama, ko reiktų tėvams, kad jie galėtų padėti savo vaikui. Taip perfrazavus šį klausimą labiau akcentuojama šeimos aplinka, kuri iš tiesų yra palankiausia terpė SUP turinčio vaiko gebėjimams tobulinti ir įtvirtinti. Tėvai daug geriau jaučiasi mokykloje, kai yra susipažinę su joje dirbančių specialistų veikla. Jie turėtų tiesiogiai išmanyti kiekvieno su jų vaiku dirbančio specialisto funkcijas, suprasti jo veiklos tikslą. Tai padeda jiems suvokti ir savo vaidmenį vaiko ugdymo procese (Ruškus, Mažeikis, 2007).

Supažindinti tėvus su specialistų funkcijomis galima įvairiais būdais: netiesiogiai (pateikiant pareigybių instrukcijas) ir tiesiogiai (leidžiant stebėti pamokas, popamokinę veiklą). Tiesiogiai stebėdami mokytojo veiklą tėvai turi galimybę išmokti naujų ugdymo metodų, įsisavinti alternatyvius bendravimo būdus. Dalyvavimas profesionalaus ugdymo erdvėje kartu leidžia tėvams įveikti savotišką mokyklos „tabu“: nors visi yra baigę vieną ar kitą mokyklą viskas, kas vyksta už uždarų jų vaiko klasės durų, neretai tėvams atrodo neliečiama paslaptis. Ugdymo proceso paslapties skraistė tarsi pateisina nepageidautiną tėvų atsiribojimą nuo to, kas vyksta klasės viduje, ir skatina juos prisiimti „pašalinių stebėtojų“ vaidmenį. Galėdami nors retkarčiais dalyvauti pamokose ir stebėti savo vaiko aktyvumą, elgesį, bendraamžių santykius su juo, tėvai geriau suvokia savo vaiko psichologinę būseną, vietą socialiniame klasės kontekste ir adekvačiau vertina jo galimybes.

Visi tėvai turi įsisąmoninti, kad šeima - pagrindinė terpė, svarbiausia institucija, kurioje ugdomi geriausi asmenybės bruožai. Platonas neatsitiktinai rašė, kad nuo gražių vaizdų pereinama prie gražių minčių, nuo gražių minčių - prie gražių darbų. Taigi nuo ugdymo šeimoje kokybės priklauso ir žmogaus gyvenimo kokybė. Tėvai turėtų prisiminti A. Dystervėgo išsakytą mintį: „Neįmanoma duoti kitam tai, ko neturi pats, ir neįmanoma auklėti kitų, jei pats nesi išsiauklėjęs“. Taigi norint gerai išauklėti vaikus, reikia pirma pačiam save išauklėti (Miškinis, 2003).

Tėvų ir pedagogų sutarimas dėl vaiko ugdymo tikslų ir bendras jo potencialių gebėjimų matymas yra svarbi sėkmingos tėvų adaptacijos naujoje situacijoje prielaida. Nuo

vienodos vaiko ateities vizijos, bendrai aptariamų ir bendrai siekiamų tikslų priklauso vaiko gebėjimų plėtra, bendras emocinis ugdymo kontekstas. Remdamiesi nuostata „mokykla - antrieji namai“, tėvai kartais pernelyg greitai atsisako atsakomybės, pasitraukdami iš vaiko ugdymo proceso. Manymas, kad pedagogai yra stebukladariai ir vieninteliai žino, kas yra tinkama jų vaikui, iš tiesų paneigia ugdymo visapusiškumą ir tęstinumą: ugdant SUP turinčius vaikus, kurių poreikiai dideli, ypač svarbu mokykloje ugdomus gebėjimus tobulinti, įtvirtinti kasdieninėje praktinėje veikloje. Šiuo atveju namų aplinka -geriausia terpė (Ambrukaitis, 2001). Tėvai turėtų būti aktyvesni integruodami ugdymo uždavinius į kasdieninio gyvenimo ritmą. Kitais atvejais, kai vaikas turi nedidelių ugdymosi poreikių, tėvai gali ir turi prižiūrėti, kaip jis atlieka namų darbus. Tokios priežiūros mastas ir pobūdis priklauso nuo vaiko galimybių ir užduočių pobūdžio. Paprastai daugumą klausimų pedagogai su tėvais sprendžia neformaliai, diskutuodami, ieškodami bendrų, abi puses patenkinančių sprendimų. Tačiau ugdymo erdvėje yra keletas situacijų, kai būtinas formalus pedagogų ir tėvų susitarimas. Pagal galiojančius įstatymus esminiai su vaiko SUP susiję sprendimai - sutrikimo diagnozavimas, gebėjimų įvertinimas, ugdymo programos sudarymas - yra galimi tik sutikus tėvams ir jiems pasirašius atitinkamus dokumentus. Taigi nors tėvų ir pedagogų sąveika vyksta visą ugdymo laiką, tam tikrais atvejais ji turi būti užfiksuota formaliai (Ališauskas, 2007).

Reikia kantriai aiškinti, kad vaiko gebėjimų įvertinimo tikslas visada yra vaiko gerovė. Būtina padėti tėvams suvokti, kad bet kokia ugdymosi nesėkmė - tai tik objektyvus vaiko gebėjimų ir akademinų žinių konfliktas. Nesėkmė neturi nieko bendra su šeimos ar "vaiko asmenine ir socialine verte. Bet kurio asmens asmeninė ir socialinė sėkmė - tai maksimali jo asmeninių gebėjimų raiška, savo, o ne kito prigimties ir polinkių realizacija. Savalaikis vaiko ugdymosi galių įvertinimas leidžia sudaryti jo gebėjimus atitinkančią ugdymo programą, taip skatinant maksimalų jo asmenybės atsiskleidimą (Žeimantienė, 2000).

Svarbu, kad pedagogai gerbtų tėvų privatumą, nekalbėtų apie vaiko ugdymo problemą viešai, ypač girdint kitiems tėvams. Nesietų pirmojo įvertinimo rezultatų su tolima vaiko raidos perspektyva (jokiu būdu - „ištirsime, nes po penkerių metų, kai reikės mokytis chemiją...“), kalbėtų esamuoju laiku neatimant vilties, kad situacija gali pasikeisti. Būtina pabrėžti, kad nesvarbu, kokie tyrimo rezultatai, žinia, kurią pedagogas praneša tėvams, turi būti pateikta labai apgalvotai: viena vertus, ji negali atimti iš tėvų vilties, kita vertus, neturi skatinti iliuzijų. Geriau padėti tėvams pamažu išmokti gyventi su skaudžia tiesa, nei leisti jiems sekinti save ir savo vaiką nerealiais užmojais. Visais atvejais (ar įvertino PPT, PPC, ar mokyklos Vaiko gerovės komisija) išvadas būtina „išversti“ į paprastesnę, tėvams suprantamą kalbą. Dažnai jos skamba labai komplikotai tuo tarsi paryškindamos tėvų „nekompetenciją“ ir socialinę vaiko atskirtį. Paprastais žodžiais paaiškinta vaiko ugdymosi sunkumų esmė vėliau, derinant su tėvais

ugdymo programas, formas ir metodus, padeda išvengti tėvų ir specialistų nesusikalbėjimo. Tačiau nepaisydami pedagogų pastangų, dalis tėvų vis dėlto nepripažįsta vaiko SUP (Ambrukaitis, Ališauskas, Labinienė, Ruškus, 2003).

Svarbu padėti tėvams suprasti, kad mokykla - tai jų, jų šeimos pradėto ugdymo tęsinys. Pirmieji vaiko ugdytojai, gebėję išmokyti jį kalbėti, žaisti, apsirengti ir pan., yra jie. Mokykla, turėdama ugdymui reikalingą bazę ir kompetentingų specialistų, tik perima tolesnį vaiko ugdymą. Tačiau tėvai buvo ir išlieka ta ugdymo grandis, kuria bus tobulinami ir įtvirtinami vaiko gebėjimai. Žymesnių mokymosi sunkumų turinčių vaikų ugdymo programų reikalavimai paprastai neviršija tėvų galimybių ir patirties, o namų aplinka palanki terpė įtvirtinti tai, ko mokoma mokykloje. Tačiau siekiant, kad ugdymas būtų sistemingas ir nuoseklus, o vaiko pasiekimai kiek įmanoma geresni, būtina apmokyti tėvus tam tikrų ugdymo metodų (Ališauskas, 2002). Svarbu, kad ir mokykloje, ir namuose būtų taikomi tie patys darbo būdai, panašaus tipo paskatinimai ir kt. todėl:

- reikėtų pasirinkti porą prioritetinių sričių (pvz., savitarną, bendravimą) ir išskirti tuo metu vaikui aktualiausius gebėjimus (jų neturėtų būti daug);
- sudaryti sąlygas tėvams stebėti, kaip pedagogas ugdo vieną ar kitą gebėjimą;
- leisti jiems išbandyti tą patį ugdymo metodą su savo vaiku stebint ir patariant pedagogui;
- įtvirtinti tą įgūdį namuose taikant tuos pačius metodus.

Ugdymo proceso komponentu galima laikyti ir akademinio pobūdžio namų darbus. Tėvų pareiga šiuo atveju - ne atlikti namų darbus už vaiką, bet sukurti jo darbui palankias sąlygas. Be abejo, dėl savikontrolės ir patirties stokos jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams reikėtų daugiau tėvų pagalbos ir priežiūros. Svarbu, kad tėvai nedarytų už vaiką to, ką jis gali padaryti pats. Atliekant pačiam vaikui įveikiamus darbus, skatinamas jo pasyvumas, nepasitikėjimas savo jėgomis, kuriamas iškreiptas tėvų vaidmens ir pagalbos apskritai vaizdas (Aksinavičienė, 2001).

Išvykos, bendros šventės, sporto renginiai ir kita popamokinė veikla yra palanki aplinka tėvų neformaliai bendravimui su pedagogais, kitų vaikų tėvais, vaiko klasės draugais. Pedagogui tėvų dalyvavimas reikšmingas tuo, kad mažiau struktūruotoje veikloje labiau išryškėja tėvų santykiai su savo vaiku, reikalavimų jam pagrįstumas, pagalbos pobūdis ir tinkamumas. Be to, dėl didelių SUP turinčių mokinių vienam mokytojui neretai sunku skirti pakankamai dėmesio kitiems išvykoje (šventėje) dalyvaujantiems vaikams. Todėl skatinti tėvus dalyvauti bendruose popamokiniuose renginiuose ir reikalinga, ir prasminga (Kontautienė, 2004).

Pačioje ugdymo pradžioje pedagogas galėtų paklausti tėvų, kuri tarpusavio ryšio forma jiems priimtinausia: pokalbiai telefonu, žinutės, lankymasis mokykloje ar pan. Tai nereiškia, kad pedagogas atsisakys visų kitų ryšio būdų, tačiau eiliniams klausimams aptarti būtų taktiška

naudotis tėvams patogiausiu kontakto būdu. Ugdant SUP turinčius vaikus, ypač jaunesniojo amžiaus, kasdienis ryšys su tėvais yra pageidautinas, o kai kuriais atvejais net būtinas. Toks ryšys: 1) teikia tėvams informaciją apie ugdymo vyksmą 2) įgalina juos kartu su kitais vaikų ugdančiais specialistais dalyvauti ugdymo procese, 3) leidžia rodyti iniciatyvą teikti siūlymus, klausti, 4) skatina kasdieninį tėvų ir vaikų bendravimą (Ambrukaitis, Ališauskas, Labinienė, Ruškus, 2003).

Individualių pokalbių tikslas gali būti įvairus: pasitarti dėl programos sudarymo, aptarti vaiko pasiekimus, išskylančius sunkumus, išsiaiškinti tėvų rūpesčius, šeimos įvykius, kurie turi įtakos vaiko ugdymuisi. Neretai tėvams tiesiog būtina išsikalbėti, ir nors pedagogas tam paprastai neturi laiko, atvirumo akimirkos yra labai svarbios: išklausymas padeda emociškai atsipalaiduoti, grąžina ramybę, o pedagogui leidžia geriau pažinti šeimos situaciją, jos poreikius. Individualiuose pokalbiuose išaiškėja tėvų su baime suvokiami ir ilgai slėpti jausmai savo vaikui: pyktis, gėda dėl vaiko, nusivylimas. Tokie jausmai dažnai būna trumpalaikiai, išprovokuoti kokio nors netikėto vaiko elgesio, tačiau tėvai dėl to jaučia didelę kalbę, smerkia save ir laiko blogais tėvais. Atidus pedagogas padeda jiems suprasti, kad net dėl mylimiausių žmonių kartais kyla nemalonios mintys, kurias sukelia nuovargis, skausmas, kasdienybės monotonija. Jos tiesiog ateina iš kažkur ir jokių būdu nėra esminės. Dėl to tėvams nereikia graužtis, reikia mokytis jausmus priimti kaip akimirksnio reakciją, nuovargio ženklą ir būtinai sau už tai atleisti (Ozolaitė, 2001).

Individualius pokalbius puikiai iliustruoja pedagogo sukaupta informacija apie vaiko pasiekimus dienoraščio, vaizdo ar garso įrašo forma. Svarbu, kad pedagogas fiksuotų ne tik ir ne tiek nerimą keliančius požymius, bet ir teigiamus vaiko ugdymosi aspektus. Garso įrašas, parodantis, pavyzdžiui, kaip gerėja vaiko skaitymo įgūdžiai, yra puiki proga paskatinti tiek patį vaiką, tiek jo tėvus, suteikti vilties, sustiprinti motyvaciją (Kvieskienė, 2003).

Kasdieninio ryšio būdų gali būti įvairių - tai priklauso nuo vaiko SUP, tėvų lankymosi mokykloje dažnumo. Puiku, kai po pamokų žemesniųjų klasių mokinius tėvai patys parsiveda. Tokiais atvejais pedagogo ir tėvų ryšys yra tiesioginis, atsiranda proga individualiai pakalbėti, pasikonsultuoti. Kai vaikas atvežamas į mokyklą ar atvažiuoja pats, galima sukurti kokią nors tėvų ir pedagogo ryšio priemonę - nuo „Namų sąsiuvinuko“, „Dienoraščio“ iki „Simbolių kortelės“. Visų šių ryšio priemonių tikslas -informuoti tėvus apie ugdymo turinį, kryptį, skatinti juos bendrauti su vaiku, aktyviau dalyvauti įtvirtinant jo žinias, ugdant gebėjimus (Kontautienė, 2004).

Apibendrinant, galima daryti prielaidą, kad tokios ryšio priemonės - svarbi vaiko, jo tėvų ir pedagogo jungtis. Kasdieninis susirašinėjimas padeda siekti bendrų tikslų, derinti vaiko ugdymo šeimoje ir mokykloje metodus, kad tėvai geriau suprastų savo vaiko padėtį ugdymo

kontekste, jo psichologinę būseną per pamoką, pažintų pedagogą ir jo darbo būdus. Kartu tai padeda siekti ugdymo tęstinumo, pasitarti kebliais klausimais.

Viena iš bendradarbiavimo su šeima formų yra lankymasis mokinių namuose. Kaip žinoma, skirtingos aplinkos nevienodai veikia vaiko elgesį, kartais išryškina gana prieštaringas jo savybes. Pamatyti vaiką namuose - saugioje, jam įprastoje aplinkoje - tai geriau pažinti jį, jo ir tėvų santykius, bendravimą. Tačiau įeiti į kitus namus - tai įžengti į savitą šeimos pasaulį, prisiliesti prie namų aplinkoje atsispindinčių šeimos vertybių. Todėl lankydamasis šeimoje pedagogas turi būti labai pagarbus ir atidus. Stebėdamas tėvų ir vaikų bendravimą jis gali geriau suvokti šeimos galimybes padėti savo vaikui, laiku numatyti neigiamas vaiko elgesio apraiškas, pakoreguoti tėvų bendravimo su vaiku metodus (Ivanauskienė, 2002).

Nuoširdų tarpusavio bendravimą palengvina pozityviai formuluojamos problemos. Jos turėtų būti pristatomos ne kaip neperžengiamos kliūtys, o kaip įveikiami sunkumai. Pavyzdžiui užuot konstatavęs visiškai nekreipia dėmesio, reikėtų sakyti: ieškokime priežasčių, kurios labiausiai blaško jo dėmesį. Būtina prisiminti, kad bendraujant su vaiko tėvais žodžiai, kaip ir reiškiami jausmai, daro didelį poveikį. Juos reikia ypač gerai apgalvoti žinant, kad viskas, kas susiję su vaiku, tėvai priima labai subjektyviai ir giliai. Pastebėtina, kad SUP vaiko tėvų pasitikėjimą pedagogu lemia ne tiek jo žinios ar gebėjimai, kiek požiūris į jų vaiką. Paprastai tėvai gana lengvai atleidžia klaidas, nesusipratimus, bet labai gerai jaučia ir sunkiai toleruoja Abejingumą (Dapkienė, 2003).

Viena iš veiksmingo bendradarbiavimo formų yra tėvų konsultavimas grupėse. Galima remtis perskaityta paskaita, organizuoti diskusiją ar seminarą. Tėvų grupės diskusijai paprastai vadovauja pedagogas ar kitas specialistas. SUP turinčių vaikų tėvų konsultavimas grupėse leidžia tėvams pasijusti tarp bendraminčių, skatina atviriau dalytis savo rūpesčiais. Grupės susitikimo tėvams atsiranda galimybė pasiūlyti kitiems originalių sprendimo būdų. Taip jie ima labiau pasitikėti savo jėgomis, tvirtėja ryšiai tarp tėvų, grupė gali tapti organizuotesnė ir aktyviau ginti savo vaikų teises mokykloje ir visuomeninėse institucijose (Leišienė, 2007).

Konsultavimas grupėse gali įgauti tėvų savitarpio paramos grupės bruožų ir vadintis tėvų klubu ar pan. Šiuo atveju dalyvaujantis pedagogas turėtų vengti vadovauti susitikimams tiesiogiai. Jo funkcija - įgalinti tėvus, padėti jiems įvardyti savo sunkumus, geriau suprasti, ko jie siekia, padrašinti juos siekti savo tikslų bei spręsti iškilusias problemas. Tėvų savipagalbos grupės yra veiksminga tėvų psichologinės, pedagoginės pagalbos vienas kitam forma. Priešingai negu tėvų konsultavimo grupės, pedagogai čia nedalyvauja arba dalyvauja labai retai, kai yra kviečiami. Aptardami juos dominančius klausimus, kartu ieškodami sprendimų, tėvai įgyja daugiau pasitikėjimo savimi, turi galimybę emociškai atsipalaiduoti, kitų akimis pažvelgti į savo rūpesčius. Panašaus likimo tėvų grupėje galima pasijusti kaip ir kiti, nors

trumpam išsivaduoti iš kankinančio išskirtinumo pojūčio. Pastebėta, kad dalydamiesi iškylančiomis problemomis tėvai dažnai duoda vieni kitiems originalių pasiūlymų, patarimų. Auga jų sąmoningumas, stiprėja motyvacija, pasirengimas ginti savo vaikų teises. Tėvų paramos grupės gali susikurti pačių tėvų iniciatyva, bet jas gali organizuoti ir mokykla (Ambrukaitis, Ališauskas, Labinienė, Ruškus, 2003).

Bendri mokyklos/klasės susirinkimai yra viena iš dažniausiai klasės auklėtojo naudojamų bendradarbiavimo formų, neatskiriama bet kurios mokyklos bendruomenės gyvenimo dalis. Juose, kaip žinoma, sprendžiami visus moksleivius liečiantys ugdymo kokybės, mokyklos valdymo, negatyvių reiškinių prevencijos ir kiti klausimai. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvai, be abejo, yra lygiateisiai mokyklos bendruomenės nariai. Skatinant jų dalyvavimą bendruose renginiuose yra lengviau išvengti nepageidaujamo tėvų susitapatinimo su specifinėmis mokytojų problemomis (aš ir mano vaikas visiems keliame tik rūpesčių). Kartu mažinama jų socialinė atskirtis. Svarbu, kad tėvai suprastų, jog jų vaikų specialieji ugdymosi poreikiai, kaip ir gabumai bei talentas, yra natūralus ugdytojų dėmesio objektas, ir pabrėžti ne tėvų „kitoniškumą“, o jų lygiateisiškumą bei atsakomybę sprendžiant visai bendruomenei aktualius klausimus (Styles, 2002).

Jei yra galimybių, naudinga organizuoti tėvų ir vaikų vasaros stovyklas, kuriose jie galėtų artimiau pabendrauti, vienas kitą pažinti naujoje aplinkoje. Tokios stovyklos ypač naudingos, kai tėvams trūksta tėvystės įgūdžių (gebėjimo bendrauti su vaiku, derinti reiklumą ir laisvę, išklaudyti, adekvačiai reaguoti į vaiko prasikaltimą ir kt.). Būdamas greta šeimos, pedagogas ne tik demonstruoja kitokius elgesio su vaiku būdus, bet ir neįkyriai pasiūlo alternatyvų situacijos sprendimą, subtiliai įsiterpia kilus konfliktui. Kaip minėta, neformali aplinka ypač palanki bendravimui ne vaidmenų – pedagogo, tėvo, mokinio lygmeniu, bet spontaniškam ir intymiam žmonių savasčių susitikimui. Džiugesys, nuostaba, vienas kito atradimas - visa tai stovykloje bendrai praleistų dienų dovanos (Dobranskienė, 2004).

Galimybė dalyvauti priimant sprendimus, susijusius su mokyklos bendruomenės gyvenimu, yra svarbus SUP turinčių vaikų tėvų resocializacijos veiksnys, socialinė ir emocinė jų parama. Tyrimai rodo, kad įveikę su SUP turinčio vaiko gimimu susijusius neigiamus jausmus neretai tėvai randa jėgų ir noro padėti panašaus likimo šeimoms. Jie aktyviai ieško vaikų ugdymo organizavimo tobulinimo būdų, realią specialiųjų poreikių vaikų integraciją skatinančių sprendimų. SUP turinčių vaikų tėvelių dalyvavimas mokyklos taryboje ar komitete yra svarbus ir visai mokyklos bendruomenei: sparčiau kuriasi palankesnė psichosocialinė aplinka SUP turinčių vaikų integruotam ugdymui, specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai greičiau tampa natūralia mokyklos bendruomenės dalimi (Juodaitytė, 2003).

Bendraudami su šeima, pedagogai, kiti specialistai dažnai atlieka keleriopą vaidmenį: skatina pasitikėjimą, stiprina viltį, padeda realiai pamatyti situaciją, išklauso, konsultuoja ir kt. Tokia polifunkcinė sąveika reikalauja nemažai psichinių jėgų, vilties ir kantrybės. Jos eiga visada priklauso nuo šeimos ir mokyklos partnerystės. Pedagogui nereikėtų vienpusiškai savęs smerkti, jei padaręs viską, ką leido jo jėgos, nesugebėjo įtraukti šeimą į pagalbos vaikui procesą. Gydytojas neturėtų savęs smerkti, jei pacientas negeria jo išrašytų vaistų. Nesusikalbant, patyrus nesėkmę, vienintelė išeitis - aiškinti, įtikinėti, keisti vertybių orientaciją, padėti tėvams suvokti, kad vaikas - ne jų socialinio įvaizdžio dalis, o unikali asmenybė, už kurios tapsmą jie yra atsakingi kartu su mokykla (Vaicekauskienė, 2001).

Apibendrinus, norisi prisiminti A.Faber ir E. Mazlish žodžius: „Ir tėvų ir mokytojų pastangos bus veltui, jei jie nesujungs savo jėgų ir kartu nesinaudos tais metodais, kurie padėtų įgyvendinti jų geranoriškus siekius“ (Klizaitė, Varneckienė, Rupkuvienė, 2006). Taigi viena aišku, kad, siekdami remti vaikų pažinimą ir tobulėjimą, tėvai ir pedagogai turi veikti išvien, negalima pasiekti gerų rezultatų atsiskyrus nuo šeimos.

2. KLASĖS AUKLĖTOJO IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS, TENKINANT MOKINIŲ SPECIALIUOSIUS UGDYMO SI POREIKIUS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE

2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika

Visame pasaulyje mokyklos stengiasi į savo gyvenimą ir ugdymo proceso veiklą telkti mokinių tėvus, o pastarieji bando suprasti, kas vyksta mokyklose ir koks galėtų būti jų indėlis siekiant bendrų ugdymo tikslų. Tačiau, kartais nepasitikėjimas, praraja tarp tėvų ir daugelio mokyklų tik didėja. Didelės pagrindinės mokyklos, jų struktūra ir sudėtingos ugdymo programos kelia nerimą tėvams, ypač tiems, kurie nėra labai išsilavinę. Kintant socialinei aplinkai, bendradarbiavimas bei partnerystė tampa svarbiais veiksniais siekiant bendrų tikslų, aukštų mokymosi rezultatų, veiksmingo mokyklos darbo. Vadinasi, būtina apmąstyti ir tėvų dalyvavimą mokyklos ugdymo proceso veikloje, t. y. gerai pažinti tėvų, su kuriais tenka dirbti grupę, atsižvelgti į jų patirtį, santykius su vaikais ir požiūrį į mokyklą bei pedagogus (Meijer, Soriano, Watkins, 2006).

Tyrimo organizavimo aspektas :

Iš viso buvo apklausti 88 respondentai: tai 43 pedagogai (klasių auklėtojai), dirbantys su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais, todėl gerai išmanančiais specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimą bendrojo lavinimo mokykloje. Jiems buvo pateikta anketa (žr. Priedas Nr. 1). Taip pat buvo apklausti 45 tėvai, auginantys specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus. Jiems buvo pateikta anketa (žr. Priedas Nr. 2). Dviems respondentų grupėms buvo pateikta po 45 anketas, kuriose pedagogams ir tėvams buvo pateikta 22 klausimai. Anketavau pats, pateikdamas anketas pildyti pedagogams, dirbantiems Marijampolės mokyklose ir tėvams, auginantiems mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Klasių auklėtojai (pedagogai) užpildė ir gražino 43 anketas iš 45. Mokinių tėvai užpildė ir gražino 45 anketas iš 45 pateiktų.

Tyrimo tipas: Kiekybinis aprašomasis.

Tyrimo bazės: Marijampolės pagrindinės mokyklos.

Instrumentarijus apibūdinimas: Anketos klasių auklėtojams ir tėvams susideda iš 22 klausimų.

Klasių auklėtojams sudaryti 8 klausimų blokai. Asmeniniai duomenys apie pedagogus išryškėja 1-3 teiginiuose (žr. 1 priedas); bendradarbiavimo sąvoka ir jos nauda atsispindi 4-5 teiginiuose; vaikų ugdymo klausimai aptariami 6-7 teiginiuose; bendradarbiavimo su tėvais formos 8-10 teiginiai; specialistų pagalbos aptariamos 11-ame teiginyje; pedagogų tarpusavio bendradarbiavimo priežastys ir formos atsispindi 12-13 teiginiuose; 14-17 apie tėvų ir vaikų įtraukimas į ugdymo procesą; apie susitikimų dažnumą, priežastis, sunkumus 18-21 teiginiai; sėkmingiausios veiklos sritys išsiaiškinamos 22 teiginyje.

Tėvams sudaryti 6 klausimų blokai. Asmeniniai duomenys apie tėvus išryškėja 1-3 teiginiuose (žr. 1 priedas); bendradarbiavimo sąvoka ir jos nauda atsispindi 4-5 teiginiuose; vaikų ugdymo klausimai, kylantys sunkumai, bei įtraukimas į bendradarbiavimo procesą aptariamasi 6-11 teiginiuose; apie bendradarbiavimo su pedagogais formas 12-14 teiginiai; specialistų pagalbos aptiriamasi 15-ame teiginyje; apie susitikimus su pedagogais dažnumą 16-as teiginys; bendradarbiavimo priežastys ir priemonės išryškėja 17-21 teiginiuose; 22-ame teiginyje išsiaiškinamos bendradarbiavimą apsunkinančios priežastys.

Tiriamieji į daugumą anketoje pateiktų klausimų turėjo atsakyti x pažymėdami jiems tinkantį atsakymo variantą. Atsakydami į klausimus, respondentai galėjo pažymėti visus jiems tinkančius atsakymų variantus, išsirinkti 3-5 svarbiausius, įrašyti galimus savo atsakymus bei išsakyti savo nuomonę.

Duomenų aptarimo aspektas. Remiantis minėtu kiekybinio tyrimo metodu buvo atlikta statistinė tyrimo duomenų analizė. Kiekybinio tyrimo metu surinktiems duomenims apdoroti buvo panaudota kompiuterinė programa Microsoft Excel 2010. Diagramos aprašytos, siekiant atskleisti respondentų požiūrį tiriama tema.

Tyrimo etapai. Tyrimas vyko trimis etapais. Pirmajame etape klausimynai buvo išdalinti respondentams ir jiems paaiškinta, kaip užpildyti klausimyną. Respondentai informuoti apie tyrimo tikslus, anonimiškumo garantavimą. Antrajame etape surinkus atsakymus klausimynus, atsakymai bus apdoroti statistiškai ir atlikta tyrimo duomenų analizė. Trečiasis etapas skirtas apklausos rezultatams apibendrinti.

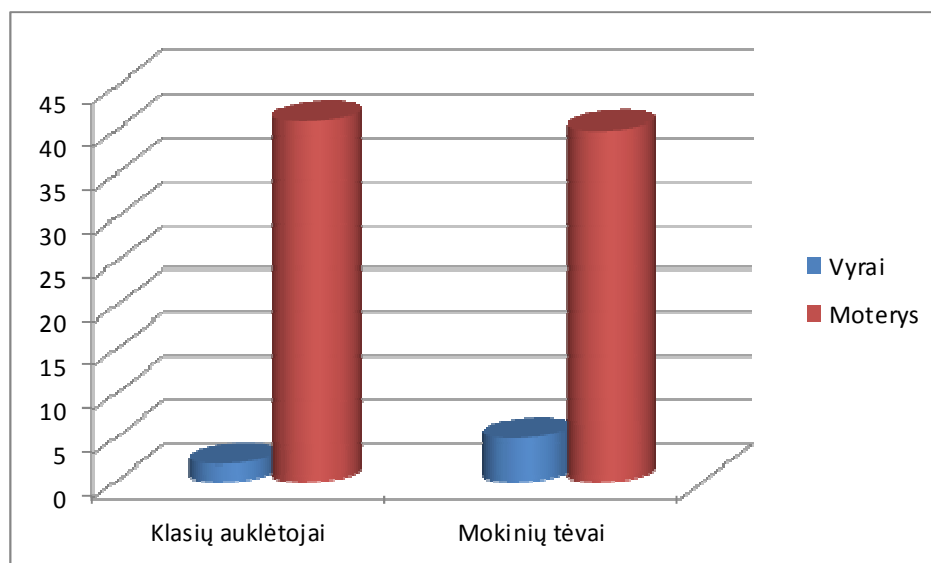
Tyrimo laikas, vieta. Tyrimas buvo atliekamas 2012 m. kovo-balandžio mėn. Marijampolės miesto bendrojo lavinimo mokyklose.

Kokybinis tyrimas : Prie kiekybinio tyrimo dar buvo atliekamas ir kokybinis tyrimas, kurio esmė buvo dviem skirtingais atvejais išsamiau pažvelgti į klasės auklėtojo ir tėvų, auginančių SUP turinčius mokinius bendradarbiavimo kokybę. Kokybinio tyrimo duomenys patvirtino kiekybinio tyrimo rezultatus, kad bendradarbiavimas tarp klasės auklėtojo ir tėvų, auginančių SUP turinčius mokinius, yra naudingas.

3. TYRIMO REZULTATAI IR APTARIMAS

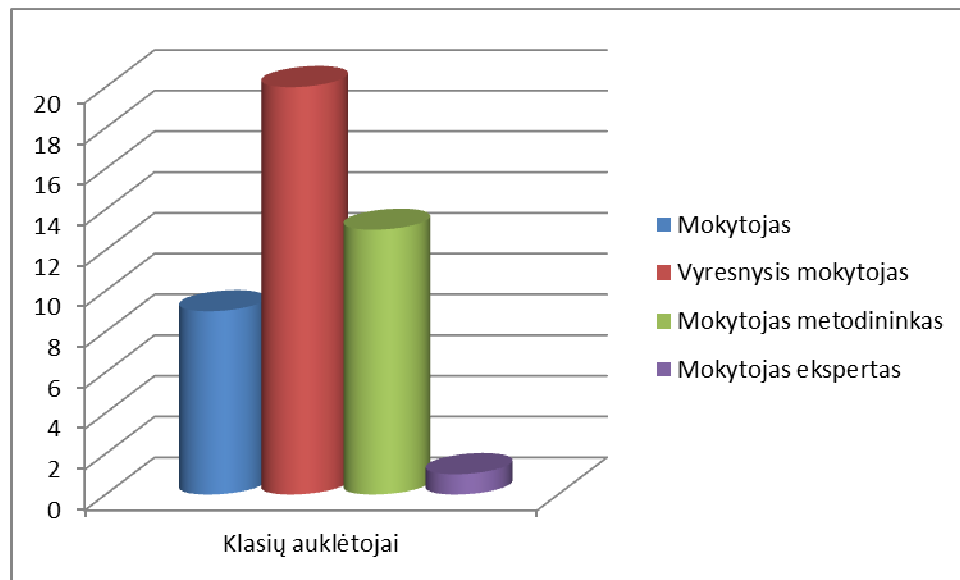
Marijampolės mokyklose buvo apklausti 43 klasių auklėtojai ir 45 tėvai, auginantys mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, siekiant išsiaiškinti jų požiūrį į bendradarbiavimą, tenkinant mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių bendrojo lavinimo mokyklose. Kadangi mokinių tėvų ir pedagogų nuomonės ne visiškai sutapo, paanalizuosiu gautus tyrimo rezultatus detaliau ir palyginsiu jų atsakymus.

Analizuojant apklausos dalyvių pasiskirstymą pagal lytį, paaiškėjo, kad vyrai, klasių auklėtojai mokykloje sudaro mažumą, tik 2 apklaustieji, o mokinių tėvai vyrai pasitaikė 5. Taigi, kaip matome diagramoje, mokinių auklėtojos sudaro mokyklos darbuotojų daugumą, tai yra 41 moteris, o mokinių ugdymosi klausimais dažniausiai rūpinasi mamos. Jų apklausoje dalyvavo net 40 (žr. 3.1 pav.). Galima daryti prielaidą, kad vyrai yra pasyvesni, todėl įvairiose apklausose dalyvauja retokai, o ugdymo ir bendradarbiavimo procese jų pasitaiko retokai.



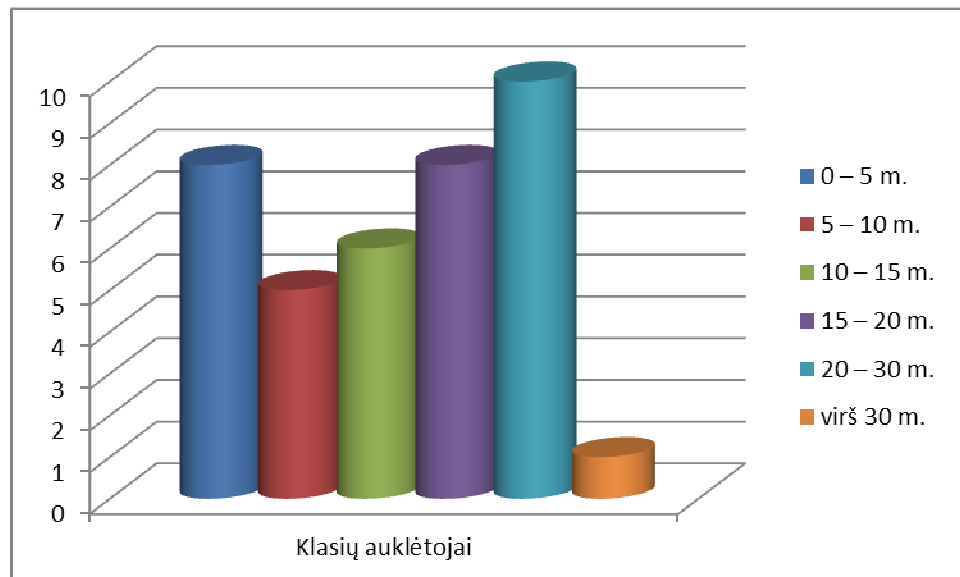
3.1. pav. Apklausos dalyvių pasiskirstymas pagal lytį

Respondentams pateikus klausimą apie jų kvalifikacinę kategoriją, paaiškėjo, kad didžiausia dalis respondentų, t.y. 20 tiriamųjų – vyresnieji mokytojai, tikriausiai todėl, kad jie dar gana jauni ir nespėję padaryti karjeros. Mažiausia dalis respondentų, tai yra 1 klasės auklėtoja yra apsigynusi mokytojo eksperto kategoriją. Susumavus rezultatus, galima teigti, kad mokytojų metodininkų yra net 13, o paprastų mokytojų vos 9 (žr. 3.2 pav.).



3.2. pav. Klasių auklėtojų kvalifikacinė kategorija

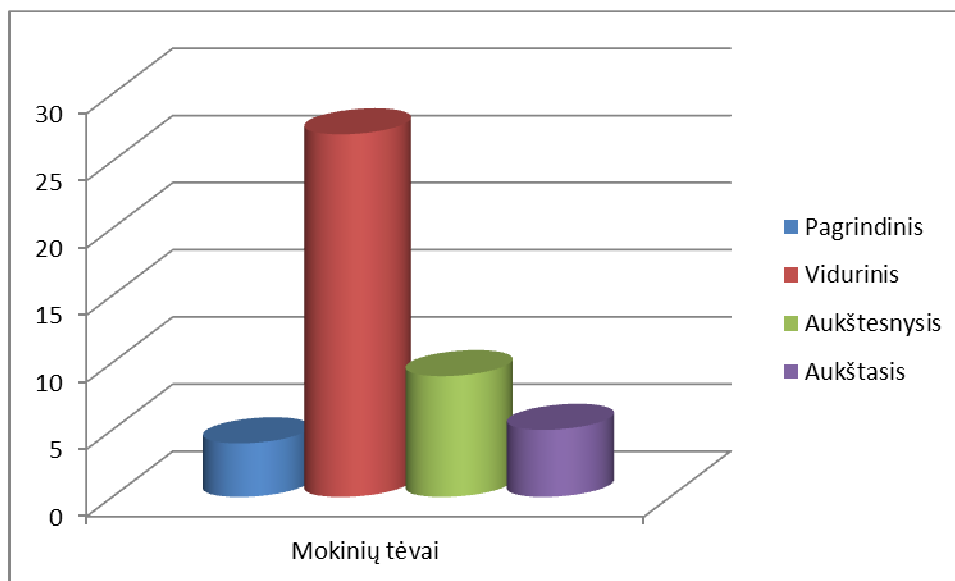
Iš pateiktos diagramos matyti, kad klasių auklėtojų darbo stažas yra gana įvairus. Didžiausia dalis respondentų, net 10 klasių auklėtojų šioje srityje dirba 20-30m. Mažiausią apklaustųjų respondentų dalį sudaro auklėtojai, mokykloje dirbantys virš 30 metų, tai yra 1 apklausos dalyvė. Susumavus rezultatus, galima teigti, kad neseniai šioje srityje pradėjusių dirbti klasių auklėtojų, kurių stažas 0-5 m , ir 15-20 m. dirbančiųjų yra po lygiai, tai yra po 8 respondentus (žr. 3.3. pav.).



3.3. pav. Klasių auklėtojų pedagoginio darbo stažas

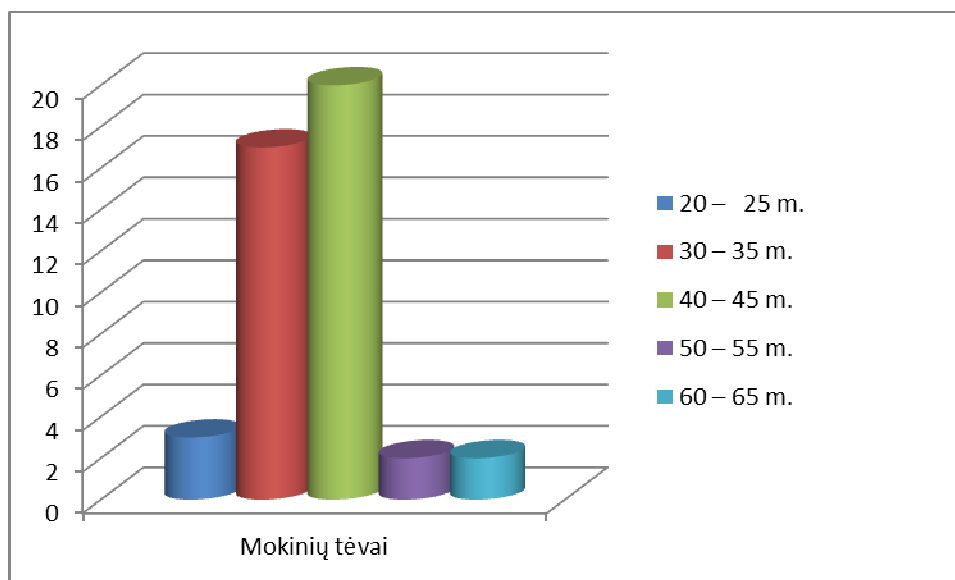
Respondentų buvo paklausta, kokį išsilavinimą jie yra įgiję? Išanalizavus duomenis, galima teigti, kad didžioji dalis respondentų, net 27 mokinių tėvai yra įgiję vidurinį išsilavinimą. Smagu, kad yra 5 tėveliai, kurie įgiję aukštąjį išsilavinimą. Net 9 respondentų turi

aukštesnį išsilavinimą. Susumavus rezultatus, galima daryti išvadą, kad tėvų mažumą sudaro 4 respondentai, kurie yra įgiję tik pagrindinį (žr. 3.4. pav.).



3.4. pav. Mokinių tėvų išsilavinimas

Apklausoje dalyvavusių tėvelių paklausus apie jų amžių, didžiąją dalį respondentų, net 20 iš jų sudaro tėvai, kurių amžius 40 – 45 m. Taip pat yra ir nemaža dalis tėvų, kurių amžiaus vidurkis nuo 30 iki 35 m., net 17 apklaustųjų. Susumavus rezultatus, galima teigti, kad mažiausią apklaustųjų dalį sudaro vyresnio amžiaus tėveliai (žr. 3.5. pav.).

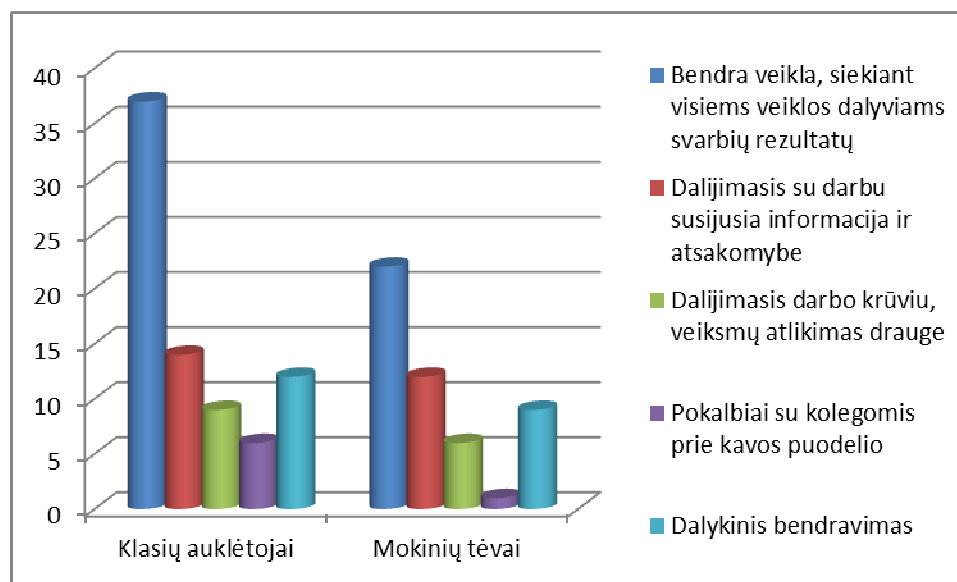


3.5. pav. Mokinių tėvų amžius

Respondentų paprašius apibūdinti, kas yra bendradarbiavimas, tiek klasių auklėtojai, t.y. 37 respondentai, tiek ir 22 mokinių tėvai šiuo klausimu sutarė, ir abi respondentų grupės teigia, kad tai yra bendra veikla, siekiant visiems veiklos dalyviams svarbių rezultatų. Tik

mažuma apklaustųjų mano, kad bendradarbiavimas, tai - pokalbiai su kolegomis prie kavos puodelio, teigia 6 klasių auklėtojų ir 1 iš mokinių tėvų.

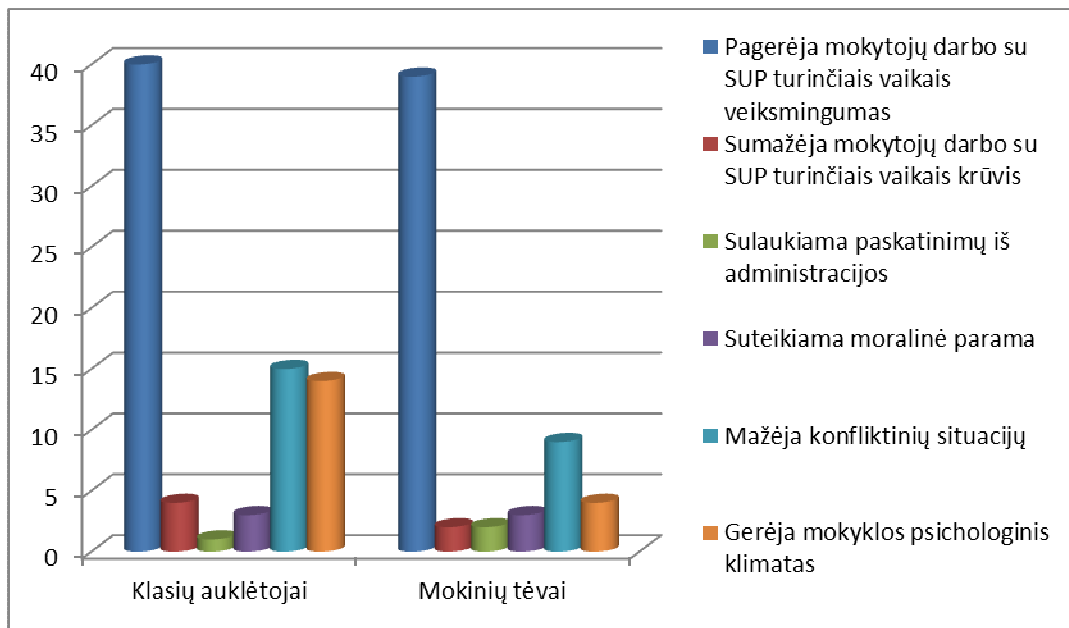
Leišienės (2007) atliktas ugdymo dalyvių bendradarbiavimo Lietuvos bendrojo lavinimo įstaigose tyrimas parodė, kad didžioji dalis pedagogų teigiamai vertina tarpusavio bendradarbiavimą, pripažįsta vaiko ir tėvų lygiavertiškumą bendradarbiaujant.



3.6. pav. Bendradarbiavimo apibūdinimas

Tiriamųjų teigimu, tarpusavio bendradarbiavimas yra labai naudingas, nes pagerėja mokytojų darbo su SUP turinčiais vaikais veiksmingumas, teigia didžioji dalis respondentų (40 klasių auklėtojų ir 39 mokinių tėvai). Nemaža dalis apklaustųjų, 15 klasių auklėtojų ir 9 mokinių tėvai mano, kad bendradarbiavimo dėka mažėja konfliktinių situacijų. Taip pat pedagogai linkę manyti, kad gerėja ir mokyklos psichologinis klimatas, teigia 14 apklaustųjų.

Dapkienės (2003), teigimu vienas rezultatyviausių ir veiksmingiausių bendravimo ir problemos sprendimo komponentų yra nuolatinis partnerystės bei tarpininkavimo procesas, kurio metu tėvai ir pedagogai tariaisi bei konsultuojasi vieni su kitais kaip reaguoti ir išspręsti problemą. Autorė teigia, kad pedagogams ir tėvams sprendžiant problemą reikia remtis informacijos ir įgūdžių pasidalijimu, bei abipusiu dalyvavimu.

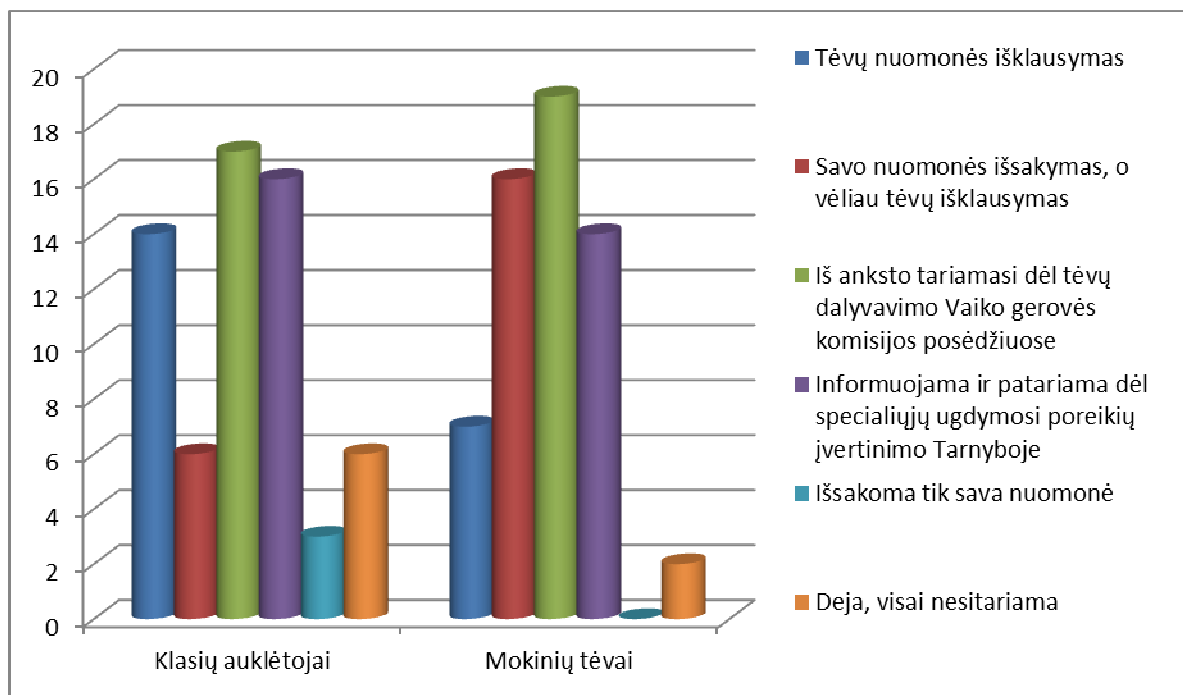


3.7. pav. Bendradarbiavimas naudingumas tarp pedagogų ir tėvų

Klasių auklėtojų paklausus, ar jie tariaisi su tėvais, tenkindami mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, iš surinktų duomenų galima daryti prielaidą, kad klasių auklėtojai dažniausiai iš anksto tariaisi dėl tėvų dalyvavimo Vaiko gerovės komisijos posėdžiuose, teigia 17 klasių auklėtojų ir 19 mokinių tėvų. Tokių atvejų, kai pedagogai išsako tik savo nuomonę, pasitaiko labai retai, teigia 3 klasių auklėtojai, o mokinių tėvų, kurie pasirinko šį atsakymą neatsirado visai. Susumavus rezultatus, galima teigti, kad vienu klausimu respondentų nuomonės išsiskyrė. 14 klasių auklėtojų teigia, kad visada išklauso tėvų nuomonę, nors 16 tėvų teigia, kad pedagogai dažniausiai išsako savo nuomonę, o tik vėliau išklauso tėvus.

Tėvai supranta specialiosios pedagoginės pagalbos svarbą tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius, pasitiki specialistais (Miltenienė 2004).

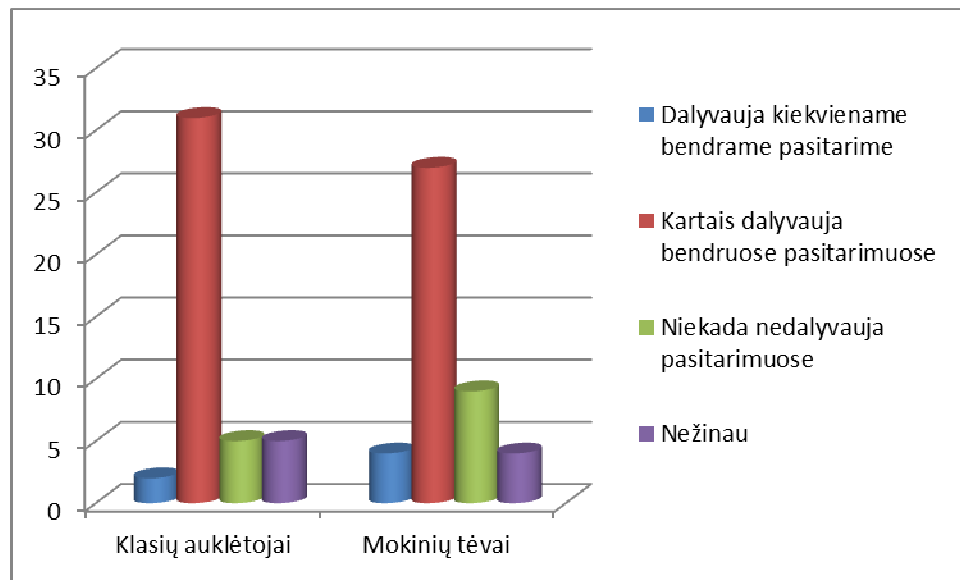
Hopkins, West (1998) akcentuoja tai, kad tėvams yra labai svarbu būti išklausomiems, jausti, kad pedagogai siekia partnerystės santykių bei siekia būti nuolat skatinami bei drąsinami žmonių, kurie atlieka didelį vaidmenį vaiko ugdymo(si) procese.



3.8. pav. Klasių auklėtojų ir mokinių tėvų pasitarimai

Tiriamieji į klausimą „Ar vaikai dalyvauja pasitarimuose, sprendžiant jų ugdymo pasiekimus, atsakė gana panašiai. Daugumos klasių auklėtojų, tai yra 31 visų apklaustųjų teigia, kad vaikai kartais dalyvauja bendruose pasitarimuose. Šiai nuomonei pritaria ir mokinių tėvai, net 27 apklaustieji (žr. 3.9 pav). Taigi, galima teigti, kad vaikai yra įtraukiami sprendžiant su jų ugdymu susijusius klausimus.

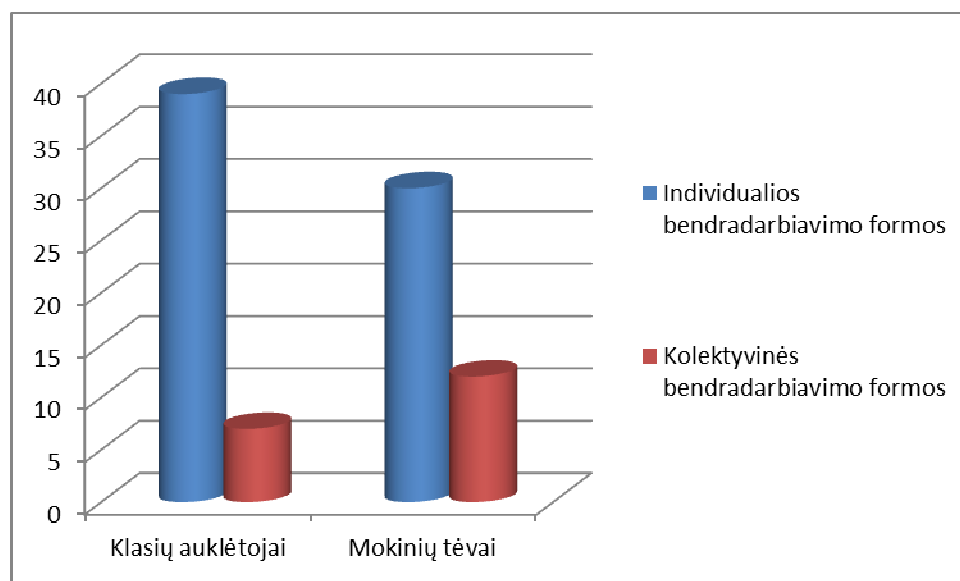
Gerulaitis, Gužauskaitė (2008), teigia, kad skatinant vaiko savarankiškumą bei užsiimti jo testinumu, reikia vadovautis ir šiais komponentais: aktyviu tėvų dalyvavimu ugdymo(si) procese, tėvų ir specialistų partnerystės saitais bei nuolat akcentuoti vaiko gebėjimus. Šiais atvejais galima tikėtis teigiamų rezultatų vaiko savarankiškumo, tačiau įsitraukiant visiems ugdymo(si) proceso dalyviams.



3.9. pav. Vaiko dalyvavimas pasitarimuose, sprendžiant jo ugdymosi pasiekimus

Respondentų paklausus, kokios bendradarbiavimo formos daugiausiai taikomos, 39 klasių auklėtojai ir 30 mokinių tėvų teigia, kad dažniausiai taikomos individualios bendradarbiavimo formos, kurios plačiau yra aptartos 3.11. -3.12. pav. Tik mažuma apklaustųjų mano, kad dažniausiai taikomos kolektyvinės bendradarbiavimo formos, teigia 7 klasių auklėtojai ir 12 mokinių tėvų

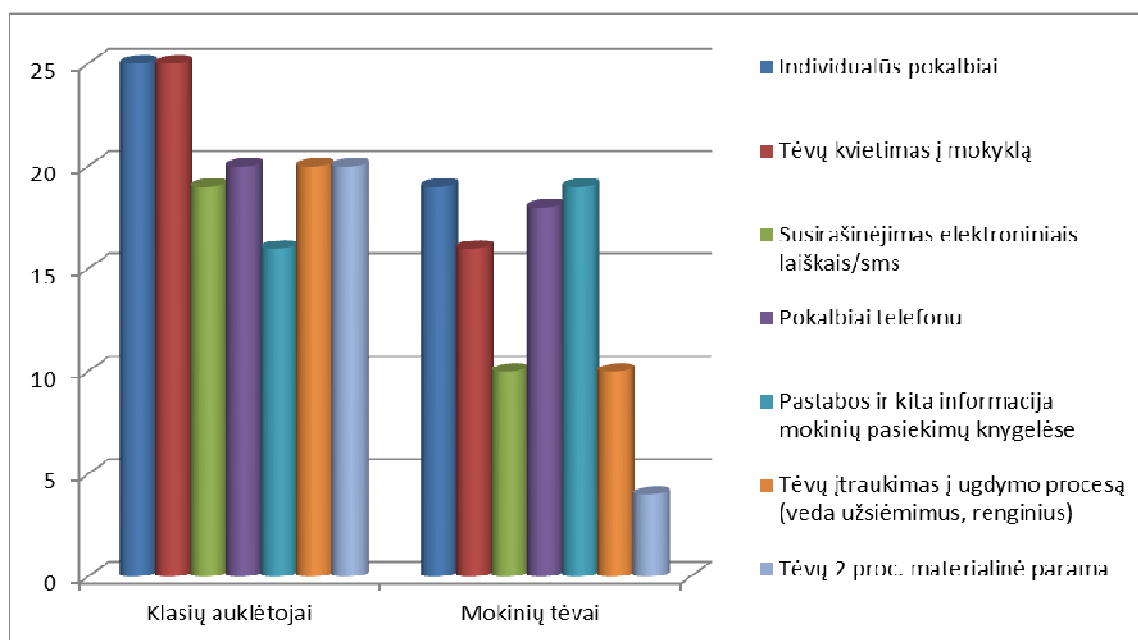
Dapkienės (2003) nuomone, individualus švietimas ir bendravimas su tėvais yra naudingesnis, nes geriau tenkina tėvų poreikius ir interesus, operatyviau galima išspręsti iškilusias problemas, ir pati parama yra dalykiškesnė.



3.10. pav. Dažniausiai taikomos bendradarbiavimo formos

Tiriamųjų teigimu, tarpusavio bendradarbiavimas individualiomis formomis vyksta dažnai. Respondentai teigia, kad individualūs pokalbiai vyksta dažnai, mano 25 klasių auklėtojai ir 19 mokinių tėvų. Kaip vieną iš dažniau pasitaikančių individualaus bendradarbiavimo formų būtų galima išskirti tėvų kvietimą į mokyklą, teigia 25 klasių auklėtojų ir 16 mokinių tėvų. Bendradarbiavimas dažnai vyksta telefonu, nes taip bendrauti yra labai paprasta ir patogu, o iškilus kokiems nors sunkumams – tai efektyviausias būdas susisiekti, taip mano 20 klasių auklėtojų ir 18 mokinių tėvų (žr. 3.11. pav.).

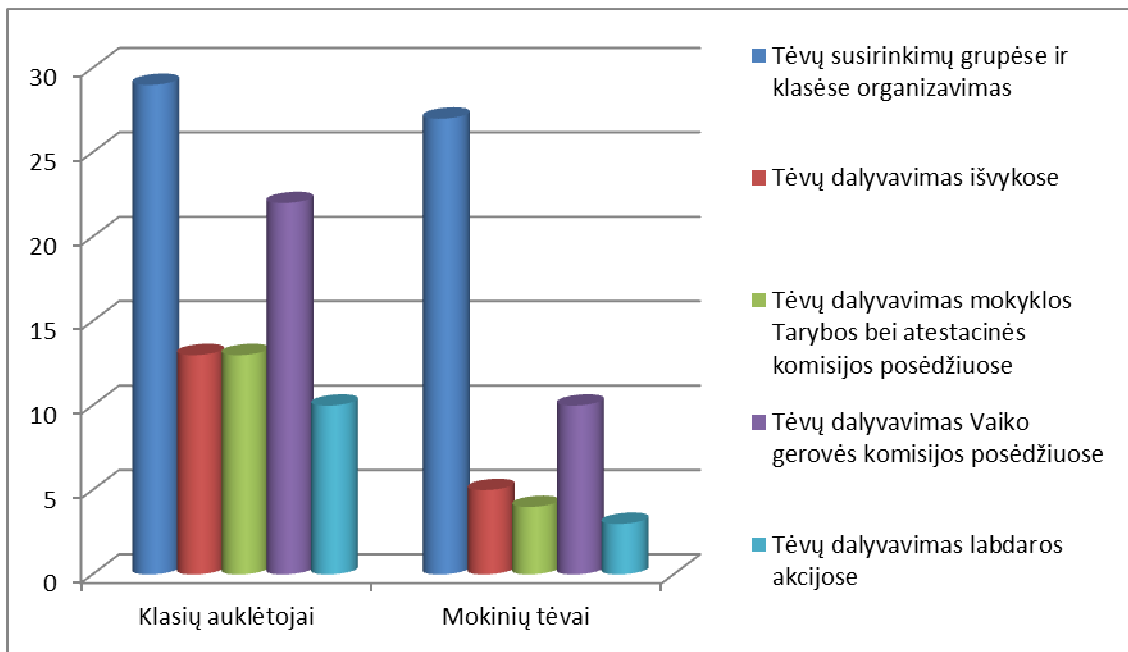
Pedagogams bendraujant su tėvais vyrauja individualios ir dažnai vienkryptės informacijos perdavimo formos: individualūs pokalbiai, bendri tėvų susirinkimai, įrašai pasiekimų knygelėse, pokalbiai telefonu. Pedagogų tarpusavio bendravimas aktyvesnis, tačiau dažniau orientuotas į individualius pokalbius, konsultacijas, individualų tobulėjimą, o ne į komandinį darbą ir kolegialų problemų sprendimą. (Miltenienė, 2005).



3.11. pav. Dažnai taikomos individualios bendradarbiavimo formos

Respondentų teigimu, tarpusavio bendradarbiavimas kolektyvinėmis formomis vyksta retokai. Apklaustieji teigia, kad tėvų susirinkimai grupėse ir klasėse organizuojami dažnai, mano 29 klasių auklėtojai ir 27 mokinių tėvai. Tačiau tėvai išvykose drauge su savo atžalomis dalyvauja retokai, teigia 13 klasių auklėtojų ir 5 mokinių tėvai. Galima pasidžiaugti tuo, kad 22 klasių auklėtojų teigimu tėvai dažnai dalyvauja Vaiko gerovės komisijos posėdžiuose. Tam pritaria ir 10 mokinių tėvų (žr. 3.12. pav.).

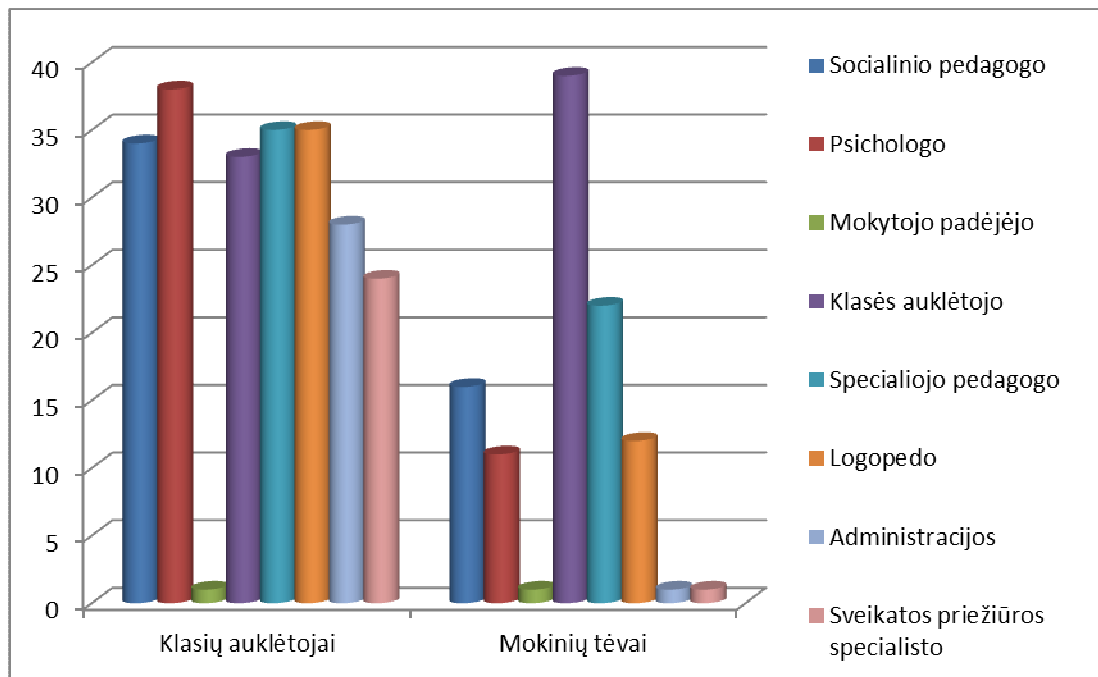
Ališauskienė (2005) teigia, kad su tėvais reikia bendrauti komandiniu principu kurio metu jie yra įtraukiami į bendrų sprendimų ieškojimą bei į patį visą edukacinį procesą.



3.12. pav. Dažnai taikomos kolektyvinės bendradarbiavimo formos

Respondentams buvo pateiktas klausimas „Kokių specialistų pagalba pasitelkiama mokykloje bendradarbiaujant?“ Šiuo aspektu respondentų nuomonės stipriai išsiskyrė: klasių auklėtojų nuomonė, raktas į bendradarbiavimo sėkmę yra psichologo pagalba, teigia 38 klasių auklėtojai. Tėveliai labiausiai vertina klasės auklėtoją, tai yra 39 respondentai. Taip pat tėvai glaudžiai bendradarbiauja su specialiuoju pedagogu, teigia 22 apklaustieji. Tam pritaria 35 klasių auklėtojai. Jie taip pat mano, kad logopedo pagalba yra tiek pat svarbi, kaip ir specialiojo pedagogo (žr. 3.13. pav.).

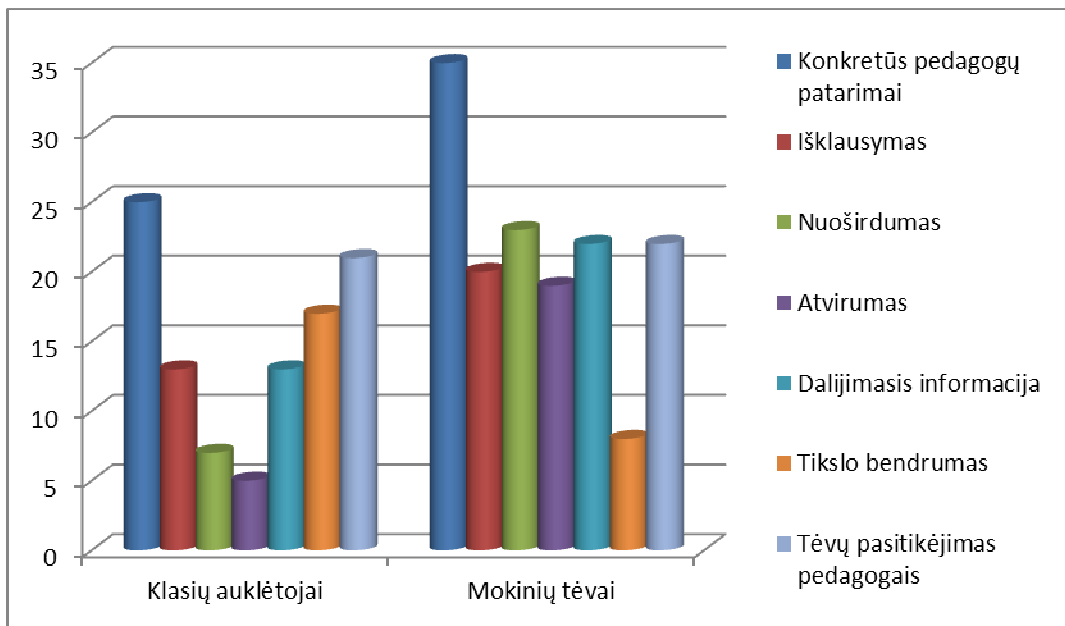
Anot Ališauskienės (2005), specialistų supratimas, kokių lūkesčių turi tėvai bei realios pagalbos suteikimas, bei tarpusavio santykių palaikymas, skatina tėvų pasitenkinimą specialistais, pasitikėjimą ir norą bendrauti bei bendradarbiauti su vaikui pagalbą teikiančiais specialistais.



3.13. pav. Specialistų pagalba, pasitelkiama mokykloje, bendradarbiaujant

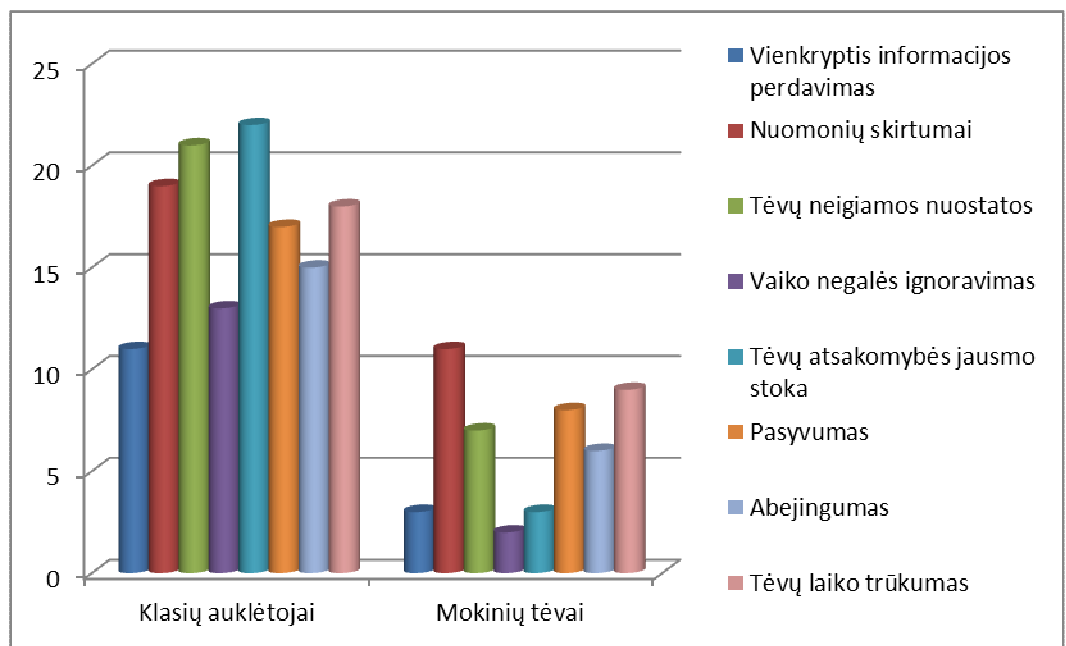
Respondentų paklausus, kokios priemonės skatina juos bendradarbiauti, dauguma, net 25 klasių auklėtojai ir 35 mokinių tėvai pirmu numeriu išskyrė konkrečius pedagogų patarimus, kurie, mano nuomone, visuomet yra naudingi ir svarbūs. Taip pat respondentai išskyrė išklausymą, t.y. 13 klasių auklėtojų ir 20 mokinių tėvų, dalijimąsi informacija įvardijo 13 klasių auklėtojų ir 22 mokinių tėvai. Kaip vieną esminių bendradarbiavimą skatinančių priemonių visi pasirinko tėvų pasitikėjimą pedagogais, t.y. 21 klasių auklėtojas ir 22 mokinių tėvai (žr. 3.14. pav.).

Kaip teigia Ruškus, Mažeikis (2007), remiantis tarpininkavimo principu priimant sprendimus ir teikiant tarpusavio pagalbą, atsisakoma nelygiavertiškumo principo, kai pedagogų ar specialistų nuomonė yra vienareikšmiška ir neginčytina, o prieinama prie to, kad nuomonė ir sprendimai yra kolektyvinai, visų ugdymo proceso dalyvių. Svarbiausia yra tėvų nuomonės, vaiko ir pedagogų derybų rezultatas.



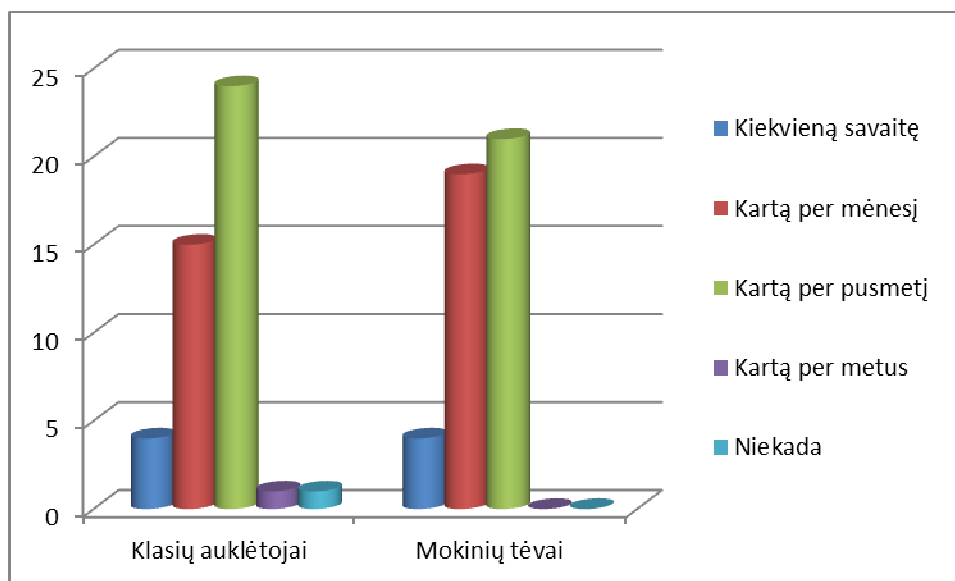
3.14. pav. Priemonės, skatinančios bendradarbiavimą

Respondentų paklaustus, kokios priemonės slopina bendradarbiavimą, dauguma, net 19 klasių auklėtojų ir 11 mokinių tėvų pirmu numeriu įvardijo nuomonių skirtumus, kurie, jų nuomone, trukdo rasti bendrą sprendimą. Taip pat respondentai išskyrė pasyvumą, t.y. 17 klasių auklėtojų ir 8 mokinių tėvai. Kaip vieną esminių bendradarbiavimą slopinančių priemonių visi pasirinko tėvų laiko trūkumą, t.y. 18 klasių auklėtojų ir 9 mokinių tėvai (žr. 3.15. pav.).



3.15. pav. Priemonės, slopinančios bendradarbiavimą

Į klausimą apie klasių auklėtojų ir mokinių tėvų susitikimų dažnumą atsakymai pasiskirstė gana tolygiai. Didžiausia dalis respondentų – 24 klasių auklėtojai ir 21 iš mokinių tėvų atsakė, kad tokie susitikimai įvyksta kartą per pusmetį (žr. 5.12. pav.), tikriausiai, kai iškyla rimtų problemų ugdant mokinius arba jų elgesys kelia didelių problemų. Gana nemažas procentas apklaustųjų (15 klasių auklėtojų ir 19 mokinių tėvų) dažnai domisi mokinių ugdymosi rezultatais, net kartą per mėnesį, tikriausiai todėl, kad glaudus bendradarbiavimas yra naudingas abiemis respondentų pusėms. Susumavus rezultatus, galime daryti prielaidą, kad kiekviena savaitę susitikimai vyksta retokai, teigia 4 klasių auklėtojų ir tiek pat mokinių tėvų (žr. 3.16. pav.).

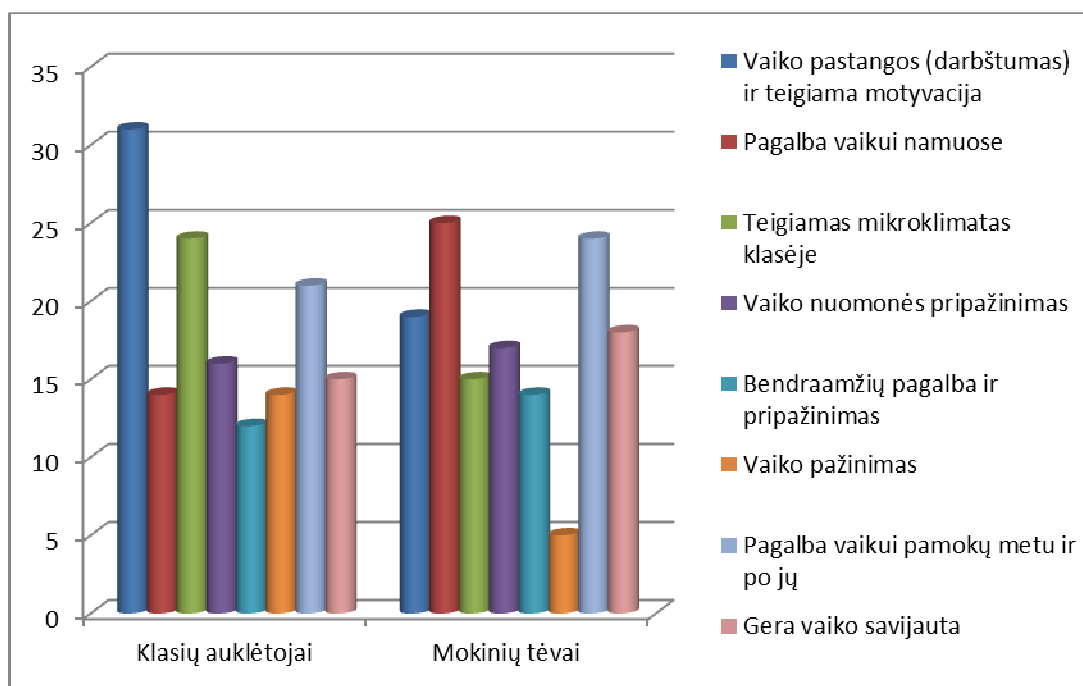


3.16. pav. Klasių auklėtojų ir mokinių tėvų susitikimų dažnumas

Respondentų paklausus, kokios priemonės skatina vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą, dauguma, net 31 klasių auklėtojas ir 19 mokinių tėvų kaip esminį kriterijų įvardino vaiko pastangas (darbštumą) ir teigiamą motyvaciją. Taip pat respondantai išskyrė vaiko nuomonės pripažinimą, t.y. 16 klasių auklėtojų ir 17 mokinių tėvų. Pagalba vaikui pamokų metu ir po jų įvardijo 21 klasių auklėtojas ir 24 iš mokinių tėvų. Kaip vieną esminių priemonių skatinančių vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą respondantai pasirinko gerą vaiko savijautą. T.y. 15 klasių auklėtojų ir 18 mokinių tėvų (žr. 3.17. pav.).

Gerulaitis, Gužauskaitė (2008) pabrėžia, kad dar labiau vaiką skatintų tai, kad vaikas būtų nuolat pagiriamas, plėtojama jo saviraiška bei socialiniai įgūdžiai. Juodaitytė (2003) akcentuoja vaiko savarankiškumo siekius ir jo plėtotę kaip žingsnį į socialinę patirtį. Dobranskienė (2004) teigia, kad skatinant vaiko saviraišką ir savarankiškumo siekius, šiame procese labai svarbų vaidmenį atlieka pedagogai, kurie turi didelę įtaką vaiko savarankiškumo

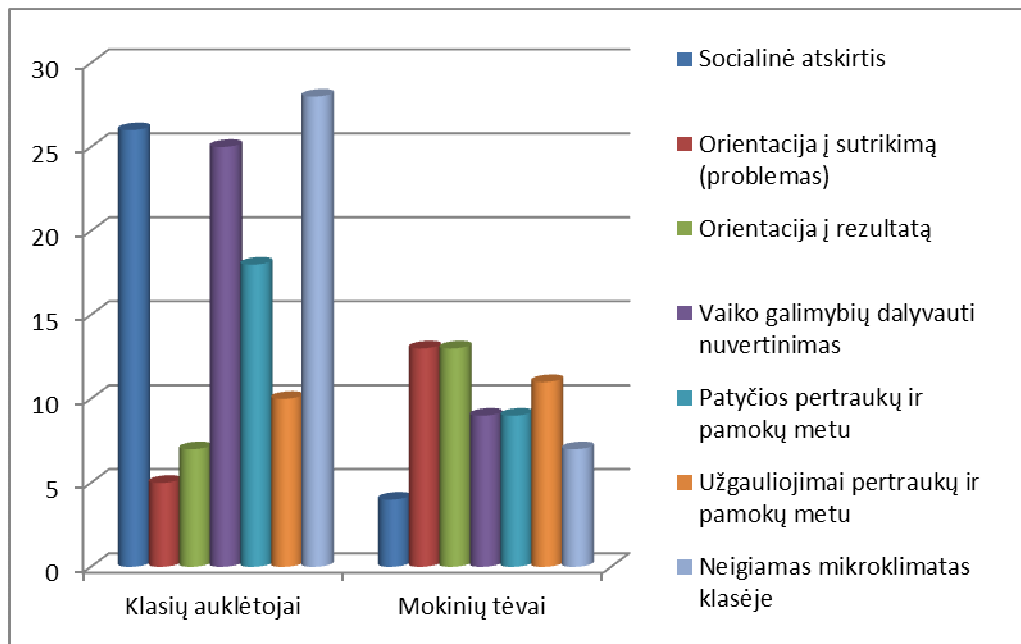
ugdymui. Jie gali suteikti pagalbą, paskatinimą, dirbti individualiai su vaiku ir konsultuoti tėvus dėl šio proceso plėtotės.



3.17. pav. Priemonės, skatinančios vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą

Respondentų paklausus, kokios priemonės trukdo vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą, dauguma klasių auklėtojų, net 26 įvardijo socialinę atskirtį. Pedagogams pritaria 4 mokinių tėvai. Taip pat respondentai išskyrė vaiko galimybių dalyvauti nuvertinimą, t.y. 25 klasių auklėtojai ir 9 mokinių tėvai. Kaip vieną esminių priemonių trukdančių vaikams į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą respondentai pasirinko neigiamą mikroklimatą klasėje T.y. 28 klasių auklėtojai ir 9 mokinių tėvai (žr. 3.18. pav.).

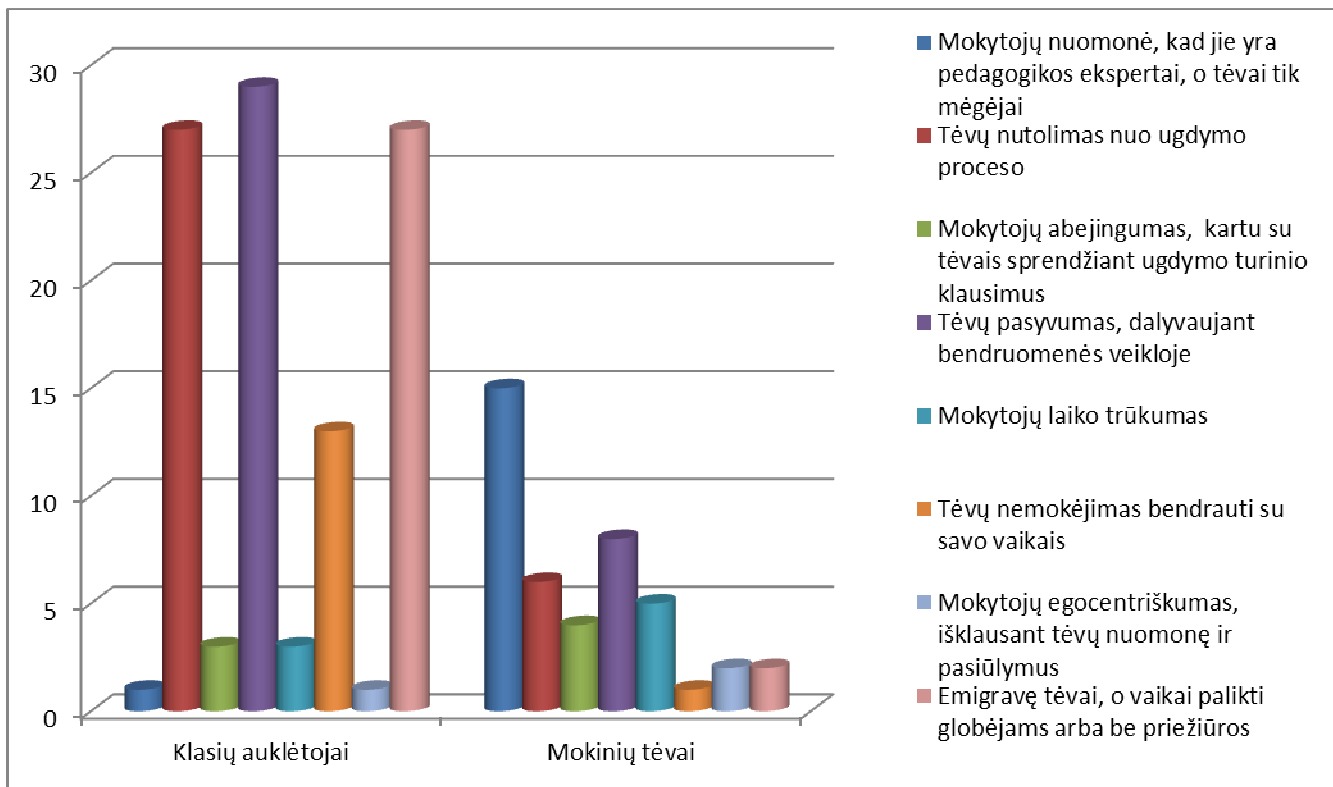
Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikai ir jų tėvai bendrojo lavinimo mokykloje dažnai atsiduria atskirties situacijoje - su jais mažai bendraujama, dažnai nesuteikiama galimybių įsitraukti ir kartu spręsti vaikų ugdymo(si) problemų (Miltenienė, 2004).



1.18. pav. Priemonės trukdančios vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą

Respondentų paklaustus, kokios priežastys labiausiai apsunkina bendradarbiavimą, dauguma klasių auklėtojų, tai yra 29 respondentai įvardijo tėvų pasyvumą, dalyvaujant bendruomenės veikloje, tam pritarė 8 mokinių tėvai. Mokinių tėvai vieną iš esminių bendradarbiavimą apsunkinančių priežasčių įvardijo mokytojų nuomonę, kad jie yra pedagogikos ekspertai, o tėvai tik mėgėjai, t.y. 15 apklaustųjų. Tam pritarė vos 1 iš visų klasių auklėtojų. Susumavus rezultatus, galime daryti prielaidą, kad tėveliai yra nutolę nuo ugdymo proceso, teigia 27 klasių auklėtojai ir 6 mokinių tėveliai (žr. 3.19. pav.).

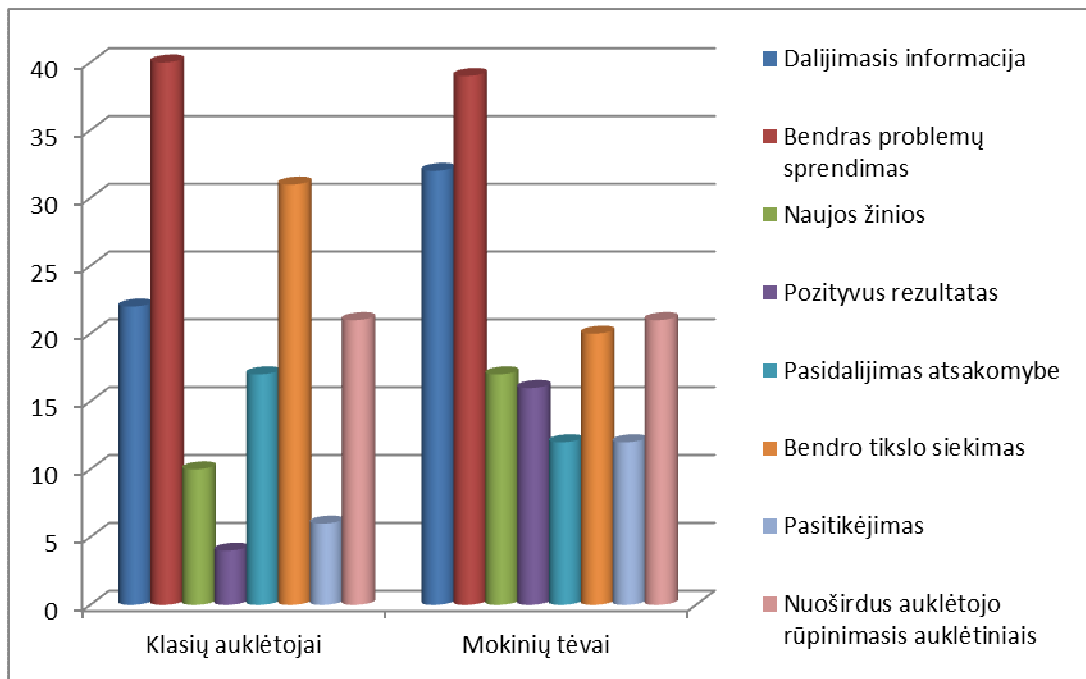
Apibendrinant galima teigti, kad viešai reikšdami nuomonę pedagogai demonstruoja toleranciją ir pritaria specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų ugdymui bendrojo lavinimo mokykloje, tačiau konkrečioje veikloje daugelis linkę palaikyti segregacijos nuostatas (Miltenienė, 2004).



3.19. pav. Labiausiai bendradarbiavimą apsunkinančios priežastys

Respondentų paklausus, kokios priežastys skatina juos susitikti, dauguma apklaustųjų įvardijo bendrą problemų sprendimą, t.y. 40 klasių auklėtojų ir 39 iš mokinių tėvų. Taip pat respondentai įvardijo dalijimąsi informacija, t.y. 22 klasių auklėtojai ir 32 mokinių tėvai. 31 klasių auklėtojas ir 20 mokinių tėvų kaip esminį kriterijų išskyrė bendro tikslo siekimą. Susumavus rezultatus, galima teigti, kad tiek klasių auklėtojai, tiek ir mokinių tėvai labai vertina nuoširdų auklėtojo rūpinimąsi auklėtiniais, t.y. 21 klasių auklėtojų ir tiek pat mokinių tėvų (žr. 3.20. pav.).

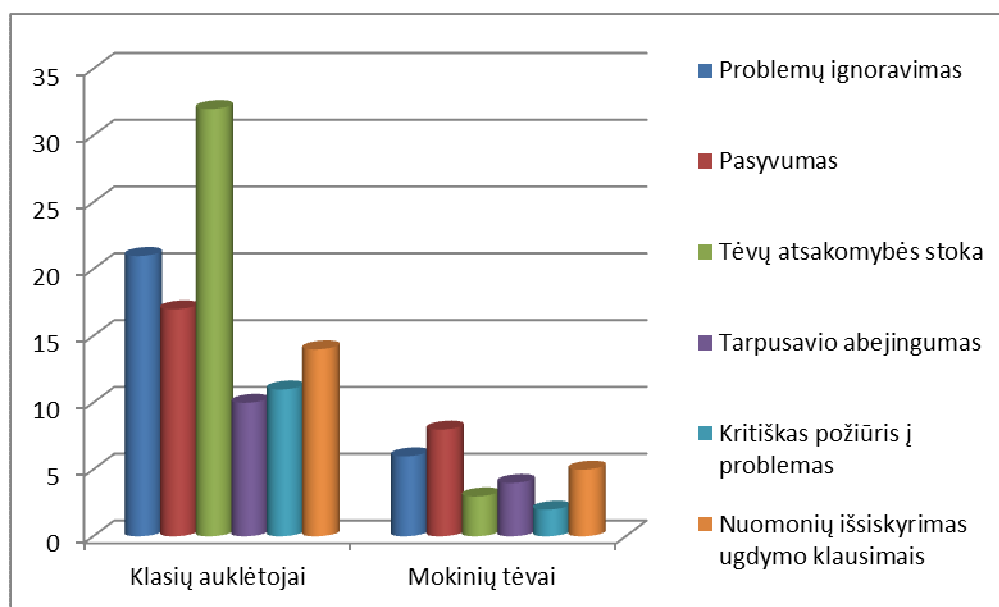
Ivanauskienė (2002), teigia, kad norint pasiekti ir išlaikyti pozityvius tarpusavio santykius tarp tėvų ir klasės auklėtojos, didesnę iniciatyvą turėtų reikšti auklėtoja, dėl to, kad palaikant teigiamus tarpusavio santykius ji geriau pažįsta savo ugdytinį, gali plėtoti pačių šeimos narių ir vaiko bendravimo ypatumus, labiau įtraukti tėvus į mokyklos bendruomenės veiklą ir užtikrinti tėvų dalyvavimą ugdymo procese.



3.20. pav. Priežastys, skatinančios susitikti

Respondentų paklausus, kokios priežastys trukdo jiems susitikti, dauguma apklaustųjų įvardijo problemų ignoravimą, t.y. 21 klasių auklėtojas ir 6 mokinių tėvai. Taip pat respondentai įvardijo pasyvumą, t.y. 17 klasių auklėtojų ir 8 mokinių tėvai. 32 klasių auklėtojai ir 3 mokinių tėvai kaip esminį kriterijų išskyrė tėvų atsakomybės stoką. Susumavus rezultatus, galima teigti, kad tiek klasių auklėtojai, tiek ir mokinių tėvai mano, kad susitikti trukdo nuomonių išsiskyrimas ugdymo klausimais, t.y. 14 klasių auklėtojų ir 5 iš mokinių tėvų (žr. 3.21. pav.). Galiu teigti, kad tėveliai, įvardindami sunkumus, nenorą susitikti, bendradarbiauti buvo gana pasyvūs. Visi kaip susitarę teigė, kad jokių sunkumų jiems nekyla, bendradarbiauti niekas netrukdo.

Vieni tėvai gali labai norėti dalyvauti vaiko ugdymo procese, tačiau nedrįsta, kiti gali labai rūpintis vaiku ir jo ugdymu, bet yra įtarūs ir nepasitiki mokytojais, mokykla ar apskritai visa ugdymo sistema. Nepasitikėjimo priežastis gali būti neigiama asmeninė patirtis mokykloje arba anksčiau patirti neigiami išgyvenimai bendraujant su kitais specialistais (Šilinskienė, 2003).



3.21. pav. Priežastys, trukdančios susitikti

Apibendrinus tyrimo rezultatus galima teigti, kad ir tėvai, ir klasės auklėtojas yra nusiteikę teigiamai bendradarbiavimo tarpusavyje atžvilgiu. Jie suvokia bendradarbiavimo prasmę ir svarbą. Tačiau ne visada jų nuomonės sutampa dėl vaikų auklėjimo, trūksta abipusio pasitikėjimo. Tėvų ir auklėtojų bendradarbiavimas dažniausiai vyksta individualiomis bendradarbiavimo formomis. Bendradarbiavimas priklauso ir nuo to, kaip mokyklos komanda tenkina mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius. Dažnai tėvų žinios yra labai paviršutiniškos, spontaniškai įgytos, tradicinės ir priklausančios nuo jų išsilavinimo lygio. Klasės auklėtojo ir specialistų pareiga yra įtraukti tėvus į bendradarbiavimo procesą ir nuolat jį plėtoti. Tėvų ir auklėtojų bendradarbiavimas būtų glaudesnis, jeigu abi pusės būtų suinteresuotos vaiko gerove ir tobulėjimu. Svarbu, kad tėvai ir auklėtojas nuolat keistųsi informacija apie mokinių pažangą ir pasiekimus. Dabartiniu laikotarpiu auklėtojui ir šeimai iškyla daug uždavinių, problemų, kurias galima išspręsti tik geranoriškai bendradarbiaujant, nevengiant atsakomybės už vaiko ugdymo pasiekimus, pripažįstant savo klaidas. Tik bendrai dirbdami auklėtojai, tėvai ir specialistai gali patenkinti specialiuosius vaiko ugdymosi poreikius, padėti jam save realizuoti gyvenime, išmokyti vaiką būti atsakingu už save ir savo poelgius.

4. KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRADARBIAVIMO PATIRTYS

Pastaraisiais metais bendras mokyklą lankančių vaikų skaičius mažėja, tačiau daugėja mokinių, turinčių mokymosi, dėmesio koncentracijos, elgesio ir emocinių sutrikimų, hiperaktyvių vaikų, bendrai įvardijamų „sunkių“ ar „problemiško elgesio“ vaikų. Nemaža dalis tokių mokinių pasižymi padidėjusiu nerimastingumu, emociniu prislėgtumu (Ribakovienė, 2006). Tokie vaikai mokykloje išsiskiria savo judriu, aktyviu, kartais net agresyviu elgesiu, dėmesio stoka. Vaikams, turintiems elgesio ir emocinių problemų, būdingas nepasitikėjimas savimi, todėl jie greitai išsiveidžia (Reinert, 1997). Dažnai nesusimąstoma, kad vaikas, besielgiantis kitaip nei visi, turi rimtų problemų. Mokytojams sunku dirbti su visa klase ir skirti papildomą dėmesį „sunkiems“ vaikams, kurių yra kiekvienoje klasėje.

4.1. Pirmasis atvejis – „Vienas lauke ne karys”

Su vienu iš tokių vaikų teko susidurti ir man, drauge su klasės auklėtoja. Praeitais metais lapkričio mėnesį į mūsų mokyklą atėjo Rytis (laikantis konfidencialumo, moksleivio vardas yra pakeistas). Tai buvo aukštas, stambus pirmos klasės mokinys, kurio kalba buvo labai neaiški. Jis pas mus atėjo iš greta esančios mokyklos, kurioje labai nesutarė su klasiokais ir auklėtoja. Ten mokytoja Ryčio mamą kviesdavosi kiekvieną dieną, nes vis kildavo sunkumų dėl jo elgesio.

Kaip sutapimas, jis atėjo į šalia mano kabineto esančią gana ramią klasę. Su jo pasirodymu prasidėjo ir daugybė problemų. Pamenu pirmąjį kartą, kai klasės auklėtoja supanikavusi atbėgo pas mane prašyti pagalbos. Nuėjęs į klasę, nustėrau, Rytis, įsiutęs, klykdamas balsu, iš visų jėgų kojomis spardė stalą.

Bendraklasiai buvo sutrikę ir išsigandę. Priėjęs prie mažylio, bandžiau jį nuraminti, prakalbinti, išsiaiškinti, kas nutiko. Jis dar labiau įsiuto, nei su manimi, nei su auklėtoja nebendravo, ėmė dar stipriau spardyti stalą, klykti balsu. Įvertinęs situaciją, pakviečiau mokyklos psichologę, tačiau ir tai nepadėjo. Tada mokytoja paskambino Ryčio mamai ir liepė skubiai atvykti į mokyklą. Neilgai trukus tarpduryje pasirodė mama, kuri pakeltu balsu ėmė rėkti ant vaiko : „Laba diena, Rytī. Greitai nusivalai snarglį, nustoji bliauti, nes jau kai grįši namo ... ” Ji pribėgusi pakratė vaiką, su servetėle apvalė Ryčio ašaras, liepė nusiraminti ir dirbti pamokoje.

Buvau priblokštas, nes mama su mumis net nepasisveikino, sutvarkė savo sūnelį ir sakydama : „Neturiu laiko, man reikia į darbą” paskubomis išbėgo.

Mokyklos administracija, kaip supratau, apie šį įvykį buvo informuota, nes auklėtoja manė, kad tai gali pasikartoti.

Ji neklydo, su kiekviena diena mokinio elgesys vis blogėjo, jis perrėkdavo mokytoją, nuolat sakydavo: „Aš čia nieko nesuprantu, nesuprantu, nesuprantu ...”

Vėliau dar atsirado paslaptingas pilvo skausmas, kai užduotys, jo manymu, būdavo sunkesnės. Nuolat grasindavo auklėtojai: „Einu namo, tu čia man neaiškink”.

Po dviejų savaitių organizuotas VGK pasitarimas, kuriame visi su berniuku susipažinę specialistai turėjo išsakyti savo pastebėjimus dėl jo ugdymosi, nes mokytojai pamokų metu nuolat kildavo įvairių sunkumų. Susirinkime dalyvavo berniuko motina, kuri buvo paklausta, kas jai kelia didžiausią susirūpinimą, Mama atsakė, jog jai su vaiku nekyla jokių sunkumų, jis klauso, drauge su ja mokosi, padeda namų ruošoje. Gal šiek tiek daugokai sėdi prie kompiuterio ir tiek.

Susitikimo metu mama buvo labai nekalbi, vengė akių kontakto. Jos nuomone vaikas neturi mokymosi sunkumų, dėl visko kalta neigiama klasės atmosfera.

Tačiau, tai buvo tik pradžia. Jis nuolat elgdavosi ne taip, kaip priimta, šūkaudavo klasėje, trukdydavo kitiems vaikams, buvo labai išsiblaškęs, agresyvus, nedarbingas, nebendraujantis, išpuikęs ir kaprizingas.

Nežinodamas, kaip užsitarnauti bendraklasių pripažinimą, jis dažniausiai pasirinkdavo netinkamus būdus to pasiekti – erzindamas, kumščiuodamas kitus vaikus. Tai sukėlė jų nepasitenkinimą ir klasės kolektyvas nepriėmė Ryčio, dažnai vadindavo jį „asilu ir švepliu”. Tai jam vis dažniau sukeldavo impulsyvaus ir agresyvaus elgesio reakcijas. Vis dažniau Ryčio elgesiu klasėje man ėmė skūstis mokytoja.

Pagaliau auklėtoja nebeištvėrė ir pakartotinai kreipėsi į mokykloje dirbantį socialinį pedagogą.

Jis nerimavo dėl tokio Ryčio elgesio, bijojo, kad nesužeistų kitų vaikų, nes vis dažnėjo nevaldomas elgesys. Pirmiausia buvo nuspręsta pasikalbėti su pačiu vaiku, išsiaiškinti, kaip jis vertina esamą situaciją. Pradžioje bendrauti buvo labai sunku. Rytis nenorėjo kalbėti ir aptarinėti su socialiniu pedagogu savo elgesio klasėje. Tačiau vėliau prižadėjo būti geras ir drausmingas.

Pirmojo pokalbio rezultatas – priimtas žodinis susitarimas, kad iki pusmečio pabaigos jis stengsis nesimušti su kitais vaikais, klausyti auklėtojos ir dirbti pamokoje. Šio susitarimo jam bent jau dalinai pavyko laikytis vieną savaitę.

Jis ateidavo į pamokas nepasiruošęs, trukdydavo kitiems vaikams atlikti užduotis, nenorėdavo dirbti, ėmė atsirasti ausies skausmai, kai užduotis pasirodydavo per sunki. Tada aš pasiūliau auklėtojai ištirti Ryčio gebėjimus Vaiko gerovės komisijoje. Ji įkalbėjo berniuko mamą atvykti į komisijos posėdį. Auklėtojai ilgokai teko įrodinėti mamai, kad šis vaikas turi ugdymosi

sunkumų ir nedelsiant reikia įvertinti jo gebėjimus. Ankstesnėje Ryčio mokykloje mama su tokiais pasiūlymais nesutiko, todėl nenorėjo sutikti ir šį kartą.

Pasitarusi su komanda, kito susitikimo metu auklėtoja nusprendė pasiūlyti mamai nuvesti berniuką pas neurologą išsamesniam tyrimui. Mama spyriojosi, sakė, kad neturi laiko, darbe ją nėra kam pakeisti, o ji parduotuvėje dirba nuo ryto iki vakaro. Mamai sutikus, buvo nutarta, kad per mėnesį laiko ji ras galimybę ir vis dėl to nuves sūnų į Polikliniką pas neurologą.

Po mėnesio laiko niekas nepasikeitė, mama vėl buvo labai užimta ir vaiko niekur nenuvedė. Per šį susitikimą mums pavyko pasiekti, kad mama po ilgų diskusijų ir debatų pasirašytų dokumentus dėl pirminio vaiko gebėjimų įvertinimo Vaiko gerovės komisijoje.

Mokyklos specialistams įvertinus mokinį nutarta vesti berniuką išsamesniam tyrimui į Pedagoginę psichologinę tarnybą. Berniukui buvo pritaikyta programa.

Pritaikius programą, situacija nepasikeitė, nors jam buvo skirtos visos specialistų pagalbos. Mano pamokose jis būdavo irzlus, bet dirbdavo. Socialinis pedagogas su pačiu moksleiviu užvedė drausmės sąsiuvinį. Kas savaitę aptardavome jo elgesį, stengėmės palaikyti nuolatinį ryšį su jo mama.

Klasės auklėtoja po įvykių su Ryčiu ėmė labiau domėtis SUP mokinių ugdymu. Dalyvavo keliuose seminaruose šia tematika, įsigijo nemažai knygų apie SUP tenkinimą. Specialistams bendraujant su mama buvo nutarta vaikui suplanuoti dienotvarkę, kurioje jis nuolat būtų užimtas naudinga veikla. Jis pradėjo lankyti sportinį būrelį, prailgintą dienos grupę, mažiau sėdėti prie kompiuterio.

Laikantis metodinių rekomendacijų, nuolat bendraujant su vaiku, po kurio laiko, gerokai sumažėjo agresyvaus elgesio pasireiškimų.

Klasės auklėtojos nuomone, visi Ryčio sunkumai prasidėjo todėl, kad jam nuolat trūksta šilumos šeimoje, kuri yra nepilna. Mama dirba ir neskiria pakankamai laiko vaiko auklėjimui, ugdymui ir priežiūrai. Klasės mokytoja iš jo reikalavo kaip ir iš visų bendraklasių, pagal bendrosios programos standartus. Jam buvo per sunkios užduotys, kas ir iššaukė neadekvatų elgesį. Individualizavus programą, jo specialieji ugdymosi poreikiai yra tenkinami, situacija gerėja.

Manau, kad auklėtoja pasielgė tinkamai, padarė viską, kad pagerintų klasės klimatą. Apsvarstę šį įvykį, nusprendėme, kad viskas įveikiama palaiptams, bendradarbiaujant visai specialistų komandai, klasės auklėtojui, vaikui ir jo mamai.

Po šio įvykio įgijome patirties, pamatėme, kad „Vienas lauke – ne karys“.

Jeigu toks įvykis pasikartotų, tai mes, drauge su Vaiko gerovės komisija stengtumėmės sugalvoti dar veiksmingesnes ugdymo ir auklėjimo strategijas, kylančioms problemoms įveikti.

Apibendrinant šį įvykį, norisi prisiminti A.Faber ir E. Mazlish žodžius: „Ir tėvų ir mokytojų pastangos bus veltui, jei jie nesujungs savo jėgų ir kartu nesinaudos tais metodais, kurie padėtų įgyvendinti jų geranoriškus siekius“ (Klizaitė, Varneckienė, Rupkuvienė, 2006). Taigi viena aišku, kad, siekdami remti vaikų pažinimą ir tobulėjimą, tėvai ir pedagogai turi veikti išvien, negalima pasiekti gerų rezultatų atsiskyrus nuo šeimos.

4.2. Antrasis atvejis – „Aš jau savarankiška ”

Mokykla – antroji vaiko bendruomenė, į kurią vaikas patenka po šeimos ir kurioje socializuojasi, įgauna tam tikrus elgesio, bendravimo su bendraamžiais ir vyresniais žmonėmis įgūdžius. Mokyklos bendruomenė – dinamiška, santykinai savivaldi, priklausanti nuo greitai besikeičiančių principų grupė, kurios dinamiškumas sąlygojamas bendruomenės narių, jų tarpusavio santykių. Kiekvienam moksleiviui mokyklos bendruomenė dažniausiai yra artimiausia socialinė aplinka (po šeimos), kurioje pasireiškia jo gebėjimai, vyksta aktyvus socializacijos procesas (Kvieskienė, 2003).

Mokykloje vaikas supranta, kad mokykla – tai ne šeima, kurioje vienas kitą gerai pažįsta. Mokykla yra bendruomenė, kurią sudaro nepažįstami žmonės, ir reikia išmokti su jais bendrauti, prisitaikyti. Vaikas joje socializuojasi, įgauna tam tikrus elgesio, bendravimo su bendraamžiais įgūdžius.

Mokiniam, neturintiems SUP, mokykloje ar bet kurioje kitoje naujoje aplinkoje neiškyla jokių sunkumų bendraujant su klasės draugais ir mokytojais. Tačiau vis dažniau pasitaiko vaikų, kurie sunkiai adaptuojasi naujame kolektyve, jiems nelengva bendrauti, laisvai reikšti savo mintis, pritaikyti prie kitų. Dažniausiai šiems vaikams būna neišlavėję socialiniai įgūdžiai. Vienos Marijampolės mokyklos 8 klasėje mokosi Odeta. Jai taip pat buvo sudėtinga pritaikyti prie bendraamžių, bendrauti su jais, nes ji buvo naujokė. Šios klasės auklėtojos pareiga buvo įtraukti mokinę į bendruomenės gyvenimą, glaudžiai bendradarbiauti su mokine ir jos šeima bei mokytojais ir specialistais, siekti mergaitei padėti pasirūpinti gyvenimui, išmokyti ją bendravimo subtilybių, socializuotis naujoje aplinkoje, lavinti bendravimo įgūdžius.

KELETAS IŠ DAUGYBĖS MŪSŲ SUSITIKIMŲ:

Dalyvauja: mokinės mama kartu su Odeta, klasės auklėtoja, lietuvių kalbos ir matematikos mokytojai dalykininkai, psichologė, socialinė darbuotoja, logopedė, specialusis pedagogas, administracijos atstovas.

Tikslas: aptarti, kaip koreguoti Odetos ugdymosi programas, kad pedagogai ir specialistai galėtų padėti mokinei išsiugdyti socialinius ir bendravimo įgūdžius ir tapti savarankiškesne.

Problema. 15 metų mergaitė (Odetą) neturi savarankiškam gyvenimui bendruomenėje būtinų įgūdžių: tėvams pageidaujant ilgą laiką buvo per daug akcentuojamos akademinės žinios, nepakankamai dėmesio skirta socialiniams gebėjimams ugdyti. Nors moksleivė mokoma pagal bendrąsias programas, vis dėlto jose pernelyg mažai dėmesio skiriama praktiniams gebėjimams.

Specialistų pasisakymas. Kiekvienas mokinę tiesiogiai ugdantis pedagogas išsako savo nuomonę apie jos gebėjimus. Dauguma išvardytų stiprybių siejasi su Odetos asmenybės savybėmis: pažymimas jos draugiškumas, kruopštumas, atsakingumas, domėjimasis suaugusiųjų pasauliu, noras mėgdžioti jai reikšmingų suaugusiųjų elgesį. (Be abejo, šios savybės ženklas (teigiama ji ar neigiama) priklauso nuo mėgdžiojamojo asmens.) Kartu specialistai, ugdantys moksleivę, jaučia nerimą, kad net individualizavus lietuvių kalbos ir matematikos dalykų programas, neaišku, ar mergaitės SUP poreikiai bus tenkinami. Jai reikia ne gramatinių taisyklių ar teksto analizės žinių, o supratimo apie bendravimo įgūdžius, neigatyvius visuomenės reiškinius, apsisaugojimą nuo jų. Mergaitė, jų žodžiais, geba atlikti elementarius teorinius darbus, tačiau sunkiai orientuojasi socialinėse situacijose ir bendruomenės gyvenime. Tuo tarpu būtent praktinių gebėjimų jai labiausiai reikės ateityje. Visi pripažįsta, kad Odetą švelni, draugiška ir patikli, - tai vidinis jos resursas. Kartu tai potenciali moksleivės silpnybė ir yra pavojus, kad jos nuolaidumu gali pasinaudoti negeranoriški asmenys. Visi sutinka, kad problema ir tėvų požiūris į mergaitės ugdymą: jie reikalauja aukštų ugdimosi rezultatų, nekreipdami dėmesio į socialinių įgūdžių lavinimą. Be to, tėvai skiria dukrai nepakankamai laiko.

Mamos pasisakymas. Ji tikėjosi, kad dukra gebės įsisavinti medžiagą, kuo labiau atitinkančią bendrą klasės ugdymo programą. Tačiau dabar pati mato, kad kuo toliau, tuo mergaitei sunkiau sekasi. Namie ji nenori nieko daryti, kartais būna atšiauri. Tėvai bijo, kad nepablogėtų jos elgesys. Mergaitei dažniau skauda galvą. Mama sutinka, kad reikia pamėginti palengvinti ugdymo turinį.

Sprendimo paieška. Pasisakantys specialistai siūlo vesti Odetą išsamesniam žinių įvertinimui į PPT. Lietuvių kalbos mokytoja mano, kad reikėtų parinkti daugiau gyvenimiškų temų, skatinančių konkrečios situacijos analizę, savo nuomonės išsakymą, vertinimą. Matematikos mokytoja teigia, jog reikėtų dažniau praktiškai skaičiuoti pinigus, matuoti, skaičiuoti laiką ir kt. Klasės auklėtoja kreipiasi į Odetos mamą primygtinai prašydama patikėti mergaitei daugiau kasdieninių darbų, padėti jai kritiškai vertinti informaciją, aplinkinių poelgius. Direktoriaus pavaduotoja svarsto, ar nereikėtų užsiėmimų, kurių metu būtų lavinami jos socialiniai ir bendravimo įgūdžiai. Kiti pavaduotojos idėjai pritaria: būtų labai naudinga

mergaitėi drauge su socialine pedagoge apsilankyti netoliese esančioje parduotuvėje, vaistinėje (mokantis pirkti ir bendrauti su pardavėjomis ir kitais darbuotojais), pašte ir kt.

Mamos mintys diskusijoje. Mama iš esmės sutinka su pedagogų siūlymais, tik prašo, kad toks sprendimas nebūtų galutinis. Ji vis dar tikisi, kad pavartojus smegenų veiklą stiprinančius vaistus mergaitės mokymosi rezultatai pagerės.

Tolimesnė įvykių eiga. Kadangi Odetai Pedagoginėje psichologinėje tarnyboje buvo individualizuota ugdymo programa ir mes VGK posėdyje priėmėme sprendimą, kad ji gali nedalyvauti fizikos ir chemijos pamokose ir jas panaudoti socialiniams ir bendravimo įgūdžiams lavinti. Administracijos atstovas įgalioja socialinę pedagogę sudaryti mokinei individualią socialinės adaptacijos programą. Specialusis pedagogas ir psichologė jai pasiūlo savo individualias paslaugas. Lietuvių kalbos mokytoja paprašo, kad specialusis pedagogas surastų mergaitėi skaityti naudingų tekstų (socializacijos bendruomenėje tematika). Socialinė pedagogė su matematikos mokytoja susitaria, kad kaskart prieš išeidama į parduotuvę, paštą mokinė per pamokas spręs praktinius uždavinius, skaičiuos prekių kainą, gražą ir pan. Klasės auklėtoja paprašo tėvų nedidelės pinigų sumos „išlaidų fondui“. Mama sutinka su programos pokyčiais, pasirašo ant išvadų dėl specialiojo ugdymo ir švietimo pagalbos skyrimo. Psichologė primena, jog yra ir daugiau vaikų, kuriems reikia lavinti socialinius ir bendravimo įgūdžius, todėl kartu su socialine pedagoge ji išipareigoja sudaryti 2-3 vaikų grupę socialinių įgūdžių lavinimo pratyboms, kad mergaitė nesijaustų atskirta ir vieniša.

Rezultatų vertinimas. Komandos nariai nusprendė, kad mergaitės lavinimo reikia siekti naudojant gyvenimo įgūdžių ugdymo programą, kurioje būtų taikomos šios ugdomosios veiklos sritys: savęs pažinimas ir savisauga; bendravimas; bendradarbiavimas ir gyvenimo sunkumų įveikimas.

Apibendrinant galima teigti, kad vaikas mokosi ir šeimoje, ir mokykloje. Mokytojai bei tėvai ir moko, ir auklėja. Tik mokytojas dažniau remiasi sisteminiu mokymo planu, o tėvai tai daro, kaip jiems sako jų patirtis, išsilavinimas. Dažnai tėvams trūksta pedagoginių žinių, todėl būtinas tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas. Malonu, kai tarp tėvų ir klasės auklėtojo vyksta nuoširdus, glaudus bendradarbiavimas, kai tėvai yra mokytojo kolegos, pasitiki vieni kitais, tai mokymas ir auklėjimas būna produktyvus (Leliūgienė, 2003). Darant išvadą dėl aukščiau išdėstytų argumentų, tenka pažymėti, kad šeima ir mokykla kartu su kitomis ugdymo institucijomis yra svarbiausi veiksniai asmenybės pozityviosios socializacijos procese. Norint pasiekti ir išlaikyti pozityvius tarpusavio santykius tarp tėvų ir klasės auklėtojo, didesnę iniciatyvą turėtų reikšti auklėtojas, dėl to, kad palaikant teigiamus tarpusavio santykius jis geriau pažįsta savo ugdytinį, gali plėtoti pačių šeimos narių ir vaiko bendravimo įgūdžius, labiau įtraukti tėvus į mokyklos bendruomenės veiklą ir užtikrinti tėvų dalyvavimą ugdymo procese.

Išvados

1. Mokslinės literatūros šaltinių analizė parodė, kad bendradarbiavimas - tai darbas kartu, sujungus intelektines jėgas, pagalba vienas kitam, bendras problemos sprendimas ir bendras sprendimo priėmimas, kuriame dalyvauja klasės auklėtojas, tėvai ir specialiųjų ugdymosi poreikių mokinys, kurie orientuodamiesi į sąveiką bei nusiteikimą vienas kito atžvilgiu, siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų koordinavimo bei komandinio darbo, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo tikslas. Siekiant užtikrinti visapusišką SUP vaikų poreikių tenkinimą bendrojo lavinimo mokykloje, pabrėžiamas bendradarbiavimo aktualumas bei ugdymo(-si) dalyvių susitelkimas į atvirą pokyčiams, tiesiogiai sąveikaujančią komandą, kurios santykiai ir nuostatos daro didžiausią įtaką bendradarbiavimo veiksmingumui ir tęstinumui tarp proceso dalyvių, besirūpinant SUP vaikų gerove.
2. Išanalizavus klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimo formas, paaiškėjo, kad klasės auklėtojai vis dėlto labiausiai taiko individualias bendradarbiavimo su šeima formas (individualūs pokalbiai, tėvų kvietimas į mokyklą, pokalbiai telefonu), nes taip bendrauti yra labai paprasta ir patogu, o iškilus kokiems nors sunkumams – tai veiksmingiausias būdas susisiekti ir duoda gerų rezultatų. Tačiau neatsisakoma taikyti ir kolektyvinių formų (tėvų susirinkimai grupėse ir klasėse, išvykos drauge su savo vaikais, dalyvavimas Vaiko gerovės komisijos posėdžiuose). Vadinasi, bendradarbiavimo sėkmė priklauso nuo atsakingai parinktų veiklos organizavimo formų ir klasės auklėtojo kūrybiškumo, gebėjimų bei įgūdžių.
3. Respondentai, išskirdami problemas, kylančias tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius bendradarbiavimo procese įvardijo socialinę atskirtį, vaiko galimybių dalyvauti nuvertinimą, neigiamą mikroklimatą klasėje, tėvų pasyvumą, dalyvaujant bendruomenės veikloje, mokytojų nuomonę, kad jie yra pedagogikos ekspertai, o tėvai tik mėgėjai, problemų ignoravimą, pasyvumą, tėvų laiko trūkumą ir atsakomybės stoką bei nuomonių išsiskyrimą ugdymo klausimais.
4. Tėvų ir klasės auklėtojų bendradarbiavimą sąlygojantys veiksniai yra šie: konkretūs pedagogų patarimai, išklausymas, dalijimasis informacija, tėvų pasitikėjimas pedagogais, bendras problemų sprendimas ir bendro tikslo siekimas bei nuoširdus auklėtojo rūpinimasis auklėtiniais. Norint pasiekti ir išlaikyti pozityvius tarpusavio santykius tarp tėvų ir klasės auklėtojo, didesnę iniciatyvą turėtų reikšti auklėtojas, dėl to, kad palaikant teigiamus tarpusavio santykius jis geriau pažįsta savo ugdytinį, gali plėtoti pačių šeimos narių ir vaiko bendravimo ypatumus, labiau įtraukti tėvus į mokyklos bendruomenės veiklą ir užtikrinti tėvų dalyvavimą ugdymo procese.

Literatūra

1. Ališauskas, A. (2007). *Vaiko psichopedagoginis vertinimas: pokyčių perspektyva*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
2. Ališauskas A. (2001). *Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė // Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
3. Ališauskas A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
4. Ališauskas A., Miltenienė L. (2001). *Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas: mokinių požiūris // Specialusis ugdymas*, 4 (1).
5. Ališauskienė, S. (2002). *Ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos optimizavimas konstruojant bendradarbiavimo su šeima modelį*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2002).
6. Ališauskienė S. (2005). *Specialiųjų poreikių vaikų socialinis kontekstas*. Specialusis ugdymas, 1 (12).
7. Ališauskienė S., Miltenienė L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
8. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2003). *Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė ugdymo institucijose (ankstyvosios reabilitacijos tarnybose ir bendrojo lavinimo mokyklose)*. Tyrimo ataskaita. Šiauliai.
9. Ambrukaitis J. (2001). *Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. Mokslinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
10. Ambrukaitis J. (2005) *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla
11. Ambrukaitis J., Ališauskas A., Labinienė R., Ruškus J. (2003). *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
12. Ambrukaitis J., Ruškus J. (2002). *Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai // Specialusis ugdymas*, 2(7).
13. Aksinavičienė A. (2001). *Bendravimo ir bendradarbiavimo metodai. // Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant. Respublikinės teorinės praktinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai.
14. Dapkienė S. (2003) *Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
15. Day Ch., Hall C., Gammage Ph., Coles M. (1998). *Pradinės mokyklos ugdymo turinio vadyba*. Vilnius: Margi raštai.

16. Dobranskienė, R. (2004). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
17. Dunne E., Bennett N. (1996). *Talking and learning in groups*. London: Routledge.
18. Gerulaitis, D. (2007). *Tėvų išitraukimo į vaiko ugdymo(si) procesą plėtotė specialiojoje mokykloje* (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2007).
19. Gerulaitis, D; Gužauskaitė, E. (2008). *Sutrikusio intelekto vaikų savarankiškumo ugdymo(si) sėkmės kriterijai*. Jaunujų mokslininkų darbai, 2 (18).
20. Gevorgianienė, V. (2003). *Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus*. J. Ambrukaitis ir kt. (Red. kol.), Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
21. Hopkins, D; West, M. (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius: „Tyto alba“.
22. Ivanauskienė F. (2002). *Pedagogo ir šeimos bendradarbiavimas: planavimo žingsniai//Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. II. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys*. Šiauliai: edukologijos fakultetas.
23. Juodaitytė, A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis – edukacinis aspektas*. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla.
24. Kaffemanienė I. (2001). *Specialiųjų poreikių vaikų integracija. Požiūrio problema // Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
25. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
26. Keinys, S. (Vyr. red.) ir kt. (2000). *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
27. Keršienė R. (2001). *Mokytojo ir tėvų bendradarbiavimas.//Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant. Respublikinės teorinės praktinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai.
28. Klizaitė J., Varneckienė A., Rupkuvienė S. (2006). *Pedagoginės-psichologinės situacijos*. Vilnius : Ciklonas.
29. Kontautienė R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
30. Kontautienė R. (2004). *Bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenės grupių valdymas plėtojantis bendradarbiavimo sistemai.// Tiltai*. Vilnius: Parama.
31. Kvieskienė G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilniaus Pedagoginis universitetas: Socialinės pedagogikos katedra.
32. Leišienė A. (2007). *Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas, ugdant specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo darželyje*. Specialusis ugdymas.
33. Leliūgienė I. (2003). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.

34. Lytle, R. K., Bordin, J. (2001). *Enhancing the IEP Team. Strategies for parents and professionals. Teaching exceptional children*. CEC
35. Martišauskienė D. (2002). *Tėvų nuostatos dėl mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo// Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. II. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys*. Šiauliai: edukologijos fakultetas.
36. Meijer Cor J.W. (2005). *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje*. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
37. Meijer C., Soriano V., Watkins A. (2006). *Specialusis ugdymas Europoje (Tomas 2). Švietimo paslaugų teikimo ypatumai*. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
38. Miltenienė L. (2005). *Bendradarbiavimo realybė tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje // Specialusis ugdymas*, 2 (13).
39. Miltenienė L. (2004). *Pedagogų nuostatos į specialųjį ugdymą ir ugdymo dalyvių bendradarbiavimą: struktūros ir raiškos ypatumai. // Specialusis ugdymas* 2 (11).
40. Miltenienė L., Ruškus J., Ališauskas A. (2003). *Tėvų, auginančių specialiuju ugdymosi poreikių turintį vaiką, nuostatų į dalyvavimą ugdymo procese struktūra ir raiška // Specialusis ugdymas*, 2 (9).
41. Miškinis K. (2003) *Šeima žmogaus gyvenime*. Kaunas: Aušra.
42. Navickienė. L., Karalienė S., Navickas A., Piličiauskas A. (2007). *Grožio ir gėrio link. Pilietiškumo ir demokratinių vertybių ugdymas taikant inovatyvius metodus*. Vilnius: Ciklonas.
43. Ozolaitė V. (2001). *Specialiojo pedagogo ryšio su ugdytinio šeima palaikymo svarba, formos, sunkumai // Specialiuju poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas // Mokslinės konferencijos „Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas bendrojo ugdymo įstaigose” medžiaga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
44. Reinert A. (1997). *Applied Methods for Trade Policy Analysis*. Cambridge University Press.
45. Ribakovienė V. (2006). *Vaikų ir paauglių psichikos sveikata: savižudiško elgesio ir depresijų teorinė samprata bei klinikos ypatumai*. UAB Baltijos kopija.
46. Ruškus J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
47. Ruškus, J; Mažeikis, G. (2007). *Neigalumas ir socialinis dalyvavimas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
48. Skeirienė D. (2007). *Gimtasis žodis*. Vilnius
49. Styles D. (2002). *Klasės susirinkimas. Kaip veiksmingai vadovauti klasei*. Vilnius: Tyto alba.
50. Šalkauskis S. (1991). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas : Šviesa.

51. Šilinskienė I. (2003). *Tėvų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų ugdymą*. Vilnius: Vilniaus universiteto Socialinio darbo katedra.
52. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2000). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
53. Udrėnaitė L. (2002). *Mokyklos ir šeimos aplinkų sąveika//Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. II. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys*. Šiauliai: edukologijos fakultetas.
54. Vaicekauskienė, V. (2001). *Komandinio darbo svarba socialiniame darbe. Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*. Vilnius: VU specialiosios psichologijos laboratorija.
55. Vijeikienė, B., Vijeikis, J. (2000). *Komandinio darbo pagrindai*. Vilnius: Rosma.
56. Žeimantienė J. (Red.) (2000). *Tėvams apie integruotą mokslą*. Vilnius: Lietuvos sutrikusio intelekto žmonių globos bendrija „Viltis“.

HOMEROOM TEACHER-PARENT COOPERATION, TO THE LEARNERS' SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Summary

The aim - to reveal the class teacher and parent collaboration process, to meet pupils' special educational needs in mainstream schools.

The goals:

1. Examine the wide range of scientific literature on selected aspects of the problems;
2. Analyze the class teacher and parent forms of cooperation to meet students' special educational needs in mainstream schools;
3. Identification of problems encountered in meeting children's special educational needs co-operation process;
4. Reveal the parents and classroom teacher collaboration influencing factors.

The object - class teacher and parent collaboration.

Working methods:

- Review of published literature.
- Questionnaire survey.
- Statistical analysis of data.
- A qualitative study

Structure. Master's thesis consists of two main components: a summary of the Lithuanian language, introduction, theoretical and practical part of the work (a total of 4 units), research methodology and organization, a description of the research results, conclusions, key terms, bibliography, summary in English, accessories. Survey data is illustrated Figure 21. Refer to the list of 56 sources. The total volume of 60 pages of work.

The main conclusions are:

1. Scientific literature analysis showed that co-operation - means work together, combining the intellectual forces that help one another, a common problem and common decision-making, involving the class teacher, parents and the pupil with special educational needs who are oriented to interaction and disposition of each other relation to business or personal dialogue and coordination and team work on the basis of education is realized.
2. The analysis of class teacher and parent forms of cooperation, it became clear that the class teachers, however, apply the most individual forms of cooperation with the family.
3. Parents and class teachers co influencing factors are: specific teaching tips, listening, sharing information, parents trust teachers, joint problem solving and the pursuit of common purpose and a sincere caring mentor students. In order to achieve and maintain positive relationships between parents and class teacher, the initiative would mean a greater teacher, because the maintenance of positive relationships, he knows his best pupil, can develop the same family and the child's communication features, more parental involvement in school community activities and ensure the involvement of parents in the educational process.

PRIEDAI

ANKETA PEDAGOGAMS

Šiaulių universiteto, Socialinės gerovės ir negalės studijų fakulteto magistrantas Martynas Sikorskis atlieka apklausą apie klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimą, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje.

Prašome Jūsų dalyvauti apklausoje ir užpildyti anketą !

Anketoje nėra teisingų arba neteisingų teiginių.

Atsakymai tiesiog atspindi nuomonių įvairovę.

Anketa yra ANONIMINĖ, nei vardo, nei pavardės rašyti nereikia.

Atsakykite į keletą klausimų apie save.

Jums tinkantį atsakymą žymėkite x viduje

1. Jūs esate:
<input type="checkbox"/> Vyras <input type="checkbox"/> Moteris
2. Kokia Jūsų kvalifikacinė kategorija ?
<input type="checkbox"/> Mokytojas <input type="checkbox"/> Mokytojas metodininkas <input type="checkbox"/> Vyresnysis mokytojas <input type="checkbox"/> Mokytojas ekspertas
3. Koks Jūsų pedagoginio darbo stažas su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių ?
<input type="checkbox"/> 0 – 5 m. <input type="checkbox"/> 15 – 20 m. <input type="checkbox"/> 5 – 10 m. <input type="checkbox"/> 20 – 30 m. <input type="checkbox"/> 10 – 15 m. <input type="checkbox"/> virš 30 m.
4. Apibūdinkite bendradarbiavimą:
<input type="checkbox"/> Bendra veikla, siekiant visiems veiklos dalyviams svarbių rezultatų. <input type="checkbox"/> Dalijimasis su darbu susijusia informacija ir atsakomybe. <input type="checkbox"/> Dalijimasis darbo krūviu, veiksmų atlikimas drauge. <input type="checkbox"/> Pokalbiai su kolegomis prie kavos puodelio; <input type="checkbox"/> Dalykinis bendravimas.
5. Bendradarbiavimas tarp pedagogų ir tėvų naudingas, nes:
<input type="checkbox"/> Pagerėja mokytojų darbo su SUP turinčiais vaikais veiksmingumas

organizavimas											
Moksleivių iš užsienio apgyvendinimas šeimose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas išvykose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Atvirų durų dienos organizavimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas mokyklos Tarybos bei atestacinės komisijos posėdžiuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas Vaiko gerovės komisijos posėdžiuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dienos įstaigoje (savivaldos, amatų)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Seminarai, paskaitos tėvams	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas Comenius projektinėje veikloje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas labdaros akcijose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas akcijoje Darom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Dalyvavimas Tėvų savipagalbos grupėje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Tėvų dalyvavimas sporto/šokių varžybose/konkursuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Kita:											
11. Kokių specialistų pagalba pasitelkiama mokykloje bendradarbiaujant su tėvais ?											
<input type="checkbox"/> Socialinio pedagogo <input type="checkbox"/> Specialiojo pedagogo <input type="checkbox"/> Psichologo <input type="checkbox"/> Logopedo <input type="checkbox"/> Mokytojo padėjėjo <input type="checkbox"/> Administracijos <input type="checkbox"/> Klasės auklėtojo <input type="checkbox"/> Sveikatos priežiūros specialisto											
12. Nurodykite, kokiomis formomis mokykloje vyksta tarpusavio bendradarbiavimas ?											
Niekada (N)	Retai (R)	Dažnai (D)	Labai dažnai (LD)	Vyksta kasdieninėje veikloje				Planuojama vykdyti ateityje			
				N	R	D	LD	N	R	D	LD
Individualios specialistų konsultacijos pedagogams				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogų ir specialistų pasitarimai				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupinės konsultacijos				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tarpusavio mokymai, kai specialistai dalinasi savo patirtimi				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vaikų ugdymo modeliavimas komandoje				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mokinių, jų tėvų, specialistų ir pedagogų susitikimai, diskusijos				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kolegų pamokų kritiška analizė				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bendros konferencijos, seminarai mokiniams, jų tėvams, pedagogams, specialistams				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
VGK posėdžiai, siekiant SUP tenkinimo veiksmingumo				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bendros veiklos planavimas				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialūs mokymai, kaip individualizuoti ugdymo programas				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Individualūs pedagogų pokalbiai pertraukų metu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Kas labiausiai skatina pedagogus tarpusavyje bendradarbiauti ?								
<input type="checkbox"/> Specialistų kompetencijos pripažinimas <input type="checkbox"/> Būtinybė konsultuotis su specialistais <input type="checkbox"/> Pedagogų geranoriškumas, tenkinant SUP <input type="checkbox"/> Dalijimasis informacija apie naujoves <input type="checkbox"/> Empatija (gebėjimas suprasti kitų lūkesčius) <input type="checkbox"/> Administracijos moralinė parama <input type="checkbox"/> Bendri interesai <input type="checkbox"/> Tėvai – jungiamoji grandis tarp pedagogų <input type="checkbox"/> Specialistų iniciatyva <input type="checkbox"/> Atsakomybės jausmas, tenkinant SUP								
14. Priemonės, skatinančios tėvus bendradarbiauti (pažymėti 3-5 svarbiausias) :					15. Priemonės, slopinančios bendradarbiavimą (pažymėti 3-5 svarbiausias) :			
<input type="checkbox"/> Konkretūs pedagogų patarimai <input type="checkbox"/> Šeimos ir vaiko pripažinimas <input type="checkbox"/> Tinkamos bendradarbiavimo atmosferos sukūrimas (šeimos priėmimas) <input type="checkbox"/> Pozityvumas <input type="checkbox"/> Išklausymas <input type="checkbox"/> Kalbos paprastumas <input type="checkbox"/> Šeimos individualumo pripažinimas <input type="checkbox"/> Empatija <input type="checkbox"/> Nuoširdumas <input type="checkbox"/> Atvirumas <input type="checkbox"/> Dalijimasis informacija <input type="checkbox"/> Pasidalijimas atsakomybe <input type="checkbox"/> Tėvų kompetencijų pripažinimas <input type="checkbox"/> Pedagogų iniciatyva bendradarbiauti <input type="checkbox"/> Pagalba šeimai <input type="checkbox"/> Tikslų bendrumas <input type="checkbox"/> Tėvų pasitikėjimas pedagogais <input type="checkbox"/> Vaiko negalės pripažinimas					<input type="checkbox"/> Tėvų kompetencijų nuvertinimas <input type="checkbox"/> Vienkryptis informacijos perdavimas <input type="checkbox"/> Nuomonių skirtumai <input type="checkbox"/> Tėvų įtraukimo sunkumai <input type="checkbox"/> Kaltinimai tėvams <input type="checkbox"/> Bloga tėvų savijauta <input type="checkbox"/> Bloga pedagogų savijauta <input type="checkbox"/> Tėvų savikritiškumas <input type="checkbox"/> Tėvų neigiamos nuostatos <input type="checkbox"/> Vaiko negalės ignoravimas <input type="checkbox"/> Tėvų atsakomybės jausmo stoka <input type="checkbox"/> Šeimos individualumo ignoravimas <input type="checkbox"/> Neigiamos aplinkos ir atmosferos sukūrimas <input type="checkbox"/> Pasyvumas <input type="checkbox"/> Uždarumas <input type="checkbox"/> Abejingumas <input type="checkbox"/> Tėvų laiko trūkumas <input type="checkbox"/> Tėvų egocentiškumas			
16. Priemonės, skatinančios vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą (pažymėti 3-5 svarbiausias) :					17. Priemonės trukdančios vaikus į(si)traukti į bendradarbiavimo procesą (pažymėti 3-5 svarbiausias) :			
<input type="checkbox"/> Vaiko pastangos (darbštumas) ir teigiama motyvacija <input type="checkbox"/> Pagalba vaikui namuose <input type="checkbox"/> Teigiamas mikroklimatas klasėje <input type="checkbox"/> Vaiko nuomonės pripažinimas <input type="checkbox"/> Vaiko interesų gynimas <input type="checkbox"/> Bendraamžių pagalba ir pripažinimas <input type="checkbox"/> Vaiko pažinimas <input type="checkbox"/> Pagalba vaikui pamokų metu ir po jų <input type="checkbox"/> Pagalbos savalaikiškumas <input type="checkbox"/> Pozityvumas <input type="checkbox"/> Galimybė atstovauti savo interesus <input type="checkbox"/> Gera vaiko savijauta <input type="checkbox"/> Savanoriškas vaiko dalyvavimas <input type="checkbox"/> Aktyvus vaiko vaidmuo ugdymo procese					<input type="checkbox"/> Socialinė atskirtis <input type="checkbox"/> Kasdienės leksikos perkrovimas specifiniais terminais <input type="checkbox"/> Suskirstymas ir etiketizavimas <input type="checkbox"/> Orientacija į sutrikimą (problemas) <input type="checkbox"/> Orientacija į rezultatą <input type="checkbox"/> Vaiko galimybių dalyvauti nuvertinimas <input type="checkbox"/> Tėvų priešinimasis vaiko įtraukimui <input type="checkbox"/> Vaiko manipuliavimas suaugusiais <input type="checkbox"/> Smurtas šeimoje <input type="checkbox"/> Smurtas pertraukų metu <input type="checkbox"/> Patyčios pertraukų ir pamokų metu <input type="checkbox"/> Užgauliojimai pertraukų ir pamokų metu <input type="checkbox"/> Ignoravimas pertraukų metu <input type="checkbox"/> Neigiamas mikroklimatas klasėje			

ANKETA TĖVAMS

Šiaulių universiteto, Socialinės gerovės ir negalės studijų fakulteto magistrantas Martynas Sikorskis atlieka apklausą apie klasės auklėtojo ir tėvų bendradarbiavimą, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje.

Prašome Jūsų dalyvauti apklausoje ir užpildyti anketą !

Anketoje nėra teisingų arba neteisingų teiginių.

Atsakymai tiesiog atspindi nuomonių įvairovę.

Anketa yra ANONIMINĖ, nei vardo, nei pavardės rašyti nereikia.

Atsakykite į keletą klausimų apie save.

Jums tinkantį atsakymą žymėkite x viduje

1. Jūs esate:
<input type="checkbox"/> Vyras <input type="checkbox"/> Moteris
2. Koks Jūsų išsilavinimas ?
<input type="checkbox"/> Pagrindinis <input type="checkbox"/> Aukštesnysis <input type="checkbox"/> Vidurinis <input type="checkbox"/> Aukštasis
3. Koks Jūsų amžius ?
<input type="checkbox"/> 20 – 25 m. <input type="checkbox"/> 50 – 55 m. <input type="checkbox"/> 30 – 35 m. <input type="checkbox"/> 60 – 65 m. <input type="checkbox"/> 40 – 45 m.
4. Apibūdinkite bendradarbiavimą:
<input type="checkbox"/> Bendra veikla, siekiant visiems veiklos dalyviams svarbių rezultatų; <input type="checkbox"/> Dalijimasis su darbu susijusia informacija ir atsakomybe; <input type="checkbox"/> Dalijimasis darbo krūviu, veiksmų atlikimas drauge; <input type="checkbox"/> Pokalbiai su kolegomis prie kavos puodelio; <input type="checkbox"/> Dalykinis bendravimas.
5. Bendradarbiavimas tarp pedagogų ir tėvų naudingas, nes:
<input type="checkbox"/> Pagerėja mokytojų darbo su SUP turinčiais vaikais veiksmingumas

<input type="checkbox"/> Aktyvus vaiko vaidmuo ugdymo procese pasitarimo metu	<input type="checkbox"/> Neigiamas mikroklimatas klasėje			
12. Kokias bendradarbiavimo formas dažniausiai taiko klasės auklėtojas bendradarbiaudamas su Jumis?				
<input type="checkbox"/> Individualios bendradarbiavimo formos <input type="checkbox"/> Kolektyvinės bendradarbiavimo formos				
13. Kokias individualias bendradarbiavimo formas taiko pedagogai ir specialistai ?				
	Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai
Individualūs pokalbiai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lankymasis SUP mokinių namuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų kvietimas į mokyklą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Susirašinėjimas elektroniniais laiškais/sms	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pokalbiai telefonu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anketinės apklaustos, tyrimai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekskursijos į tėvų darbovietes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pastabos ir kita informacija mokinių pasiekimų knygelėse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų įtraukimas į ugdymo procesą (veda užsiėmimus, renginius)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų parama klasės dizainui atnaujinti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų savanorystė	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų 2 proc. materialinė parama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kita:				
14. Kokias kolektyvines bendradarbiavimo formas taiko pedagogai ir specialistai ?				
	Niekada	Retai	Dažnai	Labai dažnai
Tėvų susirinkimų grupėse ir klasėse organizavimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Moksleivių iš užsienio apgyvendinimas šeimose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas išvykose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atvirų durų dienos organizavimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas mokyklos Tarybos bei atestacinės komisijos posėdžiuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas Vaiko gerovės komisijos posėdžiuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dienos įstaigoje (savivaldos, amatų)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seminarai, paskaitos tėvams	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas Comenius projektinėje veikloje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas labdaros akcijose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas akcijoje Darom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dalyvavimas tėvų savipagalbos grupėje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų dalyvavimas sporto/šokių varžybose/konkursuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kita:				

15. Su kokiais mokyklos specialistais Jūs dažniausiai bendradarbiaujate ?	
<input type="checkbox"/> Socialiniu pedagogu	<input type="checkbox"/> Specialiuoju pedagogu
<input type="checkbox"/> Psichologu	<input type="checkbox"/> Logopedu
<input type="checkbox"/> Mokytojo padėjėju	<input type="checkbox"/> Administracija
<input type="checkbox"/> Klasės auklėtoju	<input type="checkbox"/> Sveikatos priežiūros specialistu
16. Kaip dažnai Jūs susitinkate su pedagogais (klasės auklėtoju) ?	
<input type="checkbox"/> Kiekvieną savaitę	<input type="checkbox"/> Kartą per metus
<input type="checkbox"/> Kartą per mėnesį	<input type="checkbox"/> Niekada
<input type="checkbox"/> Kartą per pusmetį	
17. Kokiomis priemonėmis Jūs siekiate bendradarbiauti ?	
<input type="checkbox"/> Lankote mokytojų pamokas; <input type="checkbox"/> Per susirinkimus bendraujate su dalykų mokytojais; <input type="checkbox"/> Individualūs pokalbiai po ir prieš pamokas, per pertraukas, įvairių renginių metu, <input type="checkbox"/> Dalyvaujate Vaiko gerovės komisijos posėdžiuose. <input type="checkbox"/> Skambinate mokytojams, rašote trumpąsias žinutes (sms) <input type="checkbox"/> Tariatės su specialistais dėl individualių konsultacijų <input type="checkbox"/> Prašote auklėtojo pagalbos dėl veiksmingesnio mokinių SUP tenkinimo	
18. Priemonės, skatinančios Jus bendradarbiauti (pažymėti 3-5 svarbiausias):	19. Priemonės, slopinančios bendradarbiavimą (pažymėti 3-5 svarbiausias):
<input type="checkbox"/> Konkretūs pedagogų patarimai <input type="checkbox"/> Šeimos ir vaiko pripažinimas <input type="checkbox"/> Tinkamos bendradarbiavimo atmosferos sukūrimas (šeimos priėmimas) <input type="checkbox"/> Pozityvumas <input type="checkbox"/> Iš klausymas <input type="checkbox"/> Kalbos paprastumas <input type="checkbox"/> Šeimos individualumo pripažinimas <input type="checkbox"/> Empatija <input type="checkbox"/> Nuoširdumas <input type="checkbox"/> Atvirumas <input type="checkbox"/> Dalijimasis informacija <input type="checkbox"/> Pasidalijimas atsakomybe <input type="checkbox"/> Jūsų kompetencijų pripažinimas <input type="checkbox"/> Pedagogų iniciatyva bendradarbiauti <input type="checkbox"/> Pagalba šeimai <input type="checkbox"/> Tikslų bendrumas <input type="checkbox"/> Jūsų pasitikėjimas pedagogais <input type="checkbox"/> Vaiko negalės pripažinimas	<input type="checkbox"/> Jūsų kompetencijų nuvertinimas <input type="checkbox"/> Vienkryptis informacijos perdavimas <input type="checkbox"/> Nuomonių skirtumai <input type="checkbox"/> Jūsų įtraukimo sunkumai <input type="checkbox"/> Kaltinimai tėvams <input type="checkbox"/> Bloga tėvų savijauta <input type="checkbox"/> Bloga pedagogų savijauta <input type="checkbox"/> Mokytojų savikritiškumas <input type="checkbox"/> Mokytojų neigiamos nuostatos <input type="checkbox"/> Vaiko negalės ignoravimas <input type="checkbox"/> Mokytojų atsakomybės jausmo stoka <input type="checkbox"/> Šeimos individualumo ignoravimas <input type="checkbox"/> Neigiamos aplinkos ir atmosferos sukūrimas <input type="checkbox"/> Pasyvumas <input type="checkbox"/> Uždarumas <input type="checkbox"/> Abejingumas <input type="checkbox"/> Mokytojų laiko trūkumas <input type="checkbox"/> Mokytojų egocentiškumas
20. Kokios priežastys skatina Jus susitikti su pedagogais, specialistais (pažymėti 3-5 svarbiausias) :	21. Kokios priežastys Jums trukdo susitikti su pedagogais, specialistais (pažymėti 3-5 svarbiausias) :
<input type="checkbox"/> Gera atmosfera <input type="checkbox"/> Dalijimasis informacija	<input type="checkbox"/> Bloga atmosfera <input type="checkbox"/> Egocentiškumas

<input type="checkbox"/> Bendras problemų sprendimas <input type="checkbox"/> Naujos žinios <input type="checkbox"/> Pozityvus rezultatas <input type="checkbox"/> Pasidalijimas atsakomybe <input type="checkbox"/> Bendro tikslo siekimas <input type="checkbox"/> Produktyvumas <input type="checkbox"/> Pasitikėjimas <input type="checkbox"/> Teigiamas psichologinis klimatas klasėje <input type="checkbox"/> Orientacija į šeimą <input type="checkbox"/> Atvirumas <input type="checkbox"/> Gera Jūsų savijauta <input type="checkbox"/> Nuoširdus auklėtojo rūpinimasis auklėtiniais	<input type="checkbox"/> Problemų ignoravimas <input type="checkbox"/> Pasyvumas <input type="checkbox"/> Socialinė segregacija mokyklose <input type="checkbox"/> Žemi mokinių ugdymosi pasiekimai <input type="checkbox"/> Pedagogų atsakomybės stoka <input type="checkbox"/> Tarpusavio abejingumas <input type="checkbox"/> Idėjų trūkumas <input type="checkbox"/> Auklėtojo funkcijų nevykdymas <input type="checkbox"/> Kritiškas požiūris į problemas <input type="checkbox"/> Uždarumas <input type="checkbox"/> Bloga pedagogų savijauta <input type="checkbox"/> Nuomonių išsiskyrimas ugdymo klausimais
---	---

22. Labiausiai bendradarbiavimą su pedagogais apsunkinančios priežastys ?

- Mokytojų nuomonė, kad jie yra pedagogikos ekspertai, o Jūs tik mėgėjai;
- Jūsų nutolimas nuo ugdymo proceso;
- Mokytojų abejingumas, kartu su Jumis sprendžiant ugdymo turinio klausimus;
- Jūsų pasyvumas, dalyvaujant bendruomenės veikloje;
- Mokytojų laiko trūkumas;
- Jūsų nemokėjimas bendrauti su savo vaikais;
- Mokytojų egocentiškumas, išklausant Jūsų nuomonę ir pasiūlymus;
- Emigravę tėvai, o vaikai palikti globėjams arba be priežiūros.

Ačiū už geranorišką pagalbą, atliekant apklausą. Iškilus klausimams, galite parašyti šiuo elektroniniu adresu: m.sikorskis@gmail.com