

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA**

Aina KULNICKAITĖ

**IKIMOKYKLINIŲ IR PRADINIŲ ISTAIGŲ LOGOPEDŲ
BENDRADARBIAVIMO ORGANIZAVIMO YPATUMAI**

Magistro darbas

Šiauliai, 2010

SANTRAUKA

Aina Kulnickaitė

Ikimokyklinių ir pradinėjų įstaigų logopedų bendradarbiavimo organizavimo ypatumai

Magistro darbas

Tyrimo tikslas - atskleisti logopedų bendradarbiavimo ypatumus ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose. Magistro darbe išanalizuota ir susisteminta Lietuvos ir užsienio autorių mokslinė, vadybinė literatūra, apžvelgti specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo būdai ikimokyklinėse, pradinėse įstaigose, vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, atskleista šiandieninė logopedų bendradarbiavimo situacija ikimokyklinėse, pradinėse įstaigose, įvertintas logopedinio darbo organizavimas, pateiktas ikimokyklinių, pradinėjų ugdymo įstaigų logopedų požiūris į bendradarbiavimą ir komandinį darbą, atlikta logopedų bendradarbiavimo organizavimo ypatumų išsami analizė. Iš dalies patvirtinta tyrimo metu iškelta hipotezė, tikėtina, kad ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose logopedai vieni kitus vertina ir siekia bendradarbiauti, tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius. Logopedų bendradarbiavimą labiausiai motyvuoja pats ugdymo procesas, galimybė tobulinti savo žinias ir gebėjimus, asmeninių tikslų siekimas. Paaiškėjo, kad logopedai pakankamai dažnai bendrauja su savo ar kitos įstaigos logopedu. Vienas iš dažnesnių informacijos keitimosi būdų pradinėse mokyklose – pokalbiai per pertraukas, o ikimokyklinėse įstaigose – individualūs pokalbiai kabinete. Pažvelgus į dabartinę situaciją ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose, atsiskleidžia, jog didžioji dalis ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose dirbančių logopedų adekvačiai suvokia bendradarbiavimą, kaip gebėjimą siekti bendrų darbo rezultatų ir dalijimąsi su darbu susijusia informacija bei atsakomybe už veiksmų atlikimą.

SUMMARY

Aina Kulnickaitė

Peculiarities of organizing speech therapists' cooperation at pre-school and primary educational institutions

Master's thesis

The aim of the research is to reveal peculiarities of cooperation of speech therapists at pre-school and primary educational establishments. The Master's thesis presents the analysis and systematization of scientific and administrative literature of Lithuanian and foreign authors; overviews the ways of rendering special pedagogical assistance for children having special educational needs at the institutions referred; reveals the today's situation of speech therapists' cooperation at the establishments indicated; gives the point of view on organizing the very work of

speech therapy; introduces to the attitude of speech therapists of pre-school and primary educational institutions towards cooperation and team work; contains the detailed analysis of the peculiarities of organizing speech therapists' cooperation. The hypothesis, that had been formulated while conducting the research, has been proved partially: it is likely that speech therapists at pre-school and primary educational establishments appreciate each other and seek for cooperation while satisfying special educational needs of a child. The cooperation of speech therapists is mostly motivated by the very process of education, the possibility to improve their knowledge and abilities, and striving for personal goals. It has emerged, that speech therapists rather frequently communicate with speech therapists of other institutions and institutions of their own: one of the more common ways of information interchange at primary institutions is conversations during breaks, while at pre-school ones is individual communication in the consulting room. Having given a glance at the current situation of pre-school and primary educational establishments, it has come out that the majority of speech therapists working at such establishments possess an adequate perception of cooperation as capacity to seek for common results and sharing of both work-related information and responsibility for actions being performed.

PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ ANALIZĖ

B

Bendradarbiavimas – tai dviejų ar daugiau asmenų bendra veikla, dalijantis patirtimi, ieškant tinkamiausių pagalbos būdų ir juos įgyvendinant. (Westwood, 1996); tai darbas siekiant bendro tikslo. (Mockevičienė, 1993).

Bendradarbiavimo pedagogika – vaikų ugdymo mokslas, itin akcentuojantis ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimo idėja. (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

Bendradarbiavimo principas ugdymo procese – esminė idėja, nuostata, kuria vadovaujamosi ugdymo procese. (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

Bendravimas – žmogaus socialinės būties forma, pasireiškianti kontakto tarp žmonių užmezgimu ir palaikymo, draugystė, partnerystė; keitimasis informacija, patirtimi, jos turtinimas naudojantis žodiniais ir nežodiniais ženklais (signalais) (Jovaiša, 1993); sudėtingas daugiaplanis procesas, kuris tuo pat metu gali būti ir informacijos, minčių perdavimo, ir tarpusavio poveikio procesas, ir bendras žmonių išgyvenimas. (Ambrukaitis, 2003).

G

Grupė – tai individų visuma, turinti tiesioginį kontaktą tarp grupės narių, apibrėžtą bendradarbiavimo trukme, pastovumu, autonomija bei identiškumu, siekiant bendrų tikslų. (Savanevičienė, Šilingienė, 2005).

I

Ikimokyklinis ugdymas – jo paskirtis – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūros, socialinius, pažintinius poreikius. Ikimokyklinis ugdymas neprivalomas, teikiamas vaikui nuo 1 m. iki 5–6 m. (LR Švietimo ir mokslo ministerija, 2006);

Inkliuzija – asmens kitoniškumo priėmimas ir pagarba savitumui (Petruševičius, 2005, p. 174); sukurti vienodas sąlygas visiems dalyvauti bet kokiomis veiklos formomis. (Ruškus, 2003).

K

Komanda – tai kartu dirbančių asmenų grupė, kurioje visų asmenų buvimas yra būtinas bendram tikslui įgyvendinti ir kiekvieno grupės nario individualiems poreikiams patenkinti. Pagrindiniai komandos bruožai yra: bendradarbiavimas. Tarpusavio pagalba, vienalytiškumo ir įvairiapusiškumo pusiausvyra. (Ališauskienė, Miltenienė, 2003).

Kompetencija – mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma. (Jucevičienė, 2005).

Kompetentingas – tai gerai ką išmanantis, labai kvalifikuotas, autoritetingas kurioje nors srityje, turintis teisę ir pajėgus spręsti ar daryti žmogus. (Stulpinas, 2003).

Kooperacija – partnerių savitarpio pagalba siekiant bendrų tikslų. (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

Koordinavimas – tai dviejų ir daugiau paslaugų teikėjų bendras darbas, remiantis ne vienu veiklos planu. (Johnson, 2001).

L

Logopedas - teikia pagalbą mokiniams (vaikams) turintiems kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų (taip pat kochlearinių implantų naudotojams). (Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2004)

N

Nuostata – tai žmogaus pasirengimas tam tikru būdu reaguoti į tam tikrus poveikius (Savanevičienė, Šilingienė, 2005); tai susidaręs nusistatymas vienodomis aplinkybėmis elgtis vienodai ar panašiai. (Augis ir kt., 1993).

S

Sąveika – individų, šeimos ir visuomenės santykių, tiek vieno asmens su kitu, tiek su aplinka, kurioje žmonės bendrauja, kūrimas sprendžiant žmonių socialinio funkcionavimo problemas. (Vaicekauskienė, 2003).

Segregacija – faktinis arba teisinis žmonių (grupių) atskyrimas, izoliavimas. (Bendorienė, A. ir kt., 2001).

Socializacija – visuomenės patyrimo perėmimas; gali vykti stichiškai, pamėgdžiodant aplinkinių žmonių elgseną ir tikslingo mokymo bei auklėjimo keliu. (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdos reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių. (LR Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Specialiųjų poreikių asmenys – vaikai ir suaugusieji, dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų turintys ribotas galimybes dalyvauti ugdymo procese, visuomenės gyvenime. (LR Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

SP – specialieji poreikiai.

SUP – specialieji ugdymosi poreikiai.

SUK – specialiojo ugdymo komisija.

SPV – specialiųjų poreikių vaikai.

U

Ugdymas – tai asmenybę kuriantis žmonių bendravimas, sąveikaujant su aplinka bei žmonijos kultūros vertybėmis. (Jovaiša, 1993).

TURINYS

SANTRAUKA.....	3
PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ ANALIZĖ.....	5
ĮVADAS.....	8
1. UGDYMO PROCESO DALYVIŲ BENDRADARBIAVIMAS.....	11
1.1. Bendradarbiavimo samprata.....	11
1.2. Komandinio darbo ypatumai ir bendradarbiavimas.....	16
1.3. Pedagogų bendradarbiavimo kompetencijos ir nuostatos.....	21
1.4. Ugdymo (si) dalyvių bendradarbiavimo aspektai.....	22
1.5. Sėkmingo bendradarbiavimo planavimas.....	25
1.6. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas bendrojo lavinimo darželyje, mokykloje, vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.....	26
1.7. Logopedo specialistų bendradarbiavimas teikiant specialiąją pedagoginę pagalbą vaikams, turintiems kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų.....	28
2. IKIMOKYKLINIŲ IR PRADINIŲ ISTAIGŲ LOGOPEDŲ BENDRADARBIAVIMO ORGANIZAVIMO YPATUMAI.....	30
2.1. Tyrimo metodika.....	30
2.2. Tyrimo dalyviai.....	31
2.3. Logopedų žinios apie bendradarbiavimą.....	32
2.4. Logopedų bendradarbiavimą motyvuojantys veiksniai.....	35
2.5. Bendradarbiavimo realybė bendrojo lavinimo darželyje ir pradinėje mokykloje.....	36
IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS.....	48
LITERATŪRA.....	50
PRIEDAI.....	57

IVADAS

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Mokykla yra viena iš reikšmingiausių vaiko asmenybės tarpsnio aplinkų, kurioje vyksta sparti asmens socializacija. Tad vienas iš pagrindinių šiuolaikinės Lietuvos švietimo sistemos reformų bruožų - jos orientacija į vaiko interesų tenkinimą. Keičiantis mokyklos koncepcijai (jai tampant atvirai įvairovei bei pokyčiams) bei ugdytojo vaidmeniui (jam skiriant organizatoriaus, konsultanto, tarpininko vaidmenį), keičiasi ir pedagogų kompetencijų turinys (Miltenienė, 2005). Akivaizdu, kad svarbus vaidmuo, užtikrinant ugdymo proceso sėkmę, tenka specialistų tarpusavio sąveikai. Vienas pedagogas nėra pajėgus sudaryti optimaliai tinkamas ugdymosi sąlygas vaikams, turintiems ugdymosi sunkumų, tuo pačiu ir kalbos bei komunikacijos sutrikimų. Svarbu, kad specialistas padėtų, suteiktų informacijos pedagogams, kurių klasėje mokosi vaikai, turintys kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų.

Mokymosi bendradarbiaujant idėjos pastarąjį dešimtmetį pasiekia mus iš įvairių šaltinių: užsienio ir naujai leidžiamos edukacinės lietuvių literatūros; kvalifikacijos tobulinimo kursų; jos akcentuojamos Lietuvos Respublikos įstatymuose, reglamentuojančiuose specialiojo ugdymo tvarką. Bet įstatymai apibrėžia tik formalųjį bendradarbiavimo santykių kūrimo kontekstą.

Pirmoji vaiko (-si) institucija dažniausiai tampa ikimokyklinio ugdymo įstaiga. Kaip teigia Rapšienė (2005), priešmokyklinis amžius – tai asmenybės formavimosi, psichikos ir fizinių galių plėtotės laikotarpis. Glaudus ikimokyklinės įstaigos specialistų bendravimas bei bendradarbiavimas užtikrina ugdymo perimamumą.

Eklinth (2003) teigimu, inkliuzinio ugdymo švietimo sistemos kūrimas paremtas prielaida, kad mokytojai sutinka ugdyti SUP turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse, grupėse, atsižvelgiant į individualius gebėjimus bei poreikius. Čia ir išryškėja bendradarbiavimo su specialistais būtinumas.

Bendradarbiavimo sunkumai ypač išryškėja, susitinkant bendrojo lavinimo pedagogams, logopedams, psychologams, nes skirtingos kompetencijos specialistai kelia skirtingus ugdymo uždavinius (Nolet, Tindal, 1994). Bendradarbiavimo svarbą ir sudėtingumą pabrėžia Campbell, Radford, Burton (1991), teigdami, kad specialistų bendradarbiavimas sudėtingas dėl prieštaringų prioritetų. Bendradarbiaujant svarbu suvokti būtinybę padėti ir remti vienam kitą. Jeigu dalyviai elgsis „tradiciškai“ – vieni stengsis ir ieškos sprendimų, o kiti tik lauks – bendradarbiavimas nebus veiksmingas (Daniels, Stafford, 2000)

Ikimokyklinėse įstaigose ypač svarbi ikimokyklinio ugdymo specialiųjų pedagogų – logopedų profesinė sąveika, grindžiama bendradarbiavimu. Anot Ališauskienės, Miltenienės (2004), logopedų bendradarbiavimas, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, formuoja pozityvias bendrojo ugdymo pedagogų nuostatas į mokinius, kuriems reikia specialiosios pagalbos.

Panašios pozicijos bendradarbiavimo atžvilgiu laikosi Giangreco, Dennis, Cloninger ir kit. (cit. Miltenienė, 2005) jų nuomone, bendradarbiavimo procesas keičia ugdymo dalyvių nuostatas, skatina dalijimąsi informacija ir naujų žinių kūrimą, vertinimo ir kontrolės procesus, kuriant pagalbą teikiančias tarnybas specialiųjų poreikių vaikams, skatina specialistų bendradarbiavimą.

Ikimokyklinėse įstaigose ypač svarbu ikimokyklinio ugdymo logopedų bendradarbiavimo ypatumai.

Didelę dalį specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ikimokyklinėse įstaigose sudaro ugdytiniai, turintys kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Siekiant užtikrinti kalbinio ugdymo visapusiškumą svarbus tampa logopedų bendradarbiavimas. Kaip pažymi Kančialskienė, Kvičiuvienė Strikienė, Čaplijauskienė (2005), logopedų bendradarbiavimas padės parinkti užduotį, kuri atitiks vaiko gebėjimus, tenkinti jo ugdymosi poreikius, atrasti, pastebėti vaiko stipriąsias puses, ieškoti įvairiausių būdų, padedančių vaikui realizuoti savo gebėjimus. Anot Vaicekauskienės (2003), bendradarbiavimas tampa būtinybe, nes tik suderinus savo funkcijas, veiklą bei priemones įmanoma pasiekti teigiamų ugdymo rezultatų.

Bendradarbiavimas ugdymo įstaigose vyksta įvairiomis kryptimis: pedagogų tarpusavio bendradarbiavimas, pedagogų ir ugdytinių bendradarbiavimas, pedagogų ir ugdytinių tėvų bendradarbiavimas. Kaip pastebi Miltenienė (2004), tyrusi pedagogų nuostatas į specialųjį ugdymą ir ugdymo dalyvių bendradarbiavimą, dauguma pedagogų palaiko bendradarbiavimo idėjas, pripažįsta svarbų specialistų vaidmenį, tačiau nepasitenkinimą sukelia vaidmenų (funkcijų) neapibrėžtumas, nepasidalijimas jais ir atsakomybe, informacijos stoka. Bendradarbiavimo, tenkinant vaiko specialiuosius poreikius bendrojo lavinimo mokykloje, tyrimas (Miltenienė, 2005) parodė, kad pedagogų tarpusavio bendravimas aktyvesnis, tačiau dažnai orientuotas į individualius pokalbius, konsultacijas, individualų tobulėjimą, o ne į komandinį darbą ir kolegialų problemų sprendimą. Leišienės (2007) atliktas ugdymo dalyvių bendradarbiavimo Lietuvos ikimokyklinėse įstaigose tyrimas, parodė, kad didžioji dalis specialistų teigiamai vertina tarpusavio bendradarbiavimą.

Pasak Garšvienės (1995), kalbos trūkumai labai pastebimi ir trukdo integruotis visuomenėje. Logopedo pagalba bendrojo lavinimo mokykloje taikoma mokiniams, turintiems kalbos ir komunikacijos sutrikimų, neatsižvelgiant į tai, ar kalbos sutrikimas yra pirminis, ar lydi kitą raidos sutrikimą, pavyzdžiui klausos, intelekto ir t.t. (Galkienė, 2005). Mokyklų logopedai ne tik tiesiogiai dirba su kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų turinčiais mokiniais, bet ir atlieka daug kitų darbų, susijusių su specialiojo ugdymo proceso organizavimu mokykloje bei už jos ribų, profesiniu tobulėjimu ir kt. Iki šiol mažai tyrinėta ikimokyklinių ir pradinių įstaigų logopedų bendradarbiavimo organizavimas, mokslinėje literatūroje apie tai duomenų taip pat labai maža arba

jie nekonkretūs. Todėl tapo aktualu pasidomėti ikimokyklinių ir pradinių įstaigų logopedų bendradarbiavimo organizavimo ypatumais.

Ugdant vaikus, turinčius kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų, ikimokykliniu ir pradinio ugdymo periodu formuojasi vaiko asmenybė, įgyjamos pirmos žinios, intensyviai lavėja kalbiniai įgūdžiai, todėl itin svarbūs tampa logopedų ryšiai, idant užtikrintų visapusišką vaikų ugdymą, o viena iš galimybių intensyvus logopedų bendradarbiavimas ir teigiamos nuostatos.

Tyrimo objektas – logopedų bendradarbiavimo organizavimas ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose.

Tyrimo tikslas – atskleisti logopedų bendradarbiavimo ypatumus ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti bendradarbiavimo sampratą, logopedų bendradarbiavimo kompetencijas.
2. Nustatyti motyvus, skatinančius ikimokyklinių ir pradinių įstaigų logopedus bendradarbiauti.
3. Ištirti realią logopedų bendradarbiavimo organizavimo situaciją ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose.

Hipotezė – tikėtina, jog logopedai vieni kitus vertina ir siekia bendradarbiauti, tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose.

Tyrimo metodai:

1. Teoriniai (mokslinės vadybinės literatūros analizė). Taikant juos pagrindžiama tiriamosios problemos teorinė dalis.
2. Empiriniai (respondentų anketinė apklausa).
3. Statistiniai (anketinės apklausos duomenų apdorojimas).
4. Kiekybinio tyrimo duomenų analizė.

Duomenys apdoroti naudojantis statistiniu paketu Statistical Product and Service Solutions (SPSS for Windows 12,0).

Atliekant tyrimą remtasi: 1) socialinės integracijos idėjomis, kurios akcentuoja socialinius santykius ir sąveiką, bendravimą ir bendradarbiavimą (Miltenienė, 2005) tarp ikimokyklinių ir pradinių ugdymo įstaigų logopedų. 2) mokymosi visą gyvenimą paradigma, kuri teigia, jog mokymasis laikomas procesu, kurio metu žmonės plėtoja savo žinias, supratimą, gebėjimus, vertybes, nuostatas, o mokymasis reikalauja socialinės sąveikos ir bendradarbiavimo. (Jucevičienė, 2005)

Tyrimo dalyviai – Tyrimui atlikti pasirinkta atsitiktinė, netikimybinė tikslinė imtis. Tyrimas grindžiamas tiriamųjų savarankiškumo ir tyrimo anonimiškumo principais.

Tyrimo dalyvavo 202 Šiaulių, Šiaulių apskrities, Mažeikių, Klaipėdos, Pakruojo ikimokyklinių ir pradinių įstaigų logopedai.

I skyrius. UGDYMO PROCESO DALYVIŲ BENDRADARBIAVIMAS

1.1. Bendradarbiavimo samprata

Mokymosi bendradarbiauti idėja tokia pat sena, kaip ir pati žmonija. Kiekvienas žmogus ugde bendravimo įgūdžius ir bandė juos pritaikyti jau pradiniu žmonijos egzistencijos laikotarpiu. Beveik visa žmogaus veikla – nuolatinis bendravimas ir bendradarbiavimas.

Anot Jacikevičienės (2002), beveik visa žmogaus veikla yra bendradarbiavimo ir tarpusavio kooperacijos pobūdžio. Kooperacija – arba kooperacinė sąveika – žmonių tarpasmeninių santykių rūšis, kuriai būdinga abipusis pastiprinimas, tarpusavio pagalba, siekiant bendrų tikslų (Kontautienė, 2006); tam tikra darbo organizavimo forma, kai daugelis žmonių ar jų kolektyvų dalyvauja tame pačiame arba artimuose darbo procesuose (Keinys ir kt., 2000).

Bendradarbiavimo terminas neturi aiškaus apibrėžimo ir įvairūs autoriai skirtingai interpretuoja bendradarbiavimo konceptą, pateikia skirtingus apibrėžimus. Kaip teigia Jacikevičienės (2002), vieniems bendradarbiavimas reiškia bendravimo formą, kitiems – sąveika, bendras darbas su kitais asmenimis. Johnson (2001) teigimu, bendradarbiavimas – tai dviejų ir daugiau pagalbininkų bendras darbas pagal vieną veiklos planą. Bendradarbiavimas yra bendravimas, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito poreikius. (Leonavicius, 1993) Hayden, Frederick, Smith, Broudy (2000) teigimu, bendradarbiavimas yra daugiau nei pabuvimas kartu, tai darbas kartu dėl vieno ar daugiau tikslų.

Pasak Arends (1998), bendradarbiavimas – tai elgesys ir procesai, suprantami kaip žmonių veiklos pagrindas, ant kurio galima kurti ir išlaikyti tvirtas demokratines bendruomenes. Bendradarbiavimas – tai visų pastangos bendram tikslui pasiekti; tik bendradarbiaujant galima greičiau ir lengviau atlikti darbą (Schiller, Bryant, 2004).

Teresevičienė, Gedvilienė (2000) bendradarbiavimą apibūdina kaip integralią žmogaus egzistencijos dalį, nes kiekvienas žmogus turi mokėti bendrauti, dalytis su kitais patirtimi; bendradarbiaujama suvokiant, kad svarbiausia ne pavienio grupės nario rezultatas, bet visos grupės laimėjimas. Roffey (2001) teigia, jog bendradarbiauti – reiškia klausytis tiek pat, kiek ir kalbėti; bendradarbiaujant kartu prisiimama atsakomybė už problemos nustatymą ir sprendimą. Bendradarbiavimas – pagrindinė sąlyga, ugdant vaikus demokratinėi visuomenei kaip savarankiškus, aktyvius, laisvus, kritiškai mąstančius, gebančius priimti sprendimus bei konstruktyviai spręsti problemas (Kontautienė, 2000). Anot Wanyera (2004), bendradarbiavimas – absoliuti tarpusavio pagarba ir lygybės pripažinimas, dalijimasis įgūdžiais ir informacija, bendras sprendimo priėmimas, šeimos individualumo ir specialiųjų poreikių vaiko unikalumo pripažinimas. Pasak Ruškaus (2002), bendradarbiaujant susipina skirtingos žmonių vertybės ir interesai, požiūriai

ir įpročiai, todėl, Eklinth (2003) manymu, bendradarbiavimas turi būti grindžiamas abipusiu pasitikėjimu. Bates (2002) be pasitikėjimo išskiria ir pripažinimą, pagalba, pagarba. Kontautienė (2006) išskiria šiuos bendradarbiavimo komponentus: bendro tikslo siekimas, bendros veiklos įpareigota tarpusavio pagarba ir atsakomybė, psichologinis kontaktas tarp subjektyvėje sąveikoje.

Westwood (1996) teigimu, bendradarbiavimas – tai dviejų ar daugiau asmenų bendra veikla, dalijantis patirtimi, ieškant tinkamiausių pagalbos būdų ir juos įgyvendinant.

Bendradarbiavimas – abipusio veikimo procesas, kurio pasekmės priklauso ne tik nuo pedagogo veiklos šia linkme, bet ir nuo to, kokia tėvų nuostata į šeimos ir ikimokyklinės įstaigos bendradarbiavimą (Ušeckienė, 2002).

Miltenienė (2005) bendradarbiavimu, tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius, laiko komandos narių bendra veikla planuojant, sprendžiant problemas, ieškant bendro problemų sprendimo, siekiant SUP tenkinimo efektyvumo. Walther–Thomas, Korinek, McLaughlin, Williams (2000) akcentuoja, kad bendradarbiavimas – vienas svarbiausių integruoto ugdymo bruožų, priemonė, leidžianti siekti numatytų tikslų.

Pedagoginio bendradarbiavimo sąvoka Kontautienė (2006) apibūdina kaip tam tikrą ugdymo dalyvių sąveiką, vykstančią ugdymo sistemoje. Giangreco, Cloninger, Iverson (1998), išskiria svarbiausius sėkmingo tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo faktorius: komandos sutelkimas, bendradarbiavimo nuostatų ir veiklos būdų aptarimas. Bendradarbiaujant labai svarbu bendros filosofijos atradimas ir laikymasis, vieningos vizijos numatymas (Walther–Thomas, Korinek, McLaughlin, Williams, 2000; Keating, 2002), nes, kaip teigia Cloninger (2004), pernelyg dažnai skirtingų disciplinų komandos nariai laikosi kiekvienas savos specialiujų poreikių vaiko ugdymo filosofijos, atsiriboją nuo kitų disciplinų specialistų požiūrio.

Bendradarbiaujant labai svarbu bendros filosofijos atradimas ir laikymasis, vieningos vizijos numatymas (Walther–Thomas, Korinek, McLaughlin, Williams, 2000; Keating, 2002), nes, kaip teigia Cloninger (2004), pernelyg dažnai skirtingų disciplinų komandos nariai laikosi kiekvienas savos specialiujų poreikių vaiko ugdymo filosofijos, atsiriboją nuo kitų disciplinų specialistų požiūrio.

Miltenienė (2005) teigia, jog bendradarbiavimo pagrindą sudaro nuolatinė komandos narių sąveika, komunikacija/bendravimas, kooperacija, koordinacija ir dalijimasis patirtimi. Abipusį keitimąsi informacija akcentuoja ir Jorutytė, Budreikytė Budreikaitė (2005), o Kontautienė (2006) – tarpusavio priklausomybės suvokimą, kai žmonės žino, kad jiems gali pasisekti tik tuomet, jei jie koordinuos savo pastangas su kitų žmonių pastangomis.

Bendravimo svarbą bendradarbiaujant, žmonėms kartu dirbant vieną darbą pabrėžia ir Teresevičienė, Gedvilienė (2000). Autorių teigimu, bendravimas – tai procesas, kai per kalbą siekiama suprasti vienas kito suvokimą, idėjas, patirtį. Bendravimas yra bendradarbiavimo

pagrindas, tačiau pripažįstama, kad vien tik bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo. Bendravimą, kaip vieną iš bendradarbiavimo komponentų ir pedagogų profesinių kompetencijų įvardija Jurašaitė (2004). Pasak autorės, svarbus pedagogų gebėjimas bendrauti su ugdytiniais, jų tėvais, perteikti bei perimti informacija iš tėvų, konsultuoti tėvus, bendrauti su kolegomis, dalintis patirtimi bei kartu spręsti problemas.

Gilinantį į vaikų SP tenkinimą ikimokyklinėse įstaigose, aktualus Boso (2006) pastebėjimas, jog Lietuvoje ne tik nepakankamas įvairių sričių specialistų ir šeimos bendradarbiavimas, bet ir nepateisinamai mažas dėmesys ankstyvojo ir ikimokyklinio amžiaus specialiųjų poreikių vaikams.

Walther – Thomas, Korinek, McLaughlin, Williams (2000), remdamiesi atliktais tyrimais, išskyrė septynis būtinus integruoto ugdymo bruožus: 1) bendradarbiavimas; 2) bendras vadovavimas; 3) bendra vizija; 4) nuoseklus planavimas; 5) pakankami ištekliai; 6) pagalbos tęstinumas; 7) nuolatinis vertinimas ir tobulinimas.

Vaicekauskienė (2003) bendradarbiavimą apibrėžia kaip socialinės sąveikos formą, naudojamą siekiant: a) organizuoti bendrą partnerių veiklą ir derinti bendrus veiksmus, vienyti individualias pastangas, t.y. kurti bendradarbiavimo veiksmų sistemą; b) plėtoti socialinius bendradarbiavimo ir pagalbos santykius, bendrauti partneriams darant įtaką ir keičiant vienas kitą.

Šiuolaikinė Lietuvos mokykla yra savarankiška, demokratiškai tvarkoma, humanizmo principais ir bendromis žmonių vertybėmis savo gyvenimą grindžianti, iškeltų ugdymo tikslų siekianti mokinių, jų tėvų ir mokytojų bendruomenė. Tai vieta, kur vaikas patiria, kad jis yra neatskiriama, sudėtinė visuomenės dalis.

Jacikevičienė, Rupšienė (1999) pabrėžia, kad bendradarbiavimas ugdymo procese aktualus ne vien Lietuvoje, bet ir tose valstybėse, kurios turi pakankamai gerą bendradarbiavimo idėjų taikymo patirtį. Autorės pastebi, kad švietimo reforma paskatino bendradarbiavimo idėjų sklaidą Lietuvos mokyklose. Tačiau kilo daug neaiškumų, susijusių su jų aiškinimu ir įgyvendinimu. Vieni šaltiniai daugiau dėmesio kreipia į bendradarbiavimą kaip specifinę bendravimo formą, kiti mokslininkai paryškina bendradarbiavimo kaip tam tikros nuostatos aspektus. Gana skirtingais lygmenimis apie bendradarbiavimą rašo pedagogai: vieni žvelgia į jį kaip į principą, kiti – kaip į ugdymo modelį, metodą, bendravimo pedagogiką – kaip naują pedagoginę koncepciją. Svarbiausias bendravimo modelio bruožas – žinių įgijimas intensyvaus bendravimo procese (Jacikevičienė, Rupšienė 1999).

Butkienė, Kepalaitė (1996) pabrėžia, kad norint bendradarbiauti, pirmiausiai reikia visiems aptarti ir įsisažoninti tikslą, išsiaiškinti, ką tas tikslas reiškia kiekvienam iš dalyvių. Autorės akcentuoja, kad dažnai vietoj bendradarbiavimo vyksta tik lygiagretus darbas arba dirbama

tik toje pačioje vietoje, bet ne kartu. Pabaigus darbą, kurio metu buvo bendradarbiaujama, kiekvienas jo dalyvis jaučia pasitenkinimo jausmą.

Parvainienė (2001) pabrėžia, kad bendradarbiaujant svarbu matyti ir jausti kitą, siekti susiklausymo, drauge artėti prie tikslo, jausti atsakomybę už bendrą darbą, visą laiką norėti, kad tikslas būtų pasiektas, ir jo siekti. Monkevičienė (1993) pritaria, kad svarbu dalyviams suprasti ir įsisąmoninti tikslą, numatyti jo pasiekimo būdus. Dobilaitė (2005) pastebi, kad kiekvienas asmuo turi įprasti bendradarbiauti, dalytis su kitais patirtimi: ugdytojas su ugdytiniais, jų tėvais, kolegomis, o ugdytiniai privalo darniai sąveikauti tarpusavyje.

Mačiulytės, Mažeikienės (2003) teigimu, siekiant efektyvinti ugdymo įstaigų darbą, pirmiausia turi tobulėti organizacijos kultūra. Kiekvienos sėkmingai gyvuojančios organizacijos požymis – jos narių vienybės jausmas, bendras suvokimas, ko jie siekia, tai yra, bendradarbiavimo kultūros sukūrimas. Autorės pastebi, jog šiai kultūrai sukurti reikalingas įstaigos bendruomenės sutelktumas, kuris prasideda nuo palankaus organizacijos narių bendravimo ir bendradarbiavimo. Kai yra abipusiai santykiai, tada įstaigoje įsivyrąja aukščiausio lygio bendradarbiavimo kultūra Mačiulytė, Mažeikienė (2003). Padkauskienė (2005) išskiria pagrindinį ikimokyklinės įstaigos tobulinimo uždavinį – sukurti bendradarbiavimo kultūrą, kaip būtiną sąlygą siekiant geresnių rezultatų, kaip galimybę sėkmingiau organizuoti darbą.

Anzerbacher (1992) įsitikinimu, norint išugdyti bendravimo kultūros pagrindus, reikia tinkamai išaiškinti, kas tai yra bendradarbiavimas. Nes ši visuomeniškumo forma glaudžiai siejama su bendravimu, o abi formos vieną kitą lemia ir papildo.

Mokslinėje literatūroje (Fullan, 1998; Hargreaves, 1999, Stoll, Fink, 1998) išskiriami keturi pagrindiniai pedagogų bendradarbiavimo tipai: *individualizmas*, kuriam būdingas pedagogų atsiribojimas, nematant ir nežinant, ką jie veikia jo kolegos, ir nieko neįsileidžiant į savo siekiančios užimti tam tikrą poziciją arba įgyti pranašumą; *tariamasis kolegialumas*, tai bendradarbiavimo subkultūros atmaina, pasireiškianti administracijos (ne pedagogų) nuostatomis bendradarbiavimo formomis; *bendradarbiavimas*, kuriam būdingi šie bruožai: savaime išsirutulioja pedagogų bendro darbo santykiai; esminis sutarimas dėl švietimo vertybių; bendro darbo naudos svarbos suvokimas; bendro darbo rezultatų išankstinis neapibrėžtumas; veiklų koordinavimas; pedagogų ir administracijos bendras darbas planuojant, tiriant, vertinant, rengiant mokomąją medžiagą; skirtingų požiūrių kooperacija paremta vizijos ir tikslų formulavimu; visi ugdymo proceso dalyviai – partneriai; nuolatinis mokymasis vienas iš kito; greitas reagavimas į besikeičiančią aplinką; organizacijos visumą daugiau už atskirų dalių sumą (Kochanskienė, Sadauskienė, Stankuvienė ir kt., 2003).

Tariamasis bendradarbiavimas ir tariamasis kolegialumas – tai saugios imitacijos pavyzdžiai, kurie gali atimti iš bendradarbiavimo gyvybingumą ir spontaniškumą (Hargreavas,

1999). Bendradarbiavimą galima imituoti, ir tai kurį laiką būna geriau nei viešai priešintis betiksliam ir dirbtiniam bendradarbiavimui (Vaičekauskienė, 2003). Partnerių susitikimas – tai dar ne noras ir sprendimas problemą spręsti kartu. Galbūt darbuotojas tiesiog nedrįso neateiti tuomet, kai bendradarbiavimas visur taip pabrėžiamas. Autorės teigimu, sutikimas bendradarbiauti - noras daug ką keisti, o tam reikia laiko. Be to, kaita sukelia nesaugumo jausmą, nes reikia iš naujo mokytis.

Anot Ivanauskienės (2000), ugdytojų bendradarbiavimo specifika skatina analizuoti ir vertinti kiekvieną savo veiklos etapą nuolat. Tai įtemptas kūrybinis darbas, reikalaujantis iš mokytojo kūrybingumo, atidumo, iniciatyvumo.

Bet kuri veikla iš pradžių suplanuojama, tada pradedama vykdyti. Planas reikalingas dėl to, kad ugdomoji veikla būtų sėkmingai tobulinama. Hopkins, Ainscow, West (1998) teigimu, planavimas prasmingas tada, kai atsiranda bendradarbiavimas, kuriuo siekiama gerinti mokymo ir mokymosi kokybę, mokytojas būna pasirengęs planuoti kaitą ir jai vadovauti, skiria tobulinimo planavimui ganėtinai laiko ir deramą dėmesį, remiasi kitų patirtimi, sugebėjimais ir pasiūlymais ir yra pasirengęs mokytis iš klaidų. Bendradarbiavimo gebėjimų reikia mokytis (Butkienė, Kepalaitė, 1996; Lepeškienė, 1996), nes reformuojame Lietuvos mokykloje ypatingai pabrėžiama bendradarbiavimo reikšmė: gebėjimas bendradarbiauti iškeliamas kaip vienas svarbiausių ugdymo tikslų ir jam įgyvendinti skiriamas ypatingas dėmesys (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

Galkienė, Dudzinskienė (2004) teigia, kad bendrai veikiančių asmenų tarpusavio pagalba padeda realizuoti vienas kito poreikius tik bendradarbiaujančioje grupėje. Pasak Johnson & Johnson, Smith (1991), kad grupę galėtume pavadinti bendradarbiaujančia, būtini pagrindiniai penki elementai: *teigiama tarpusavio priklausomybė*, kai grupės dalyviai suvokia, kad jie reikalingi vieni kitiems, kad tik bendro darbo rezultatas gali būti vertingas; *skatinti sąveiką*, kai padedama vienas kitam, drąsinama, pastebima ir skatinama vienas kito pastangas aiškinantis problemas, jų sprendimo būdus; *individuali atsakomybė*, kai kiekvienas narys jaučiasi atsakingas už savo darbą, ir nebando tik pasinaudoti grupės darbo rezultatais; *socialiniai gebėjimai*, nes grupė negali efektyviai dirbti, jei jos nariai netaiko bendravimo, vadovavimo, sprendimų priėmimo, konfliktų aiškinimosi gebėjimų; *grupiniai procesai*, kai reikia specialiai skirti laiko aptarti, kaip sekasi siekti tikslų ir palaikyti gerus tarpusavio santykius.

Kochanskienė, Sadauskienė, Stankuvienė ir kt. (2003) teigia, jog pedagogų bendradarbiavimas ugdymo praktikoje kartais traktuojamas kaip tikslas, ne kaip natūralus procesas, vyksmas. Anot Kontautienės (2000), pedagoginis bendradarbiavimas suprantamas kaip konstruktyvios socialinės – pedagoginės sąveikos sistema, kurioje dalyvauja trys ugdymo dalyvių grupės. Orientuodamiesi į sąveiką tarp asmenų ir grupių bei nusiteikimus vienas kito atžvilgiu, jie siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo

tikslas Kontautienė (2000). Autorė pažymi, jog pedagoginį bendradarbiavimą sudaro bendravimas ir veikla ugdymo procese, bendra ugdymo dalyvių veikla, grįsta jų tarpusavio susitarimu dėl tikslų, turinio, veiklos būdų.

Jacikevičienė, Rupšienė (1999) teigimu, ugdymo sistemoje atsisakoma tradicinio modelio, informacijos pateikėjo ir perėmėjo vaidmenų. Ugdymas bendradarbiaujant pranašesnis nei tradicinis akademinis, nes pasižymi tokiais teigiamais bruožais kaip: darbas yra intensyvesnis, derindami savo pozicijas pedagogai grupėse geba priimti teisingesnius sprendimus ir išvengti klaidų, pasiekiami geresni ugdymo rezultatai, labiau pasitikima gaunama informacija, nes ji geriau aptariama, išaiškinama, skatinamas kolegų draugiškumas, tolerancija, empatija, paramos bei savitarpio pagalbos jausmai, įgyjami tokie socialiniai mokėjimai kaip diskusijų kultūra, argumentavimas, sprendimų priėmimas, efektyvesnis darbo laiko panaudojimas, ugdytiniam maloniau ugdytis suderintame pedagogų kolektyve (Jacikevičienė, Rupšienė 1999).

Krištanavičienė, Maščinskienė (2005) pastebi, jog švietimo kokybė įstaigoje priklauso nuo kiekvieno darbuotojo pasirengimo dirbti, nuo psichologinio pasitenkinimo savo veikla, nuo sąlygų, kurios padės bendradarbiauti su kolegomis, vaikais bei jų tėvais. Esant geriems įstaigos bendruomenės tarpusavio santykiams, vyrauja jaukus psichologinis klimatas, darbuotojai gali laisvai rinktis, ieškoti naujovių, jas diegti urdamojoje veikloje. Šilti, nuoširdūs santykiai tarp pedagogų ir techninio aptarnaujančio personalo darbuotojų, vaikų bei tėvų skatina abipusį norą tobulėti, žengti pirmyn. Bendruomenė tampa tarsi viena komanda, siekiant tikslo – ugdomosios veiklos kokybės.

1.2. Komandinio darbo ypatumai ir bendradarbiavimas

B. Everard, G. Morris (1997) teigia, kad komanda – tai žmonių grupė, galinti veiksmingai imtis bet kokio darbo, kuriam atlikti ji ir buvo sukurta. „Veiksmingai“ vadinama tai, kai darbo kokybė, kurią galima pasiekti per trumpą laiką, yra geriausia, kai visiškai ir ekonomiškai naudojami komandos turimais (vidiniais ir išoriniais) ištekliais.

T. L. Quick (1992) nurodo, jog išskirtinis komandos bruožas yra tas, jog aukščiausias komandos narių prioritetas yra komandos tikslų įgyvendinimas.

K. B. Everard ir G. Morris teigia, kad „komanda – tai žmonių grupė, galinti veiksmingai imtis bet kokios užduoties, kuriai atlikti ji ir buvo sukurta („veiksmingai“ šiuo atveju reiškia, kad darbo kokybė, kurią galima pasiekti per turimą laiką, yra geriausia, o turimi komandos vidiniai bei išoriniai ištekliai visiškai ir ekonomiškai panaudojami. Kiekvienas narys padaro daugiausia, ką jis gali, ir tai įmanoma tik komandoje, kurioje vieni kitus palaiko)“ (Everard K. B., Morris G., 1997, p. 176).

Kiekviena komanda būtinai yra grupė, bet ne kiekviena grupė yra komanda. Komanda – tai kartu dirbančių asmenų grupė, kurioje visų asmenų buvimas yra būtinas bendram tikslui įgyvendinti ir kiekvieno grupės nario individualiems poreikiams patenkinti (Barvydienė V., Kasiulis J., 1998). Tokią grupę sudaro panašūs ir kartu skirtingi žmonės. Tai, kuo jie panašūs, leidžia jiems būti kartu, o tai, kuo skiriasi, daro buvimą kartu vaisingu ir pilnaverčiu. Taigi komanda – daugiau nei grupė žmonių, turinčių bendrą tikslą. Ji – daugiau negu grupės dalių suma.

Tam, kad organizacijoje atsirastų komanda, neužtenka bet kurią grupę pavadinti komanda. Būtinai tam tikras grupės transformavimosi į komandą laikas, per kurį komanda yra formuojama taip, kad įgytų atitinkamą tipą ir struktūrą pagal išsikeltus organizacijoje tikslus. Formuojant komandą labai svarbu parinkti komandos narius, kurie gebės prisiimti tam tikrą vaidmenį išsikeltam tikslui pasiekti.

Pirmas žingsnis, sudarant puikią komandą yra tinkamų žmonių parinkimas. Jei kiekvienas komandos narys turės vaidmenį, kuris atitinka tiek jo asmenybę, tiek įgūdžius, jis pajus, kokį didelį įnašą jis daro komandai. Jis gaus didesnę pripažinimą ir įvertinimą. Komandoje vyks mažiau konfrontacijų ir konfliktų, kai žmonės vertins savo unikalų įnašą ir nekonkuruos dėl vaidmenų su kitais komandos nariais. Tai veiksniai, kurie padeda atsirasti didesnei motyvacijai ir tvirtesnei moralei.

Fullan (1998) teigimu, bendradarbiavimui būdinga: komandinis mokymasis, konsultavimas, tyrimas veiklos metu, kolegiški aptarimai arba profesinis dialogas, planavimas, abipusis stebėjimas ir grįžtamasis ryšys. Bendradarbiavimui (visoms jo pasireiškimo formoms) yra būtini palankūs santykiai ir atitinkami gebėjimai. Simonaitienės (2004) teigimu, svarbūs gebėjimai, kurie laiduoja prasmingą ir produktyvų tikslo egzistavimą bei jo narių bendradarbiavimą: kitų klausimas (girdėjimas), savos nuomonės išsakymas, nuomonių įvairovės sujungimas į vientisą visumą – konceptualizavimas, gebėjimas išsakyti kritiką ir ją priimti, savo galių žinojimas (savęs pažinimas), įsipareigojimas bendrai veiklai ir t.t.

Želvio (2003) teigimu, komanda – tai tokia žmonių grupė, kuri gali veiksmingai atlikti darbą ir pasiekti tikslus, kuriems įgyvendinti ji buvo suburta. Neretai sąvokos „grupė“ ir „komanda“ vartojamos kaip sinonimai. Tačiau tai nėra visiškai tikslu: ne kiekvieną grupę galima vadinti komanda. Autoriaus teigimu, komanda yra aukščiausią efektyvumo lygį pasiekusi darbo grupė. Jei grupės veiklos rezultatas viso labo tėra visų grupės narių individualių indėlių suma, tai komanda pasiekia sinerginį efektą, kuomet bendras veiklos rezultatas yra didesnis nei visų narių indėlių suma (Želvys, 2003).

Zaukienė (2003) pabrėžia, kad komandinis darbas yra grindžiamas bendradarbiavimu ir tarpusavio pagalba, komandos nariai gali mokytis vieni iš kitų, papildyti vieni kitus, o geriausią sprendimą padeda rasti tarp priešingos nuomonės besilaikančiųjų išskylančios diskusijos. Autorės

teigimu, komandos nariai pasižymi aukšta motyvacija įgyvendinami bendrus komandos tikslus, nes jų individualūs tikslai ir poreikiai atitinka komandos poreikius ir tikslus. Tarpasmeniniai santykiai komandoje grindžiami kitos nuomonės priėmimu, tarpusavio supratimu, abipuse pagarba, pasitikėjimu, pripažinimu. Komanda yra pajėgi prisitaikyti prie aplinkybių ir aplinkos pasikeitimo, įvertinti savo veiklą, ją keisti, nepraradama tam tikro efektyvumo lygio (Zaukienė, 2003)

Siekiui veiksmingai bendradarbiauti gali sutrukdyti įvairios kliūtys (funkcionavimo sudėtingumas, netinkama komunikacija, neteisingas tikslo ar situacijos supratimas), todėl prieš pradėdant bendradarbiauti abiemis šalims būtina išskirti, suvokti ir aptarti svarbiausias bendradarbiavimo problemas (Vaicekauskienė, 2003): koks bendradarbiavimo tikslas? Ko tikimasi iš bendradarbiavimo? Vardan ko bendradarbiaujama? Kas už ką atsakingas toje pačioje srityje? Kokie kitų dalyvių motyvai išspręsti problemą, dėl kurios jie susirinko? Kodėl jie galėtų priešintis vienokiam ar kitokiam problemos sprendimui? Kaip visi kartu ir kiekvienas atskirai susirinkusieji apibūdina bei supranta problemą? Ką kiti žino apie svarstomą problemą ir kokio problemos sprendimo jiems reikia? Ką turi ir gali padaryti kiti? Kokio pobūdžio bendradarbiavimo tikimasi?

Akivaizdu, kad inicijuodami bendradarbiavimą, turime aiškiai žinoti, ką norime, ką reikia išsiaiškinti susėdus prie diskusijų stalo (Vaicekauskienė, 2003). Autorės teigimu, neverta tikėtis, kad pirmo susitikimo metu išsiaiškinsime visus ir visam laikui rūpimus klausimus. Prie šių klausimų teks grįžti ne kartą. To išvengiama, kai po kurio laiko mėginama įvertinti, kas pavyko ar nepavyko, reikia sąžiningai pažvelgti, kur padarytos klaidos, o ne ieškoti kaltų. Todėl bendradarbiaujant labai svarbu nustatyti partnerystės taisykles ir susitarti dėl partnerių atsakomybės vienas kitam ir tiems, kurie gali susidomėti darbu ir į jį įsitraukti (Vaicekauskienė, 2003).

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose bendravimas ir bendradarbiavimas laikomi nuo mokyklos neatsiejamu dalyku. Mokyklos bendruomenės narių pagarba vienas kitam, nuoširdumas ir atvirumas yra pirmoji demokratijos puoselėjimo sąlyga. Sėkmingai įgyvendinti naujoves ir priimti sprendimus mokykloje dažnai trukdo tai, kad žmonės, su kuriais bendrausime, leisime laisvalaikį, o darbe esame priversti bendrauti su tais, kurie ten dirba, prisidedant prie įvairių charakterių, nevienodo darbo tempo, atsižvelgti į skirtingas nuomones, būti tolerantiškiems (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002).

Pedagogų bendradarbiavimo kryptys:

1. Bendrai aptaria tarpdalykinę integraciją, sudaro individualias dalykų bei gabiųjų ir atsiliekančių mokinių ugdymo programas.
2. Nuolat domisi kitų mokomųjų dalykų ir savo dėstomojo dalyko skirtingų koncentrų naujovėmis.
3. Dalijasi dalykų metodų, pedagoginės psichologijos naujausia informacija ir svarsto naujovių įgyvendinimo galimybes ir kliūtis

4. Ieško kontaktų su kitomis mokyklomis bei švietimo institucijomis aktyviai dalyvaudami reformos vyksme.

Švietimo kaita priklauso ne tiek nuo gerai dirbančių pavienių mokytojų, kiek nuo veiklios ir darnios mokytojų komandos. Šiuo metu bendrojo ugdymo įstaigose ypač akcentuojamas komandinis darbas (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002).

Baliukonienė (2001) pastebi, kad bendradarbiavimas kilo iš natūralaus žmogaus poreikio įveikti kliūtis, sunkumus, su kuriais jis susiduria nuo savo egzistencijos pradžios. Bendras darbas, bendra veikla efektyvesnė visose gyvenimo srityse: asmeniniame gyvenime, moksle ir darbe. Ko negali įveikti vienas žmogus, su tuo lengvai susidoroja keli žmonės, grupė asmenybių. Autorės teigimu, pedagogų tarpusavio bendradarbiavimas nulemia ugdytinių bendros veiklos rezultatus, jų elgesį, gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti. Vaikų bendradarbiavimas priklauso nuo pedagogų tarpusavio bendravimo stiliaus, nuo ugdymo įstaigos administracijos požiūrio į pedagogų bendruomenės siekį bendradarbiauti (Baliukonienė, 2001).

Juodaitytė, Šakalinienė (1999) teigia, jog bendradarbiavimas suprantamas kaip pagrindinė demokratinio gyvenimo kategorija, reiškianti toleranciją, savitarpio pagalbą, mokėjimą dirbti grupėje, kurioje plėtojamas socialinės vaiko savęs identifikavimo galimybės, ryškėja ugdytinio interesų įvairovė, atsiranda nuomonių suderinamumo galimybių.

Bendradarbiavimo procese ypatingai svarbus tampa vaikų dalyvavimas bei jų gebėjimas bendradarbiauti. Jacikevičienė (cit. Terasėvicienė, Gedvilienė, 2000) rekomenduoja netgi ikimokyklinėse ugdymo institucijose atsisakyti tradicinių ugdymo metodų. Jau ankstyvoje vaikystėje mokomi bendradarbiauti vaikai yra skatinami tyrinėti, kurti, mokytis, vienas iš kito, daugiau pasitikėti savo jėgomis, pajusti emocinį pakilimą ir socialinį saugumą. Taip sudaromos geresnės sąlygos asmenybės socializacijai.

Jacikevičienė, Rupšienė (1999) pabrėžia švietimo reformos tikslą – ugdyti vaikus gyventi atviroje demokratinėje visuomenėje, todėl jau ankstyvoje vaikystėje vaikai turi išmokti ir įprasti gerbti ne tik suaugusiuosius, bet ir bendraamžius, įprasti bendrauti ir bendradarbiauti (sutartinai žaisti, dirbti, mokytis). Jau ikimokykliniame amžiuje vaikai turi išmokti bendraamžių (ir suaugusiųjų) grupėje kartu atlikti įvairią veiklą, sudarant tam tikras situacijas, kur būtų galima kelti bendrus tikslus, pokalbiu stiprinti kontaktus, užmegzti nuoširdžius, draugiškus ryšius. Autorių teigimu, pedagogikos mokslai vaikų tarpusavio sąveiką ir bendradarbiavimą tyrinėja ne tik kaip organizuotos veiklos mokymo metodą, padedantį tobulinti šios veiklos rezultatus, nes ne mažiau svarbus tokios veiklos padarinys yra ankstyvojoje vaikystėje (šeimoje, vaikų darželio grupėje), kai įgytas bendradarbiavimo ir bendravimo stilius, kuris perkeliamas į mokyklos klasę, vėliau į būsimą profesinę veiklą, tampa tradiciniu bendravimu žmonių grupėse ir visuomenėje.

Jaudzemaitė (2005) pažymi, kad darželis tampa tęstinio ugdymo grandimi, todėl svarbi visų jį organizuojant dalyvaujančių – ugdytinio, ugdytojo, tėvų, įstaigos vadovybės, valstybės – požiūrio produktyvi sąveika.

Bendravimą, kaip viena iš bendradarbiavimo komponentų ir pedagogų profesinių kompetencijų įvardija Jurašaitė (2004). Pasak autorės, svarbus pedagogų gebėjimas bendrauti su ugdytiniais, jų tėvais, perteikti bei perimti informaciją iš tėvų, konsultuoti tėvus, bendrauti su kolegomis, dalintis patirtimi bei kartu spręsti problemas.

Downing (2004) kiek kitaip įvardija bendradarbiavimą apimančius komponentus. Jo manymu, pagrindiniai komponentai yra:

- forma (bendravimas, kaip viena esminių bendradarbiavimo sudėtinių dalių, ką pabrėžia ir kiti autoriai); bendravimas nebūtinai turi būti verbalinis; kai vaikas turi ribotas bendravimo galimybes, reikia naudoti ir neverbalinio komunikavimo elementus; šiam teiginiui pritaria ir Rieff (2005);
- funkcija (tikslas ar priežastis bendradarbiauti);
- kontekstas (tai, dėl ko bendradarbiaujama);
- socialinis komponentas (su kuo bendradarbiaujama).

Hayden ir kt. (2001) taip pat pritaria Downing (2004) minimo bendradarbiavimo konteksto būtinumui, teigdamas, kad reikia kartu nustatyti, dėl kokios priežasties bus siekiama bendradarbiauti. Hayden ir kt. (2001) išskiria išorinius (pvz., ar įstatymai ir atlikti tyrimai pagerins bendradarbiavimo kokybę) ir vidinius bendradarbiavimo faktus (kokie gali būti būsimų dalyvių poreikiai siekiant rezultato; kodėl turėtų būti naudinga nustatyta laiką dirbti kartu; kas naudinga kiekvienam iš dalyvių ir įstaigai, kurioje ar su kurios atstovais siekiama bendradarbiauti).

Anot Kontautienės (2000), bendradarbiavimas įkūnija kaitos procesams svarbius principus: galimybę kiekvienam ugdymo dalyviui viešai išsakyti savo nuomonę; stiprina pasitikėjimą, taikant siūlomas naujoves, skatina sąmoningai jas koreguoti ir netgi priešintis joms; didina refleksijos galią; skatina kiekvieną ugdymo dalyvį nuolat tobulėti ir ugdymą suprasti kaip nesibaigiantį nuolatinio tobulinimo procesą.

Taigi, apibrėždami bendradarbiavimą, vieni autoriai didesnę dėmesį skiria bendrų tikslų numatymui, kiti – dalijimuisi atsakomybe, informacija, lygybės pripažinimu. Miltenienės (2005) ir Wanyera (2004) terminai tarsi apjungia visų pateiktų autorių apibrėžimus ir atskleidžia bendradarbiavimo esmę. Apibendrinant galima teigti, jog bendradarbiavimas apibūdinamas ne tik kaip bendros veiklos siekimas, bet ir bendrų tikslų, darbo būdų numatymas, dalijimasis turima patirtimi ir bendrai prisiimama atsakomybė už priimtus sprendimus bei jų įgyvendinimą.

Mokslinės literatūros analizė atskleidė, jog komandinį darbą galima apibūdinti kaip kartu dirbančių asmenų grupę, kurioje visų asmenų buvimas yra būtinas bendram tikslui įgyvendinti ir kiekvieno grupės nario individualiems poreikiams tenkinti.

1.3. Pedagogų bendradarbiavimo kompetencijos ir nuostatos

Švietimo kaita diktuoja naujus uždavinius mokyklų vadovams, priešmokyklinio ugdymo pedagogams, pradinio ugdymo bei dalykų mokytojams, logopedams, specialiesiems pedagogams visam ugdymo įstaigos personalui. Kinta ir pedagogo vaidmenys, kurie reikalauja iš esmės naujų gebėjimų bei įgūdžių siekiant kokybiško ugdymo: nepakanka būti vien geru pedagogu, būtinas įvairių sričių išmanymas bei pedagogo erudicija (Kochanskienė, Sadauskienė, Stankuvienė ir kt. (2003). Siekiant kokybiško ugdymo lanksčios daugialypės ugdymo strategijos ir aplinkos sudarančios sąlygos autonomiškai individualiam mokymuisi ir prasmingam ugdymo subjektų bendradarbiavimui (Tumėnienė, Janiūnaitė, 2000) gali lemti sėkmę, nes bendradarbiavimas sąlygoja aktyvias laisvai kritiškai mąstančios, gebančios priimti bendrus sprendimus bei konstruktyviai spręsti problemas asmenybės vystymąsi (Hargreaves, 1999; Fullan, 1998). Gedvilienės (2000) nuomone, ateities žmogus nesugebantis bendradarbiauti, neišvengiamai atsidurs egzistencinėje aklavietėje. Tik per ugdytojo gebėjimą suprasti bei įvertinti bendradarbiavimo idėjas, jas įmanoma transformuoti praktikoje, todėl, kaip teikia Kontautirnė (2000), teisingas bendradarbiavimo suvokimas yra vienas pagrindinių pedagogo asmenybės bruožų, galintis garantuoti sėkmingą ugdymo (-si) kokybinę kaitą. Bendradarbiavimo kliūtys apima filosofinius požiūrio, loginius faktorius lygiai tiek, kiek ugdymo personalas stokoja įgūdžių (Keršienė, 2003). Norėdami gyventi visavertį profesinį gyvenimą, pedagogai priversti naujai pažvelgti į nuolat besikeičiantį dabarties pasaulį, kur vyksta įvairūs socialiniai, politiniai, ekonominiai pokyčiai ir išsiugdyti gebėjimą priimti gyvenimo keliamus reikalavimus. Nuo pedagogų nuostatų, bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių, pasirengimo priimti naujoves, keistis ir keisti priklauso, ar tapsime laikmečio reikalavimus atitinkančia ugdymo įstaiga (Alksnienė, 2005).

Žmogaus sugebėjimą prisitaikyti, keistis lemia charakterio ypatumai. Šiuos charakterio bruožus galima apibūdinti kaip tam tikras elgesio nuostatas, kurios išlieka tam tikrą laiką tarp skirtingose situacijose (Savanevičienė, Šilingienė, 2005). Autorės išskiria nuostatų požymius: nuostatos yra išmoktos, o ne įgimtos savybės: nuostatos yra gana pastovios savybės: nuostatos yra susijusios su poreikiais: nuostatos supaprastina aplinkos pažinimą ir palengvina individualų ir grupių adaptaciją ir veiklą: nuostatos formuojasi per praktinį patyrimą: pažįstant ir įvertinant daiktus, reiškinius, žmones, formuojasi įsitikinimai. Be to, nuostatos formuojasi mėgdžiodant, kopijuojant kitų žmonių elgesį, nes asmeninė individo patirtis yra ribota (Savanevičienė, Šilingienė, 2005). Dar vienas nuostatų formavimo kelias – mokymas. Nuostatos yra dinamiškos savybės: jos gali pasikeisti, išnykti, susiformuoti naujos, tačiau su amžiumi jos keičiasi sunkiai (Savanevičienė, Šilingienė, 2005).

Veiksniai, lemiantys komandos narių bendradarbiavimo vyksmą ir rezultatą, susiję su konkrečiu socialiniu kultūriniu ir instituciniu kontekstu (politinėmis struktūromis, įstatymais, kultūriniais ypatumais, dalyvaujančių asmenų nuostatomis ir kt.). atsakingu asmenų gebėjimu organizuoti veiklą numatant turinį konkrečiame (kiekvienam atveju vis skirtingame) kontekste, teigia Miltenienė (2005).

Kaip teigia Vaicekauskienė (2003), kuriant bendradarbiavimo veiksmų sistemą būtina aptarti ir pasirinkti strategijas bei nuostatas, kurios gali būti įvairios. Bendradarbiavimas gali būti suvokiamas kaip susitarimas, kai viena šalis kai ką išmano geriau nei kita, tada siekiama pasinaudoti kito žiniomis ir pranašumais bendram reikalui; kaip bendra strategija, tai bendro aptarimo ir susitarimo rezultatas, kai asmenys, dirbantys su konkrečiu vaiku, mato vaiko raidos ir korekcijos perspektyvą bei sutaria dėl konkrečių dalykų; kaip pasidalijimas uždaviniais siekiant bendro tikslo, nes bendradarbiauti nereiškia visiems daryti tą patį; kaip skirtingas nuostatas ir interesus turinčių žmonių bendra veikla, kai dialogo metu pripažįstami geriausi argumentai, nes norint efektyviai dirbti ir būti kartu būtina žinoti ir derinti bendradarbiaujančiųjų skirtingus interesus siekiant bendro tikslo.

Vaikų darželis turi suteikti specialiąją pedagoginę pagalbą tiems vaikams, kuriems jos reikia. Jos paskirtis – tikslų, metodų ar aplinkos (arba šių visų dalių) pritaikymas kiekvieno vaiko poreikiams, gebėjimams, pagal jo ugdymo sąlygas. Numatomi alternatyvūs darbo būdai, pritaikomos mokymo (-si) priemonės, techninės pagalbinės priemonės, remiamasi specialia suaugusiųjų kompetencija. Ši pagalba numato suaugusiųjų nuolat arba laikinai vaikui teikiamus alternatyvius darbo metodus ar rodomą didesnę dėmesį ir paramą tam, kad suteiktų tas pačias galimybes kaip ir kitiems visu pajėgumu plėtoti savo gebėjimus (Strolaitė, 1999).

Kaip teigia Fullan (1998), Hargreaves (1999), bendradarbiavimo sistemos esmė tam tikras modelis, todėl kaip ji veiks pirmiausias priklauso pedagogo edukacinio – inovacinio pasirengimo, gebėjimo įgytas žinias pritaikyti konkrečioje aplinkoje, įvertinti bei plėtoti kitų ugdymo dalyvių socialinę kompetenciją.

1.4. Ugdymo(si) dalyviu bendradarbiavimo aspektai

Visi ugdymo proceso dalyviai glaudžiai susiję į vieną sistemą (Ališauskienė, 2002), kurioje, Gevorgianienės (2003) teigimu, visas dėmesys sutelkiamas į vaiką. Kad ši sistema realiai veiktų, iškyla kryptingų bei sutelktų pastangų būtinybę. Cloninger (2004) teigia, jog dirbant kartu, komandos nariai įgyja ne tik bendro supratimo, žinių, patirties, bet ir gebėjimo įtraukti tas žinias bei patirtį į bendradarbiavimo kūrimą, planavimą, įgyvendinimą.

Gerulaičio (2007) teigimu, atsiradus bendradarbiavimui ir partnerystei, vyksta komandinis darbas, skatinantis konkretaus vaiko ugdymosi procesų plėtotę. Kaip teigia Ambrukaitis (2005), komanda, formuojanti specialiojo ugdymo politiką, tai partnerystės principais susijusi specialistų, pedagogų ir mokinių bendruomenė.

Cloninger (2004) bendradarbiaujančia komanda apibrėžia kaip grupę žmonių, dirbančių integruotais būdais, atrandant pagrindines ugdymo sritis. Anot Gevorgianienės (2003), ugdymo komanda – tai ilgesniam laikui susibūrę pedagogai ir tėvai, tarpusavyje numatantys to paties vaiko ugdymo tikslus, turinį, metodus, koordinuojantys ugdymo procesą ir besidalijantys atsakomybe už ugdymo rezultatus.

Pasak Giangreco, Cloninger, Iverson (1998), komandinis darbas – tai darbas reikalaujantis asmeniškų susitikimų, bendravimo supratimo, sprendimų priėmimo numatant aiškią ugdomąją programą. Wolery, Odom (2000) teigimu, komandinis darbas yra kertinis akmuo ikimokyklinei inkluzijai, kuris, pasak Ehler (1997), padeda vaikams būti labiau „įgalintiems“ ir mažiau „neįgaliesiems“ ir efektyviau veikti vaikui svarbiame gyvenimo kontekste.

Hayden ir kt. (2001) teigimu, siekiant bendradarbiaujančios komandos bendro sutarimo, pasikeitimų, numatomos ilgalaikės vizijos, padedančios keisti sistemą, gerinant inkluzijos kokybę, visapusišką ankstyvąją priežiūrą ir ugdymą vaikams iki 8 metų ir parama jų šeimoms.

Wolery, Odom (2000) pastebi, kad naujos idėjos sukelia grupės sąveiką, kuri neįmanoma dirbant atskirai. Taigi, anot Gevorgianienės (2003), tik bendros visų pedagoginės sąveikos dalyvių pastangos įgalina siekti visapusiškos vaiko kognityvinės, emocinės, socialinės ir akademinės brandos, nes joks specialistas nėra pajėgus vienas pats tenkinti visapusiškų vaiko poreikių. Autorės teigimu, komanda gali būti suburta konkrečiai užduočiai spręsti. Kintant vaiko poreikiams, gali kisti komandoje dalyvaujančių specialistų sudėtis. Svarbiausia, kad komanda būtų lanksti, atvira pokyčiams. Hayden ir kt. (2001) nuomone, svarbu ir komandos dydis (5 – 9 nariai; 12 – maksimalus galimas skaičius): pasak autorių, geriau, kai komanda nėra labai didelė, nes lengviau organizuoti susitikimus, kuriuose dalyvautų visi nariai, ir lengviau priimti sprendimus (Hayden ir kt., 2001; Wolery, Odom, 2000).

Bendradarbiaujančia komanda, daugelio autorių teigimu, sudaro daugiau nei du susiję partneriai, t. y. vaiką ugdantys specialistai ir šeima. Bendradarbiavimo procesą galėtų būti įtraukiami ugdytinio broliai ir seserys, seneliai ir kiti šeimai artimi asmenys, pedagoginių – psichologinių tarnybų darbuotojai, sveikatos priežiūros specialistai, įstaigos vadovai (Gevorgianienė, 2003; Hayden ir kt., 2001; Rief, 2005; Wilson, 2003; Wolery, Odom, 2000).

Miltenienė (2005) teigia, kad dauguma specialistų ir administracijos atstovų palaiko bendradarbiavimo idėjas, tačiau pastebima tendencija priešintis pokyčiams, naujovėms.

Pasak Gerulaičio (2007), aktyviai bendraujant ir bendradarbiaujant visiems ugdymo proceso dalyviams, svarbu organizuoti darbą taip, kad visi jaustųsi lygiaverčiais komandos nariais, kartu siektų numatytų tikslų. Bates (2002) taip pat pabrėžia dalyvių lygiavertiškumo svarbą, akcentuoja pasitikėjimą vienas kitu, ne tik planuojant bendrą veiklą, bet ir mokantis vieniems iš kitų. Kontautienė (2000) atkreipia dėmesį, jog pagrindinis pedagoginio bendradarbiavimo bruožas – lygiateisės partnerystės santykiai, kurie neleidžia, kad vaiku būtų manipuluojama, didina pedagoginio darbo efektyvumą, gerina bendruomenės psichologinį klimatą.

Pasak Gerulaičio (2007), komandinis darbas ne visada pasiteisina dėl grupinio darbo įgūdžių stokos, dėl komunikacijos sunkumų, iniciatyvos, žinių trukumo. Tačiau Bates, Keating (2002) nuomone, kokia bebūtų situacija, svarbu atminti, kad efektyvios komandos kūrimas yra besitęsiantis procesas.

Kaip matyti, bendradarbiaujanti komanda apibūdinama kaip ilgesniam laikui susibūrusi, lanksti, atvira pokyčiams žmonių grupė, tiesiogiai sąveikaujanti, siekiant pagerinti vaikų ugdymą. Autorių nuomonės sutampa dėl komandos dydžio ir dalyvaujančių asmenų (pedagogai, šeimos nariai, įstaigos vadovai) bei komandos dalyvių orientacijos į pokyčius. Kiti akcentuoja tikslus, turinį, metodus bei tarpusavio atsakomybę ir partnerystę.

Svarbus sėkmingo bendradarbiavimo faktoriai – specialistų tarpusavio santykiai (Wolery, Odom, 2000) bei jų požiūris į šeimos vaidmenį, ugdant vaiką (Ališauskienė, 2002). Kontautienės (2006) teigimu, teigiamas nuostatas bendradarbiauti turintys pedagogai dažniau ir aktyviau bendradarbiauja su kolegomis. Tačiau su kolegomis dauguma pedagogų bendradarbiauja tik tais atvejais, kai iškyla probleminės situacijos, kurių sprendimas reikalauja bendrų pastangų; rečiau bendradarbiaujama tose srityse, kurios reikalauja sistemingo ir nuoseklaus darbo (Kontautienė, 2006). Siekiant bendradarbiauti, teigia Ališauskienė (2002), svarbų vaidmenį turi specialistų pozityvumas (gebėjimas pripažinti kito vertę), konkretumas (gebėjimas reaguoti tiksliai, aiškiai, specifiskai ir nedelsiant), šaltumas (gebėjimas, susirūpinimą parodyti verbaline ir neverbaline raiška), empatija (gebėjimas bendrauti su kitais jaučiant ir suprantant jų lūkesčius, požiūrius). Roffey (2001) svarbia pedagogo savybe laiko jautrumą ir lankstumą. Kontautienės (2006) manymu, bendradarbiavimo kultūra, kuriai būdinga tarpusavio parama, bendras darbas ir susitarimas dėl švietimo vertybių, skatina mokytojus tobulėti. Gerai pasirengusio specialisto požymis.

Anot Ambrukaičio (2005), Bates (2002), pedagogams svarbu kelti savo kvalifikaciją bendradarbiavimo, specialiojo ugdymo srityje. Kontautienės (2006) manymu, bendradarbiavimo kultūra, kuriai būdinga tarpusavio parama, bendras darbas ir susitarimas dėl švietimo vertybių, skatina mokytojus tobulėti. Gerai pasirengusio specialisto požymis, pasak Ališauskienės (2002), -

gebėjimas bendradarbiauti su tėvais ir kitais pedagogais bei kurti partnerystę grįstus santykius, dalijantis patirtimi, sprendžiant problemas.

Wolery, Odom (2000) teigimu, problemų sprendimo ir veiksmų planavimo procese svarbiausias yra grupės auklėtojas, geriausiai pažįstantis vaiką, tačiau ir kiti pedagogai turėtų padėti, teikti patarimus vaiką ugdančiam auklėtojui. Chen, Miles (2004), Hayden ir kt. (2001), Roffey (2001) teigimu, kuo daugiau bendradarbiaujantys asmenys sužino vienas apie kitą ir vienas kitą supranta, tuo daugiau jie gali ieškoti būdų, kurie pasitarnautų siekiant tikslo ir mažiau kreiptų dėmesį į vaiko išskirtinumą.

Anot Bates (2002), svarbu, kad pedagogas orientuotųsi į vaiko poreikius ir gebėjimus taip pat, kaip ir kitų vaikų, ir ieškotų optimaliausių specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo strategijų.

1.5. Sėkmingo bendradarbiavimo planavimas

Daugelio autorių nuomonė, bendradarbiavimo reikia siekti planuojant bendros veiklos tikslus, ugdymo dalyvių susitikimų būdus, priimant sprendimus, vertinant rezultatus (Ališauskienė, 2002; Gevorgianienė, 2003; Miltenienė, 2005; Roffey, 2001; Walther–Thomas, Korinek, McLaughlin, Williams, 2000; Wolery, Odom, 2000).

Svarbu, kaip specialistai orientuojasi į vaiko ir šeimos poreikius, t. y. pritaikoma ugdymo aplinka, šeimai parodoma, kad ji suprantama, palaikoma, teikiamos konsultacijos, reguliariai suteikiama informacija apie vaiko pasiekimus.

Roffey (2001) teigimu, vienas iš esminių dalykų efektyviam bendradarbiavimui yra aiškus vienas kito veiklos suvokimas. Tai reiškia, kad kiekvienas žino, kur gauti reikiamą patarimą, pamokymą, kas nutarta dėl vaiko ugdymo, kodėl ir kas už tai atsakingas. Anot Strolaitės (1999), tėvams ir kitiems šeimos nariams reikia suteikti žinių, kur jie galėtų gauti informacijos, aptarti bendradarbiavimo strategijas. Įtraukiant patį SP vaiką, Giangreco, Cloninger, Iverson (1998) teigimu, svarbu vaiko norų paisymas, paslaugų, įvairovės suteikimas, laiko paskirstymas darbui su šiuo vaiku.

Ališauskienė, Miltenienė (2003) pažymi, kad šeimos ir specialistų susitikimas dažniausiai prasideda nuo konsultacijos, kuri gali peraugti į bendravimą, kooperavimąsi, šeimos įtraukimą, bendradarbiavimą komandoje ir partnerystę. Labai svarbus pirmasis susitikimas su tėvais. Nuo to, kaip pranešama apie vaiko problemą, priklauso tolimesni vaiko, tėvų ir specialistų tarpusavio santykiai. Prieš planuojant bendrus susitikimus, visiems pedagogams patartina individualiai susitikti su vaiku ir jo tėvais. Jei tėvai nepatenkinti nors vienu komandos nariu, gali nepasiteisinti visos komandos darbas (Ališauskienė, 2002; Bates, 2002; Roffey, 2001).

Chen, Miles (2004), Hayden ir kt. (2001), Roffey (2001) teigimu, kuo daugiau bendradarbiaujantys asmenys sužino vienas apie kitą ir vienas kitą supranta, tuo daugiau jie gali ieškoti būdų, kurie pasitarnautų siekiant tikslo ir mažiau kreiptų dėmesį į vaiko išskirtinumą.

Hayden ir kt. (2001) siūlo pirmųjų susitikimų metu dalyviams įvertinti esamą bendruomenės kontekstą: komandos stiprias ir silpnas puses, galimybes ir sunkumus. Pirmojo susitikimo metu vedamos derybos dėl taisyklių, veiklos strategiją numatymo, sprendimo priėmimo, „vadovaujančio“ asmens išsirinkimą. Viena iš pagrindinių priemonių, siekiant efektyvaus bendradarbiavimo, yra individualus planavimas, teikiantis galimybių tėvams ir pedagogams suvokti vaiko situaciją. Anot Gerulaičio (2007), individualų planavimą, kaip partnerystės priemonę, ugdant neįgalųjį, akcentuoja ir inkliuzijos koncepcija. Autoriaus teigimu, vaiko individualaus raidos ir ugdymosi plano kūrimas yra procesas, kuris remiasi pedagogų ir tėvų aktyviu bendradarbiavimu.

Siekiant numatytų ugdymo tikslų, reikia, kad komanda dirbtų organizuotai. Svarbu iš anksto numatyti susitikimų laiką ir struktūrą (darbotvarkę), komandos susitikimai turi būti reguliarūs, aptariamais klausimais fiksuojami. Apgalvojant veiklos etapus, juos įgyvendinant taip pat būtina viską fiksuoti raštu (Bates, 2002; Cloninger, 2004; Hayden ir kt., 2001).

1.6. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas bendrojo lavinimo darželyje, mokykloje, vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių

Lietuvos švietimo įstatymas (2003) ir Specialiojo ugdymo įstatymas (1998) nustato ne tik specialiojo ugdymo sistemos struktūrą, ugdymo valdymą ir organizavimą, bet ir specialiųjų poreikių asmenų, jų tėvų (globėjų), pedagogų teises ir pareigas (Ališauskienė, Miltenienė, 2004). Specialioji pagalba teikiama asmeniui, kuriam jos reikia. Specialiojo ugdymo įstatymo nustatyta tvarka asmuo aprūpinamas ugdymui skirta kompensacine technika, jam skiriami vertėjai, skaitovai, palydovai, mokytojų padėjėjai (Lietuvos švietimo įstatymas 2003).

Specialioji pedagoginė pagalba – pedagoginių priemonių sistema, padedanti užtikrinti veiksmingą specialiųjų poreikių asmenų ugdymą. Pagalbos tikslas – didinti specialiųjų poreikių turinčio mokinio (vaiko) ugdymosi veiksmingumą. (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Konsultacinę pagalbą mokytojui teikia psichologinės, specialios pedagoginės, socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai, mokytojai konsultantai ir kt. asmenys. (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Specialiojo ugdymo įstatymas (1998) pedagogus įpareigoja:

- esant sunkumams dėl vaiko ugdymo, gavę vaiko tėvų (globėjų) sutikimą raštu, kreiptis į švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisiją, kad įvertintų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, ir vykdyti jos rekomendacijas (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998, 34.2 2);

- bendradarbiauti su specialiujų poreikių vaiko tėvais (globėjais), konsultuoti juos specialiojo ugdymo klausimais ir informuoti apie vaiko ugdymo pažangą, sunkumus ir problemas (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998, 34.2.).

Specialiujų ugdymosi poreikių tenkinimo tarpdiscipliniškumas, pasireiškiantis komandiniu specialistų darbu, dar labiau išryškina bendradarbiavimo svarbą specialiojo ugdymo srityje. (Miltenienė, 2005)

Komandos narių funkcijos gali būti labai artimos (pvz., logopedo ir specialiojo pedagogo, klasės auklėtojo ir socialinio pedagogo), bet pakankamai diferencijuotos (pvz., mokyklos specialiojo ugdymo komisijų koordinatoriaus ir, tarkim, psichologo), tačiau jų veiklos tikslai bus tie patys – padėti specialiujų poreikių mokiniams kuo sėkmingiau išspręsti visas jų socialines, mokymosi, psichologines, sveikatos bei kitas problemas. (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002).

Specialiojo ugdymo sėkmė priklauso nuo specialiąją pagalbą teikiančių grandžių – koordinatoriaus (direktoriaus, pavaduotojo ugdymui), specialiojo pedagogo, logopedo, klasės auklėtojo, dalyko mokytojo, specialiujų poreikių vaiko tėvų, paties vaiko – bendradarbiavimo, svarbu išskirti šiuos pagrindinius “Komandinio“ darbo požymius:

- aiškūs veiklos tikslai ir uždaviniai;
- sėkmingas tarpasmeninis bendravimas, visiškas pasitikėjimas;
- mokėjimas konstruktyviai spręsti problemas, konfliktus;
- efektyvūs veiklos būdai;
- optimalus problemų sprendimas;
- operatyvus nutarimų priėmimas;
- eksperimentavimas ir bendra atsakomybė.

Jeigu dirbama siekiant bendrų tikslų tiek per pamokas, tiek per papildomas pratybas, tiek šeimoje, galima tikėtis džiugesnių bei greitesnių rezultatų (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002).

Specialiojo ugdymo įstatyme teigiama, kad kiekvienoje švietimo įstaigoje turi veikti specialiojo ugdymo komisija. Logopedai, specialieji pedagogai turi dalyvauti komisijos veikloje. Specialiojo ugdymo komisijos atsako už specialiujų poreikių vaikų ugdymą. Vertina specialiujų poreikių vaikų ugdymo rezultatus, numato optimalias tokių vaikų bendrojo ir specialiojo ugdymo kryptis (Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2003).

Tačiau tik nedaugelio švietimo įstaigų specialiojo ugdymo komisijos sudarytos iš visų reikiamų specialistų. Šios mokyklos sudaro tik labai nedidelę Lietuvos mokyklų dalį. Tarp komisijų vyrauja (tokių yra apie 90 procentų) turinčios po vieną specialistą, dažniausiai –

logopedą arba specialųjį pedagogą. Abejotina, ar šitokia Specialiojo ugdymo komisija, kurioje yra tik logopedas ar specialusis pedagogas, yra pajėgi objektyviai įvertinti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir skirti dalyko programos modifikavimą. Tik specialistų komanda, atlikusi kompleksinį pedagoginį ir psichologinį tyrimą ir vertinimą, gali teikti tinkamas rekomendacijas dėl tolesnio ugdymo, konsultacinę pagalbą mokyklos pedagogams, moksleiviui, šeimai. Kiekvieno specialisto kompetenciją šiuo atveju gali turėti lemiamos reikšmės moksleivio tolesnio ugdymo kokybei (Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2003).

Mokyklos specialiojo ugdymo komisijos koordinatorius atsakingas už palankaus psichologinio klimato kūrimą specialiųjų poreikių moksleiviams, demokratinių santykių mokyklos bendruomenėje plėtotę bei už mokykloje vykdomą specialiosios pagalbos organizavimą (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002).

1. 7. Logopedo bendradarbiavimas teikiant specialiąją pedagoginę pagalbą vaikams, turintiems kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų

2001/2002 mokslo metais bendrojo lavinimo mokyklose dirbo 630 logopedų. Rajonų savivaldybių teritorijoje vienam logopedui tenka 1129 mokiniai, miestų savivaldybių teritorijoje vienam logopedui tenka 923 mokiniai (Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2003).

Logopedo etatas bendrojo lavinimo (išskyrus mokyklą – darželį, mokyklą kalbos ir komunikacijos sutrikimų turintiems mokiniams), profesinėje mokykloje steigiamas tada, jei joje mokosi 55 – 60 kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų turinčių mokinių (tarp jų kochearinių implantų naudotojų (Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas, 2004).

Logopedas – specialistas, taisantis kalbos ir klausos sutrikimus (Kasparavičienė, 2002). Logopedas pagalbą teikia vaikams, turintiems kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų (taip pat ir kochlearinių implantų naudotojams) (Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2004). Logopedas pildo kalbos vertinimo korteles, prireikus sudaro individualiąsias ir pogrupines programas, veda specialius praktikumus kalbos ir komunikacijos sutrikimams šalinti (Miltenienė, 2005). Logopedo uždavinys yra ištirti mokinių kalbos trūkumus, formas bei priežastis ir sudaryti korekcinio ugdymo individualias programas, kuriose numatomi įvairių sutrikimų šalinimo būdai ir priemonės (Juknienė, Lečkauskienė, 1996).

Jaunesniame mokykliniame amžiuje logopedinė pagalba dažniau apsiriboja taisyklingo garsų tarimo formavimu, aukštesnėse klasėse išryškėja skaitymo ir rašymo sutrikimai. Tam tikri sutrikimai lemia specifinio pobūdžio problemų. Kai mokiniai negali įprastu būdu kalbėti,

logopedo užduotis – pritaikyti alternatyvios komunikacijos sistemą, parinkti reikiamos augmentinės komunikacijos priemonės ir išmokyti naudotis jomis. Atsižvelgdamas į sutrikimo pobūdį ir laipsnį logopedas teikia pagalbą individualiai mokiniams ar mokinių grupėms. Įprasta, kad logopedines pratybas vyksta pasibaigus pamokoms. Ugdant mokinius bendrose klasėse, logopedines pagalbos ribos išsiplečia nuo sutrikimo koregavimo ir palankių sąlygų dalyvauti ugdymo programoje sudarymo. Todėl logopedinė pagalba įsilieja į mokymo procesą ir yra natūrali jos dalis (Galkienė, 2005).

Vaikų, kurių sutrikusi kalba, sutrikimų šalinimo procesą organizuoja ir vykdo tik mokyklos logopedas. Tai riboja galimybes greičiau ir sėkmingiau ištaisyti vaiko kalbą. Logopedo darbe būtinas tęstinumas, glaudus tarpusavio ryšys tarp jo bei ugdymo įstaigos pedagogų, psichologų, specialiųjų pedagogų, socialinių pedagogų, medikų ir šeimos. Užtikrintas tęstinumas garantuotų efektyvesnius kalbos sutrikimų šalinimo rezultatus. Kai kuriose, ypač bendrojo lavinimo mokyklose, logopedai nesulaukia paramos iš kitų pedagogų. Klasių auklėtojos nepasirengusios ir nenori tęsti logopedo darbo įvairioje vaikų veikloje. Vienas logopedas dirbdamas su dideliu vaikų skaičiumi, negali greitai pašalinti kalbos sutrikimų. Glaudus logopedo bendradarbiavimas su paminėtais specialistais ir vaiko šeima leidžia sėkmingiau šalinti vaiko kalbos sutrikimus, spręsti kitas ugdymo problemas (Stošiuvienė, 1996).

Kaip teigia Stošiuvienė (1996), pagrindinių vaiko pagalbininkų tarpusavio ryšius ugdant kalbą sudaro: bendrų ugdymo programų rengimas; logopedinių užduočių vykdymas per įvairią vaikų veiklą; vaiko veiklos rezultatų aptarimas su auklėtojomis, jo gebėjimų analizė; auklėtojų konsultavimas įvairiais kalbos ugdymo klausimais; vaiką supančios socialinės, emocinės ir intelektualinės aplinkos šeimoje pažinimas; informacijos apie vaiką (anamnezė, tėvų fizinė bei dvasinė sveikata, paveldimumo galimybės ir kitos galimos vaiko kalbos sutrikimų priežastys) surinkimas; tėvų supažindinimas su logopedinio darbo specifika, galimais sunkumais; konsultacijos tėvams dėl pagalbos šeimoje, šalinant vaiko kalbos sutrikimus (individualios, grupinės, bendrosios) (Stošiuvienė, 1996).

Nemažiau reikšmingas ir bendradarbiavimas su kitais specialistais (Stošiuvienė, 1996): logopedo ir neuropatologo konsultavimasis, nustatant vaikui kalbinę ir neurologinę diagnozę, nuolatinis vaiko būklės sekimas bei jo gydymas; logopedo bendradarbiavimas su medikais; logopedo bendradarbiavimas su kitais logopedais (konsultavimasis, bendri metodiniai renginiai ir kt.).

Nė vienas specialistas nėra pajėgus vienas savarankiškai ir visapusiškai patenkinti vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių. Jei specialistai, nesuderinę konkretaus vaiko ugdymo koncepcijos, kiekvienas atskirai siekia savo tikslų, ugdymas tampa fragmentiškas ir nenuoseklus (Ambrukaitis ir kt, 2003).

Kiekvienas specialistas turi būti pakankamai kompetentingi, kad bendradarbiavimas vyktų sėkmingai ir suteiktų daug naujos patirties, informacijos, žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus. Bendradarbiavimo sąvoka įvairiais aspektais apibrėžiama skirtingai, tačiau pagrindinė bendradarbiavimo esmė ta, kad būtų siekiama vieno tikslo, specialistų veikla turi būti darni, tikslinga, vieninga. Žinoma, sunku priėti bendrų sprendimų, bet be to neįmanomas sėkmingas mokinių ugdymas (Galkienė, 2005).

2 skyrius. IKIMOKYKLINIŲ IR PRADINIŲ ISTAIGŲ LOGOPEDŲ BENDRADARBIAVIMO ORGANIZAVIMO YPATUMAI

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimas buvo atliekamas anketinės apklausos metodu. Kiekybiniam tyrimui atlikti parengta pusiau uždaro tipo anketa logopedams. (žr. 1 priedą). Anketoje pateikiami klausimai ir galimų atsakymų variantai, o atsakydami į paskutinius klausimus respondentai gali laisvai išreikšti savo nuomonę apie logopedų problemines bendradarbiavimo sritis.

Intervalinėmis skalėmis siekiama išsiaiškinti, kaip dažnai taikomos tam tikros bendradarbiavimo formos.

Anketą sudaro: demografinių duomenų apie respondentus blokas (lytis, amžius, išsilavinimas, pedagoginio darbo stažas ir kt.) bei klausimai atitinkantys įvairius tyrimo uždavinius.

Pagrindinėje klausimyno dalyje pateikti šeši blokai į kuriuos įeina dešimt ar daugiau teiginių, kurių dėka sprendžiama tyrimo problema.

Anketa sudaryta iš 6 blokų:

- I. Demografiniai duomenys: amžius, lytis, išsilavinimas, specialybė, pedagoginio darbo stažas, pareigos, kvalifikacinė kategorija;
- II. 10 teiginių, kuriais siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogai suvokia bendradarbiavimo sampratą;
- III. 9 teiginiai, kurie atspindi realų bendradarbiavimo pobūdį ikimokyklinėje ir pradinėje įstaigoje, kurioje dirba respondentai;
- IV. 6 teiginiai, kurie atskleidžia, kaip logopedai bendradarbiauja dėl mokinių ugdymo ir kas inicijuoja susitikimus, kokie motyvai skatina logopedų bendradarbiavimą;
- V. 9 teiginiai, kuriuose respondentai nurodo, kas trukdo bendradarbiauti su savo/kitų mokyklos (-ų)/darželio(-ių) logopeda(s);
- VI. Atviro tipo klausimai anketos pabaigoje leidžia respondentams išreikšti savo nuomonę apie logopedų bendradarbiavimo aktualias/problemines sritis;

Apklausos tikslas – įvertinti logopedų nuostatas į bendradarbiavimą, įvertinti, kokios priežastys trukdo bendradarbiauti, kokie yra pagrindiniai informacijos keitimosi būdai, kokie motyvai skatina specialistus bendradarbiauti.

Logopedų apklausa vyko 2009 m. gruodžio mėn. anketos logopedams įteiktos tiesiogiai, metodinių susirinkimų metu. Buvo išdalinta 225 anketų, grįžo 202 anketos, t.y 89,77 %.

Duomenų apdorojimo metodai: Anketiniai duomenys apbruoti kiekybinio ir kokybinio būdu. Kiekybinė duomenų analizė atlikta SPSS programa.

2.2. Tyrimo dalyviai

Tyrimė dalyvavo 202 logopedai, dirbantys Šiauliuose, Šiaulių apskrityje, Pakruojyje, Mažeikiuose, Klaipėdos rajone. Duomenys apie apklausoje dalyvavusius logopedus: 99% apklausoje dalyvavusių logopedų buvo moterys, tai beveik atspindi realią situaciją Lietuvos švietimo sistemoje, nes tradiciškai mokytojas – tai „moteriška“ profesija. Apklaustųjų amžius: 23,8% 20 – 30 metų; 18% 31 – 40 metų; 38% 41 -50 metų ; 13% 51 – 60 metų ; 8% vyresni nei 61 metai. Daugiausia, 41 – 50 metų logopedų.

Didžioji dalis apklaustųjų turi aukštąjį išsilavinimą, 99 % tik viena logopedė turi aukštesnįjį išsilavinimą 1 %.

Anketoje logopedai nurodė savo specialybę: 85% - specialioji pedagogika ir logopedija, 5% lietuvių kalbos mokytojas ir logopedas, 10% - logopedas, surdopedagogas, tiflopedagogas; 5% - ikimokyklinio ugdymo pedagogas.

Logopedų pedagoginio darbo stažas taip pat įvairaus, pasiskirstęs skirtingai (žr. 1 lentelė).

1 lentelė

Respondento darbo stažas	Įgyta kvalifikacinė kategorija				
	<i>Logopedo</i>	<i>Vyr. Logopedo</i>	<i>Metodininkas logopedas</i>	<i>Ekspertas logopedas</i>	<i>Viso:</i>
0 – 4 metai	35	5	-	-	40
5 – 10 metai	5	35	10	5	55
11 – 15 metai	-	30	5	5	40
16 – 20 metai	-	35	5	5	45
21 metai ir daugiau	-	2	10	10	22
Viso:	40	107	30	25	202

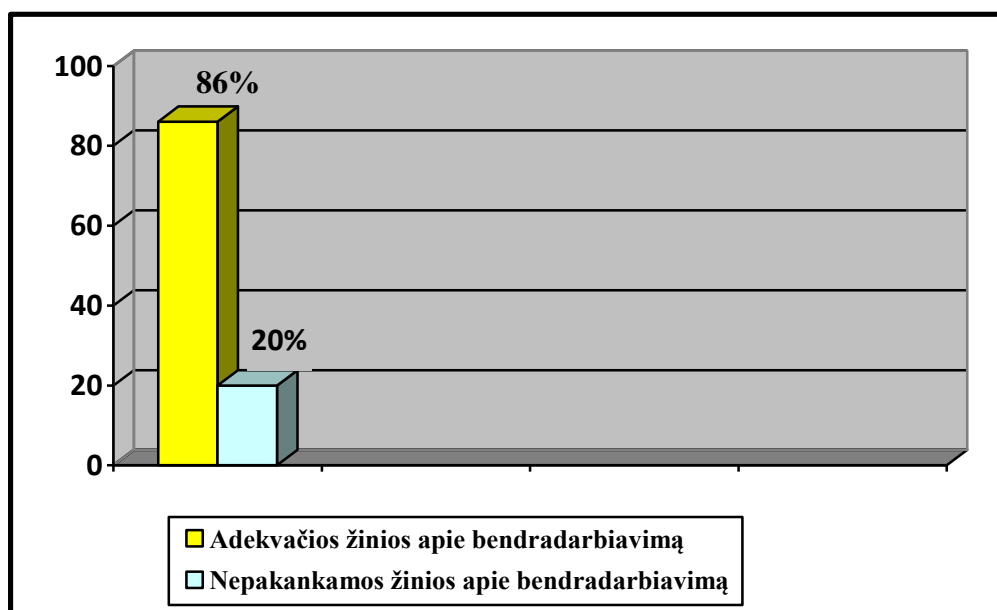
Pasiskirstymo pagal kvalifikacinę kategoriją duomenys parodė, jog metodininko kvalifikacinę kategoriją turi 15% apklaustųjų. 53% respondenčių turi vyresniojo logopedo kvalifikacinę kategoriją, 20% logopedo kvalifikacinę kategoriją. Logopedo eksperto kvalifikacinę kategoriją, 12 % apklaustųjų.

2.3. Logopedų žinios apie bendradarbiavimą

Organizuojant ugdymo procesą, svarbu teisingai suvokti, kas tai yra bendradarbiavimas. Klaidingai suprantamas bendradarbiavimo procesas gali sąlygoti nesusikalbėjimą, atsainumą bei fragmentiškumą ugdyme.

Bendradarbiavimas – tai darbas siekiant bendro tikslo (Mockevičienė, 1993); tai dviejų ar daugiau asmenų bendra veikla, dalijantis patirtimi, ieškant tinkamiausių pagalbos būdų ir juos įgyvendinant (Weswood, 1996). Anot Kontautienės (2000), pedagoginis bendradarbiavimas suprantamas kaip konstruktyvios socialinės – pedagoginės sąveikos sistema, kurioje dalyvauja ugdytiniai (pedagogai, specialistai), ugdytiniai (vaikai) ir jų tėvai. Orientuodamiesi į sąveiką tarp asmenų ir grupių bei nusiteikimus vienas kito atžvilgiu, jie siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo tikslas.

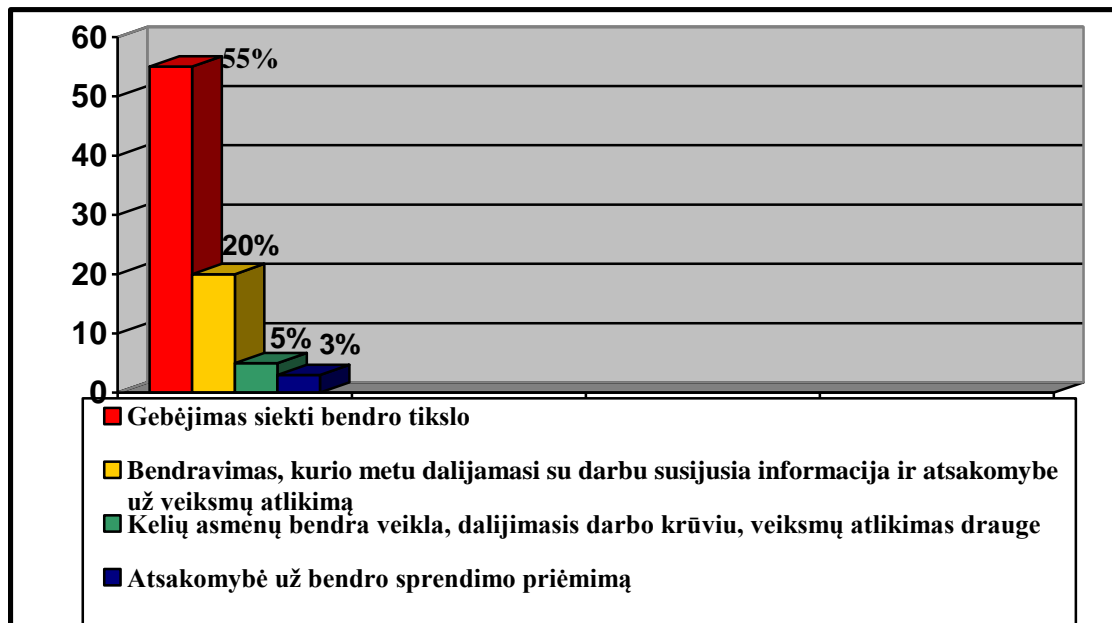
Todėl svarbu išsiaiškinti, kaip logopedės suvokia bendradarbiavimo sampratą. Tyrimo duomenys apie logopedų žinias bendradarbiavimo srityje pateikti 1 paveiksle.



I pav. Logopedų žinios apie bendradarbiavimą, %

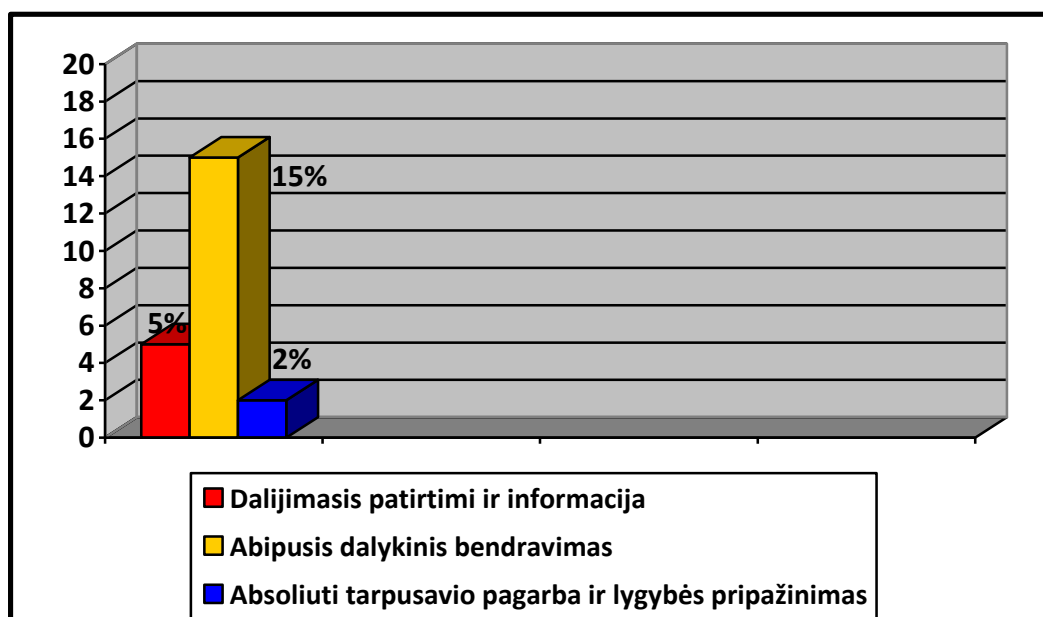
Tyrimo duomenimis, didžioji dalis respondenčių (86%) adekvačiai suvokia bendradarbiavimą. Daugiau nei pusė respondenčių 55%, bendradarbiavimą suvokia kaip gebėjimą siekti bendro darbo rezultato. 20% logopedų reikšmingas bendradarbiavimą apibūdinantis teiginys – dalijamasi su darbu susijusia informacija ir atsakomybe už veiksmų atlikimą. Kitoms respondentėms bendradarbiavimas – tai atsakomybė už bendro sprendimo priėmimą, bendra veikla, dalijimasis darbo krūviu, veiksmų atlikimas drauge. Didžioji dalis respondenčių pasirinko

adekvačius teiginius, tai leidžia manyti, jog pedagogai yra sukaupę pakankamai žinių ir domisi bendradarbiavimu, o domėjimasis dažnai nulemtas teigiamų nuostatų. Tyrimų duomenys pateikti 2 paveiksle.



2 pav. Adekvačios logopedų žinios apie bendradarbiavimą, %

Visi šie teiginiai teisingai ir išsamiai apibūdina bendradarbiavimo sampratą, tačiau apklausos metu pateikti ir bendradarbiavimą apibūdinančių teiginių fragmentai, kurie nepakankamai išsamiai atskleidžia bendradarbiavimo esmę. Tyrimo duomenys apie nepakankamas pedagogų bendradarbiavimo žinias pateikti 3 paveiksle.

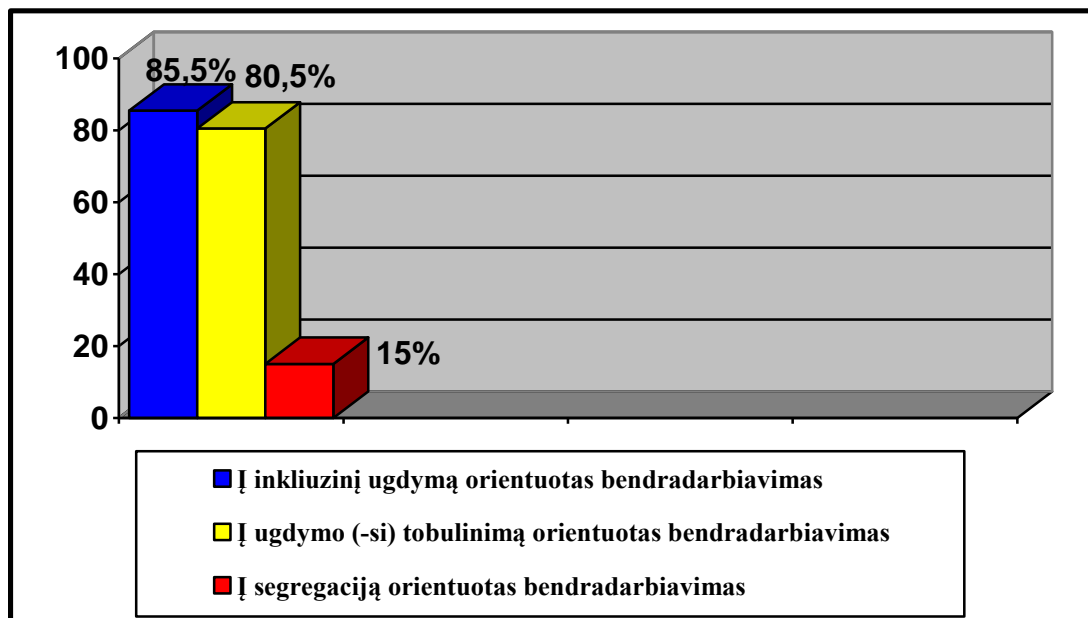


3 pav. Nepakankamos pedagogų žinios apie bendradarbiavimą, %

Tyrimo duomenimis, maža dalis respondenčių 20% nepakankamai išsamiai suvokia bendradarbiavimą. Tik keletas logopedų pritarė teiginiams, jog tai dalijimasis patirtimi ir informacija 5%; abipusis dalykinis bendravimas 15% absoliuti tarpusavio pagarba bei lygybės pripažinimas 2%. Nė viena respondentė nepritarė teiginiui, jog tai individualumo ir bendrų interesų pripažinimas. Tai rodo, jog pedagogų žinios apie bendradarbiavimą nepakankamos, tačiau nėra klaidingos.

Teikiant specialiąją pedagoginę pagalbą vaikams turintiems kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų ikimokyklinėse ir pradinėse lavinimo įstaigose, didelę reikšmę turi logopedų nuostatos į SP vaikų ugdymą. Logopedų nusiteikimas, esant tam tikrai situacijai, elgtis vienaip ar kitaip, gali turėti didelės įtakos ugdymui bei jo kokybei. Tirta į kokį bendradarbiavimą orientuotos logopedų nuostatos ugdant SP vaikus turinčius kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų bendrojo lavinimo darželyje ir pradinėje mokykloje. Daugelis autorių apibūdindami bendradarbiavimą akcentuoja tikslų suvokimo reikšmę. Siekiant išsiaiškinti logopedų bendradarbiavimo nuostatas ugdant SP vaikus, tyrime išskirta keletas, tam tikrą orientaciją atspindinčių grupių: į inkluzinį ugdymą orientuotas bendradarbiavimas; į ugdymo (-si) tobulinimą orientuotas bendradarbiavimas; į segregaciją orientuotas bendradarbiavimas.

Kokybinė tyrimo duomenų analizė apie logopedų nuostatas į bendradarbiavimą, ugdant SPV, pateikta 4 paveiksle.



4 pav. Logopedų bendradarbiavimo nuostatos ugdant SPV bendrojo lavinimo darželyje ir pradinėje mokykloje, %

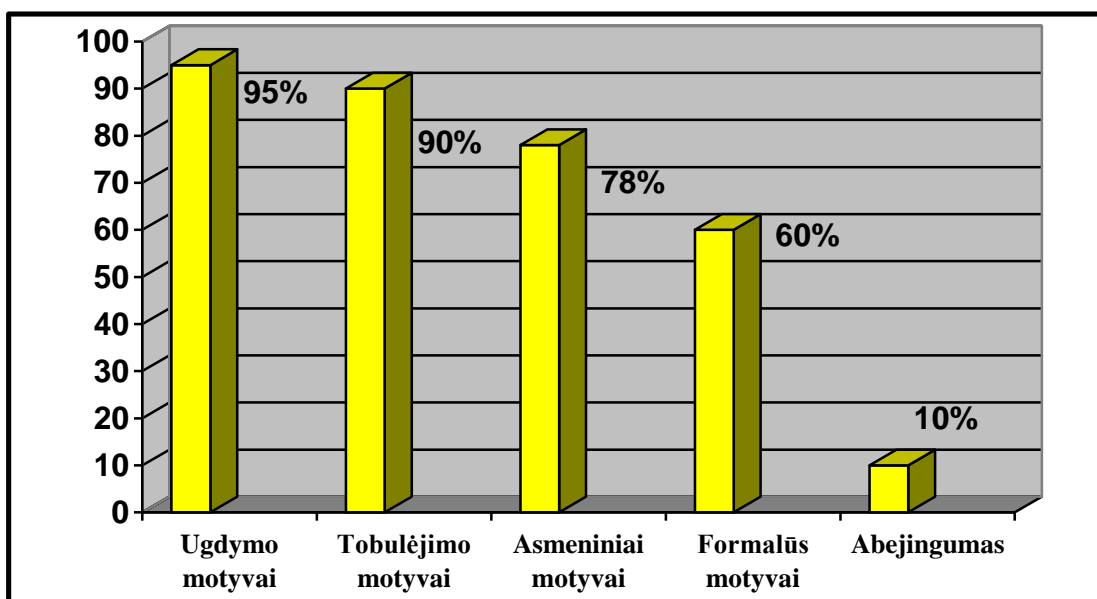
Tyrimo duomenimis, didžioji dalis respondenčių 85,5 pritaria, inkluzinio ugdymo idėjoms ir integruotam SP vaikų ugdymui bendrojo lavinimo darželyje ir pradinėje mokykloje. SP

vaikų ugdymą darželyje ir pradinėje įstaigoje logopedai priima, kaip savaime suprantamą dalyką ir neatskiriamą nuo kitų vaikų ugdymo, skatinantį bendruomenės demokratiškumą bei humaniškumą bei ugdytinių savitarpio supratimas ir lygiavertiškumo jausmą.

Galima teikti, jog didžioji dalis ikimokyklinėse ir pradinėse mokyklose dirbančių logopedų teisingai suvokia bendradarbiavimo esmę, sukaupę išsamų žinių bagažą, domisi bendradarbiavimu ir sudaro sąlygas nuostatų į šį reiškinį formavimuisi.

2.4. Logopedų bendradarbiavimą motyvuojantys veiksniai

Kaip ir visas ugdymo procesas, taip ir bendradarbiavimas ugdyme, yra skatinamas tam tikrų veiksmų. Todėl tyrimu siekta išsiaiškinti, kokie motyvai skatina bendradarbiauti ikimokyklinėse ir pradinėse bendrojo lavinimo įstaigose dirbančias logopedes. Tyrimo duomenys apie logopedų nuomone bendradarbiavimą skatinančius motyvus pateikta 5 paveiksle.



5 pav. Motyvai, skatinantys logopedų bendradarbiavimą, %

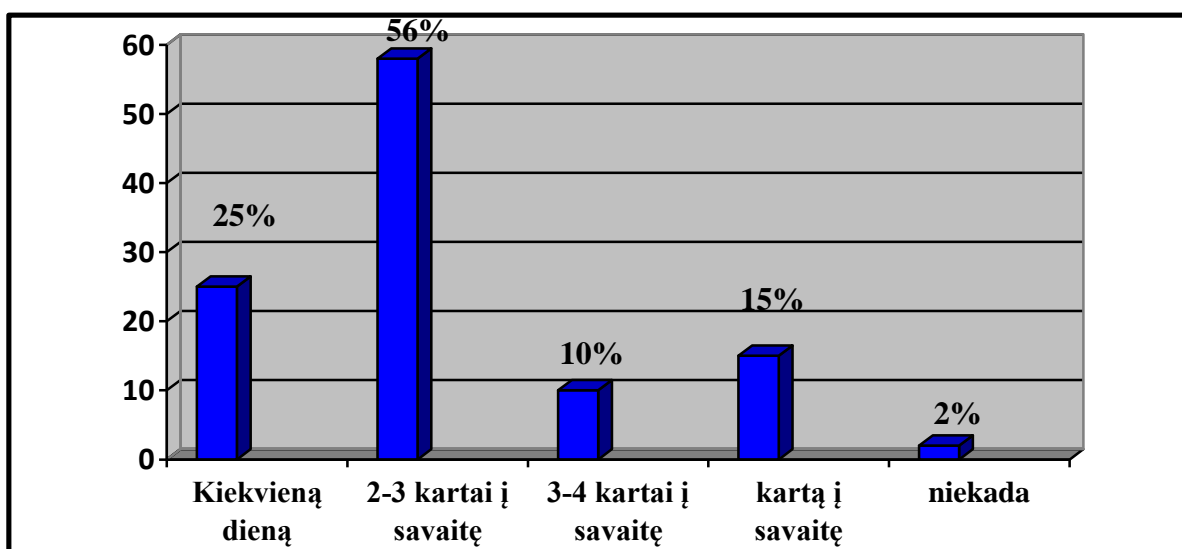
Ne mažiau svarbūs logopedų tobulėjimo motyvai 90%. Logopedes skatina bendradarbiauti profesinio tobulėjimo ir lygiavertės partnerystės poreikis. Pastebima, kad pedagogai pritaria mokymosi paradigmai ir kartu bendradarbiavimo ugdyme tobulinimui.

Bendradarbiaudami logopedai mano galintys patenkinti ir asmeninius poreikius 78%. Didelės dalies logopedų nuomone apie pasitikėjimą kolegų patirtimi bei kompetencija ir taip sudaromom galimybėm išvengti atsakomybės už savo tiesioginį darbą, verčia abejoti adekvačiu bendradarbiavimo suvokimu.

Tyrimas parodė, kad beveik pusei logopedų vis dar svarbūs formalūs motyvai 60%. Nepakankamai motyvuotus logopedus priverčia bendradarbiauti vadovų bei inovacijų darbe reikalavimas. Tik abejotina, kokias teigiamas nuostatas gali suformuoti priverstinė veikla.

Nedaugelis apklaustųjų 10% visgi išreiškė abejingumą bendradarbiavimo nuostatai. Jie teigia nesuprantantys, kas tai yra bendradarbiavimas ir kam reikalingas, bet jei jau taip reikia, galintys bendradarbiauti. Šių logopedų ugdomojoje veikloje bendradarbiavimo tikriausiai net nepastebėtume.

Tyrimu norėta išsiaiškinti kaip dažnai logopedai vieni su kitais susitinka, jei jų dirbamoje įstaigoje dirba du ar daugiau logopedų. Dažniausiai 58% respondentai susitinka 2 – 3 kartus į savaitę, 2 % niekada. Išsamesni duomenys pateikti 6 paveiksle.



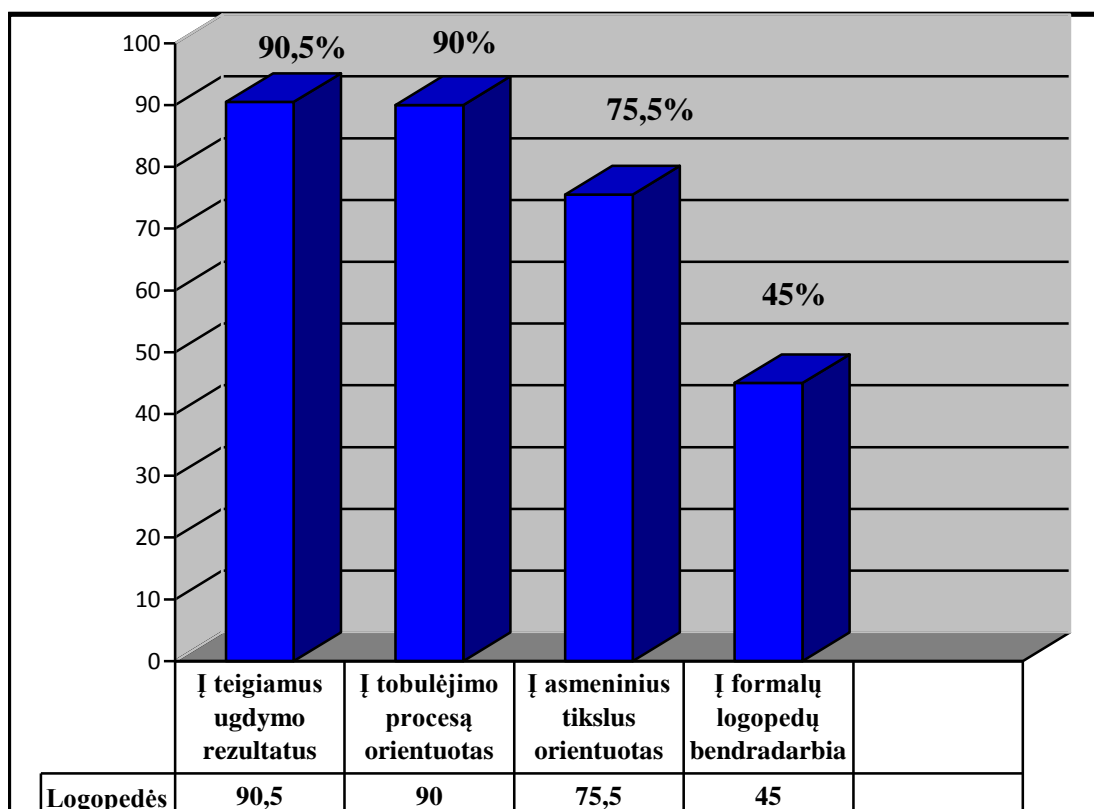
6 pav. Logopedų susitikimų dažnumas, jei jų įstaigoje dirba ne vienas logopedas, %

Šiandieninėse ikimokyklinėse, pradinėse ugdymo įstaigose logopedai dėl savo darbo organizuotumo pasiskirstė į dvi dalis, vieni darbą vertina kaip labai organizuotą (35%), o kiti (35%) menkai organizuotą darbą. (žr. 2 priedą 1pav.)

2.5. Bendradarbiavimo realybė bendrojo lavinimo darželyje ir pradinėje mokykloje

Viena yra deklaruoti bendradarbiavimo reikšmę bei suprasti jo esmę, tačiau visai kas kita įgyvendinti tai praktiniame darbe. Tyrimu aiškinamasi, kokia bendradarbiavimo realybė vyrauja ikimokyklinio ir pradinio ugdymo įstaigose. Tyrimo duomenys sugrupuoti į prasminius vienetus pagal tai, į kokią bendradarbiavimą orientuotas ugdymas: į teigiamus ugdymo rezultatus orientuotas bendradarbiavimas, į tobulėjimo procesą orientuotas bendradarbiavimas, į asmeninius

tikslus orientuotas bendradarbiavimas, į formalų logopedų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas. Kokybinė tyrimo duomenų analizė pateikta 7 paveiksle.



7 pav. Bendradarbiavimo realybė ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose, %

Tyrimo duomenys parodė, kad darželiuose dažniausiai bendradarbiaujama, siekiant teigiamų ugdymo rezultatų 90,5%, o pradinėse mokyklose dažniausia bendradarbiaujama siekiant orientotis į tobulėjimo procesą 80%. Beveik visi logopedai kartu ugdo vaiką ir sprendžia jo problemas, nes jiems rūpi kiekvienas vaikas ir jie supranta, kad tik bendradarbiaudami pasieks gerų vaiko kalbos ugdymo rezultatų, geriau pažins vaiko stiprybes, įvertins vaiko poreikius, nes bendradarbiavimas gerina ugdymo kokybę, įvairina ugdymo strategijas. Ne mažiau svarbus pedagogams į tobulėjimo procesą orientuotas bendradarbiavimas 90%. Logopedai suvokia, kad siekiant veiksmingai bendradarbiauti ugdant specialiųjų poreikius vaikus, reikia nuolatos tobulinti savo žinias ir gebėjimus, dirbti kaip komanda, patiems inicijuoti susitikimus, planuoti darbą, prognozuoti rezultatus, nuolat tobulinti bendradarbiavimo įgūdžius, taikyti įvairias bendradarbiavimo formas ir būdus, įsivertinti savo bendradarbiavimo pastangas ir numatyti tobulėjimo galimybes. Logopedai pripažįsta, kad jų bendradarbiavimas grindžiamas teigiama tarpusavio profesine priklausomybe, yra palaikomas teigiamų paskatų ir grįžtamojo ryšio, grindžiamas glaudžia profesine sąveika, palaikymu, padaršinimu, pagalba vienas kitam, skatina

kolegų asmeninę atsakomybę. Taip skatinamas pedagogų ryžtas taikyti naujoves arba joms priešintis, nes bendradarbiavimas mokslinę teoriją paverčia profesiniais gebėjimais.

Ugdydami specialiųjų poreikių vaikus, darželiuose ir mokyklose bendradarbiauja siekdami ir asmeninių tikslų 75,5%. Logopedai mano, jog bendradarbiavimas turėtų padėti palaikyti geresnius asmeninius santykius su kolegomis, kalbėti viešai, pasidalyti nerimu, įveikti nesėkmes ir nusivylimus bei apimtims. Pastebimas neadekvatus pedagogų bendradarbiavimo suvokimas, nes bendradarbiaujant būtent nuomonių bei požiūrių įvairovė padeda rasti tinkamiausią sprendimą ir pasiekti kuo geresnių ugdymo rezultatų, o darbo krūvis nekinta, tiesiog pasikeičia jo pobūdis.

Tyrimas parodė, kad pakankamai didelei daliai logopedų visgi būdingas į formalų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas 45%, tai rodo pedagogų žinių bei gebėjimų, o gal ir noro trūkumą. Logopedai pripažįsta, kad bendradarbiavimas darželyje yra daugiau teorinis, vyksta todėl, kad to reikalauja specialiųjų ugdymą reglamentuojantys įstatymai, bet iš tiesų kiekvienas tiesiog dirba savo darbą.

Logopedų apklausos duomenų faktorinė analizė išryškino jų nuostatas į bendradarbiavimą su specialistų komanda (žr. 2 lentelė)

2 lentelė

Logopedų bendradarbiavimo nuostatų struktūra

(N = 245; KMO = 0,500; p = 0,000; $\lambda = 0,426$)

Struktūriniai komponentai	L	%	r/itt
Gerai žinau, ką kitas logopedas dirba kabinete	0,708	41,5	0,138
Specialiųjų poreikių vaikas yra lygiavertis bendradarbiavimo dalyvis	0,613		0,116
Logopedai apie vaiko pasiekimus ir sunkumus žino geriau už tėvus	0,680	12,8	0,135
Tėvų nuomonė labai svarbi tenkinant vaikų specialiuosius poreikius	0,754		0,333
Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo darželiuose yra daugiau teorinis	00,834	48,9	0,186

Logopedai neatsakė į daug teiginių, todėl tinkamų faktorinei analizei testų liko tik 82. Nustatyta didelė logopedų nuomonių apie bendradarbiavimą, ugdymą, o statistiniai ryšiai tarp atskirų testo žingsnių ir bendro testo balo nestiprus, indikatoriai nėra glaudžiai susiję (Cronbach's $\alpha = 0,426$), tačiau KMO = 0,500, t.y. iš esmės tenkina testo tinkamumo faktorinei analizei sąlygą; kintamųjų faktorinis svoris gana aukštas, todėl ryžomės pateikti šios faktorinės analizės duomenis. Nustatyta, kad logopedų nuostatose dominuoja penki svarbiausi esminiai komponentai, iš kurių du yra dominuojantys: 5 komponentas, *specialiųjų poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo darželiuose yra daugiau teorinis* – tai reiškia, kad didelės dalies logopedų nuostatos į SPV ugdymą

bendrojo lavinimo darželiuose neigiamos ($L=0,834$; paaiškina 48,9% dispersijos); ir 4 komponentas, logopedų tarpusavio bendradarbiavimo pripažinimo nuostatos – 41,5% dispersijos (*gerai žinau, ką kitas logopedas dirba kabinete* – $L=0,708$; *specialiųjų poreikių vaikas yra lygiavertis bendradarbiavimo dalyvis* – $L=0,613$).

Su kolegomis dažniausiai logopedai aptaria vaiko pasiekimus, vaiko sunkumus, organizacinius klausimus, galimus pagalbos būdus namuose bei teikiamas rekomendacijas darbui kabinete. Duomenys pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė

Dažniausiai aptariamai klausimai		Taip	Ne	χ^2	P
Vaikų pasiekimai	Ikimokyklinės įstaigos logopedai	81,3	17,3	12,842	0,002
	Pradinės mokyklos logopedai	61,7	38,3		
Vaikams kylantys sunkumai	Ikimokyklinės įstaigos logopedai	84,9	11,5	14,806	0,001
	Pradinės mokyklos logopedai	69,1	30,9		
Organizaciniai klausimai	Ikimokyklinės įstaigos logopedai	92,8	24,7	112,354	0,000
	Pradinės mokyklos logopedai	5,8	74,1		
Galimi pagalbos būdai vaikui namuose	Ikimokyklinės įstaigos logopedai	9,8	5,0	23,140	0,000
	Pradinės mokyklos logopedai	72,8	27,2		
Teikiamos rekomendacijos darbui kabinete	Ikimokyklinės įstaigos logopedai	48,9	47,5	10,929	0,004
	Pradinės mokyklos logopedai	71,6	27,2		

Pastaba: neatsakė – 1) 1,4% ikimokyklinės įstaigos logopedų; 2) 3,6% ikimokyklinės įstaigos logopedų; 3) 1,4% ikimokyklinės įstaigos logopedų; 4) 1,2% pradinės mokyklos logopedų; 5) 2,2% ikimokyklinės įstaigos logopedų; 6) 3,6% ikimokyklinės įstaigos logopedų; 7) 1,2% pradinės mokyklos logopedų.

Kaip matyti iš 3 lentelės, visi logopedų atsakymai apie dažniausiai aptariamus klausimus, bendradarbiavimo procese yra statistikai reikšmingi ($p < 0,05$). Statistinis reikšmingumas tikrinamas tik ikimokyklinės įstaigos logopedų ir pradinės mokyklos logopedų tarpusavyje susijusiu teiginiu.

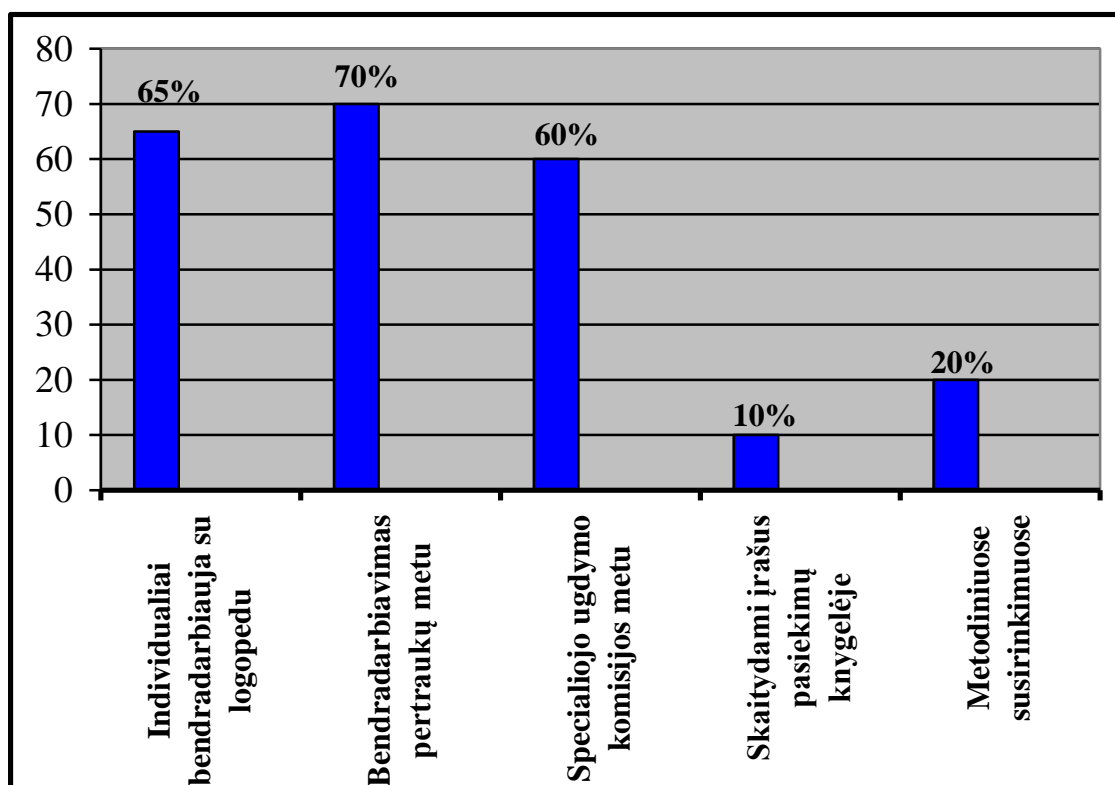
Tyrimo metu paaiškėjo, jog yra ryškus nuomonių skirtumas tarp ikimokyklinių ir pradinių ugdymo įstaigų logopedų. Beveik visi ikimokyklinių įstaigų logopedai (81,3%) o pradinių įstaigų logopedų (61,7%) teigia, jog dažniausiai iškylantys klausimai yra dėl vaikų pasiekimų.

Skiriasi ikimokyklinių ir pradinių įstaigų logopedų nuomonės dėl vaikams kylančių sunkumų. Beveik visi ikimokyklinių įstaigų logopedai (92,8%) mano, kad svarbiausia aptarti organizacinius klausimus dėl vaikų ugdymo, pradinių įstaigų logopedams (72,8%) svarbiausia aptarti galimus pagalbos būdus vaikams namuose. Nes pradinių įstaigų logopedai dažnai susiduria

su tokiomis problemomis, kurie vaikai nelanko mokyklos, o ikimokyklinėse įstaigose šių problemų dažniausiai nebūna, nes ikimokyklinis ugdymas yra neprivalomas.

Beveik visi pedagogai SP tenkinimo klausimus aptaria su kolegomis neoficialiu susitikimu metu (žr. 2 priedas 2 lentelė). Ambrukaičio atlikto tyrimo (2005) metu gauti duomenys taip pat rodo, jog net 32,9 % pedagogai specialiojo ugdymo klausimus vieni su kitais aptaria pertraukų, t. y. neoficialiu susitikimu metu.

Paaikėjo, jog logopedams priimtinausios individualios, neoficialios bendradarbiavimo formos. Jie jas taiko labai dažnai 60%. Vieno ar kelių specialiųjų poreikių vaikų lankančių vieną grupę ugdymą bei rezultatus logopedai linkę aptarti individualiai bendradarbiaujant kabinete bei pertraukų metu 70%, specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu 60%, skaitydami įrašus pasiekimų knygelėje 10%, metodiniuose susirinkimuose 20%. Duomenys pateikti 8 paveiksle.

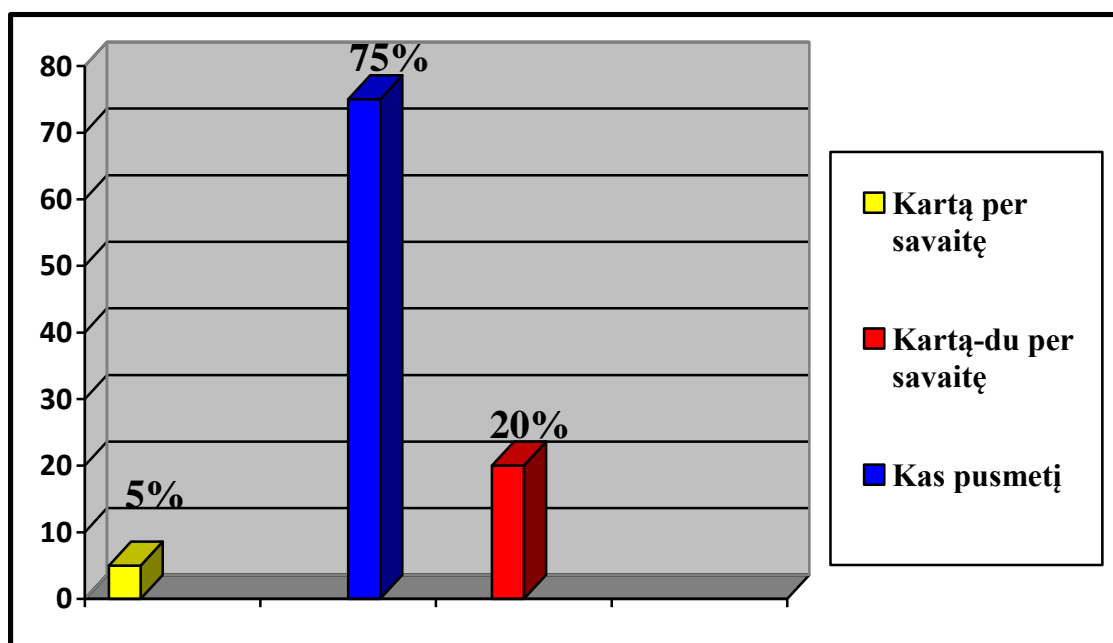


8 pav. Pedagogų informacijos keitimosi būdai su mokyklos logopedu, %

Logopedai labiausiai išsiskyrė formalias bendradarbiavimo problemines sritis 60%. Jų manymu, siekiui bendradarbiauti trukdo: laiko stygius, didelis darbo krūvis, didelis dokumentacijos kiekis, nesuderinamas darbo grafikas, konkretaus laiko bendradarbiavimui nenumatymas, tinkamų sąlygų bendradarbiauti nesudarymas ir pan. Tokie logopedų teiginiai leidžia manyti, kad adekvačios pedagogų žinios apie bendradarbiavimo sąvoką, neatspindi realios bendradarbiavimo suvokimo

esmės ir visiškai nesisieja su praktiniais gebėjimais. Bendradarbiavimas nėra papildomas darbas, tai tam tikra darbo forma.

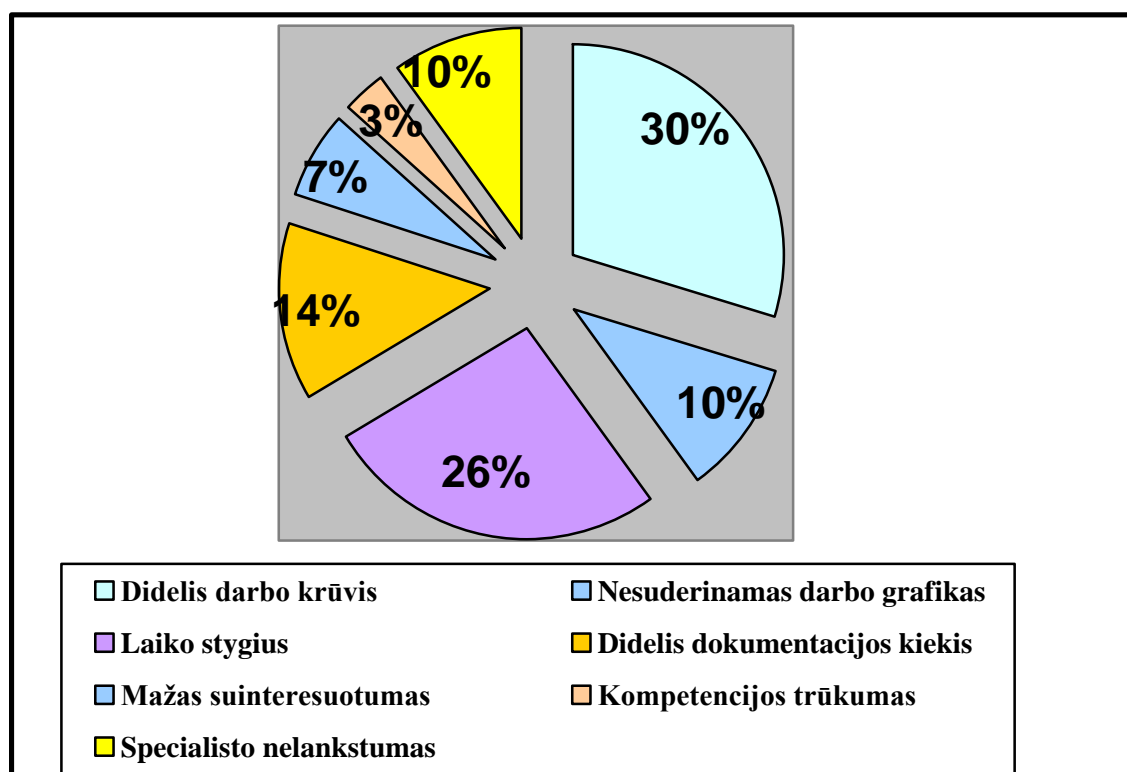
Tyrimo metu paaiškėjo, kad bendri logopedų susitikimai su kitų įstaigų logopedais turėtų vykti dažniau, nei yra dabar (žr. 9 pav.) Logopedės mano, kad su kitų įstaigų logopedėmis reikėtų susitikti kas pusmetį, ar net dažniau, kartą – du per savaitę, kad galėtų pasidalinti naujomis idėjomis, aptarti pusmečių rezultatus. Nebuvo ne vieno atsakymo, kur logopedė būtų teigusi, kad bendrų logopedų susitikimų visai nereikia.



9 pav. Bendri logopedų susitikimai, turėtų vykti, %

Visus respondentus (100%) tenkino toks susitikimų dažnumas. Logopedai yra patenkinti bendravimu ir bendradarbiavimu su darželio ir pradinių įstaigų logopedais.

Svarbios logopedėms pedagoginio bendradarbiavimo ugdymo probleminės sritys. Logopedės teigia, kad nėra veiklos tęstinumo, trūksta veiklos koordinavimo, skiriasi požiūris į vaiko trūkumus ir pan. Kaip pasirodo iš 9 paveikslo, kad didžioji dalis (75 %) logopedų norėtų, kad susitikimai vyktų kas pusmetį, tačiau 4 lentelė parodo, kad logopedės linkusios kaltinti vienos kitas. Susitikimams trukdo didelis darbo krūvis (30 %), laiko stygius (26 %), didelis dokumentacijos kiekis (14 %). Duomenų analizė pateikta 10 paveiksle.



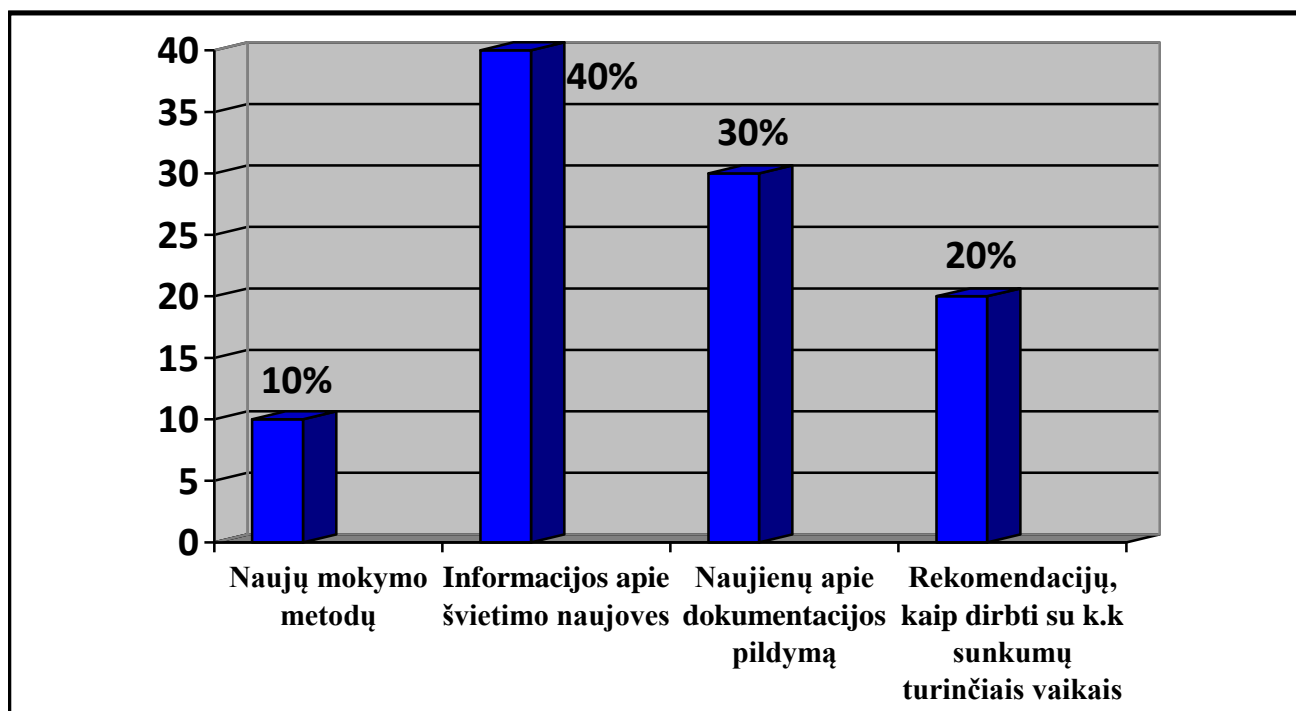
10 pav. Logopedams bendradarbiauti trukdo, %

Siekiant išsiaiškinti, ar apklaustųjų respondenčių dirbamose įstaigose yra organizuojami pasitarimai/konferencijos, dažniausiai konferencijos organizuojamos, tose ugdymo įstaigose, kuriose dirba daugiausiai metodininko (60%) ir eksperto kvalifikacijas (75%) turinčių logopedų (žr. 4 lentelė).

4 lentelė

Įstaigose dirbantys specialistai	Įstaigose dirbančių specialistų skaičius	Ugdymo įstaigoje organizuojami logopedų pasitarimai/konferencijos	
		TAIP	NE
Logopedai	40	40 %	50 %
Vyr. logopedai	107	45 %	45 %
Metodininkai logopedai	30	60 %	40 %
Ekspertai logopedai	25	75 %	25 %

Galime teigti, kad kuo daugiau įstaiga turi specialistų su aukštesne kvalifikacija, tuo dažniau jų įstaigose rengiami pasitarimai ar konferencijos. Dažniausiai pasitarimai/konferencijos ugdymo įstaigose organizuojamos kartą į pusmetį (35%), kartą į metus (30%) (žr. 2 priedas 3 lentelė). Dažniausiai (40%) iš organizuojamų pasitarimų/konferencijų tikisi gauti informacijos apie švietimo naujoves, mažiausiai (10%) respondenčių domina naujienos apie mokymo metodus (žr. 11 pav.).



11 pav. Ko tikėtės iš organizuojamų pasitarimų/konferencijų, %

Apžvelgus tiriamųjų logopedų nuomonę išaiškėjo, kad logopedus domina tik su darbu susijusi informacija, be kurios darbas bus neefektyvus. Kuo daugiau bus rengiamų pasitarimų, konferencijų tuo dažniau logopedai vieni su kitais bendradarbiaus.

Tyrime pateikti teiginiai apie bendradarbiavimą, kuriuos logopedai turi įvertinti. Didžioji dalis logopedų 53,3%, kaip vieną iš svarbiausių teiginių įvertino dalijimosi su darbu susijusia informacija, kiti teiginiai apie bendradarbiavimą daugiau ar mažiau pasiskirstę vienodai. (žr.5 lentelė).

5 lentelė

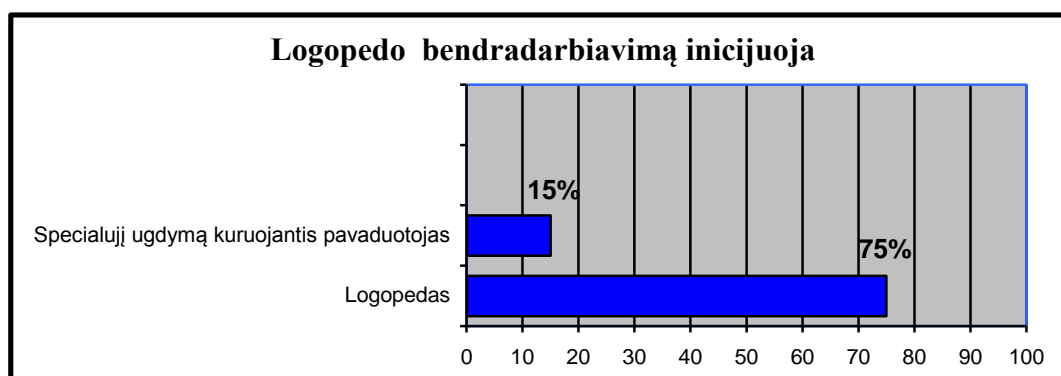
<i>Teiginys</i>	<i>Labai svarbu</i>	<i>Svarbu</i>	<i>Nežinau</i>	<i>Nesvarbu</i>	<i>Visiškai nesvarbu</i>
Siekimas bendro tikslo	40,0	43,3	10,0	-	6,7
Dalijimasis su darbu susijusia informacija	36,7	53,3	6,7	3,3	-
Siekimas bendrų darbo rezultatų	36,7	46,7	16,7	-	-
Galimybė kontroliuoti kolegų darbą	6,7	46,7	23,3	20,0	3,3
Atsakas už veiksmų atlikimą	16,7	36,7	23,3	16,7	6,7
Dalijimasis patirtimi ir informacija	30,0	43,3	16,7	3,3	6,7
Abipusis dalykinis bendravimas	30,0	33,3	20,0	13,3	3,3
Darbas vienoje darbovietėje	6,7	43,3	20,0	20,0	10,0
Atsakomybė už bendro sprendimo priėmimą	6,7	46,7	36,7	6,7	3,3
Galimybė perduoti atsakomybę už savo tiesioginį darbą kitam asmeniui	16,7	43,3	6,7	23,3	10,0

Lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės apie pirmo bloko kintamųjų procentinės išraiškos. Šiame bloke palankiausiai buvo vertinamas teiginys „*Dalijimasis su darbu susijusia informacija*“, į kurį pozityviai atsakė net 53,3 % respondentų. Galime teigti, kad logopedams yra svarbiausia su savo kolegomis dalintis informacija. Tolygiai svarbūs teiginiai „*Siekimas bendrų darbo rezultatų*“, „*Galimybė kontroliuoti kolegų darbą*“, „*Atsakomybė už bendro sprendimo priėmimą*“, šiuos teiginius įvertino 46,7 % apklaustųjų. Vienodai po 43,3 % surinko teiginiai „*Dalijimasis patirtimi ir informacija*“, „*Darbas vienoje darbovietėje*“, „*Galimybė perduoti atsakomybę už savo tiesioginį darbą kitam asmeniui*“, galime teikti, kad Šiaulių logopedams svarbu dalintis vieni su kitais informacija, patirtimi, kad būtų pasiekti geresni darbo rezultatai. Į teiginį „*Atsakas už veiksmų atlikimą*“ atsakė 36,7 % apklaustųjų. Taip pat, kaip į svarbūs teiginys „*Abipusis dalykinis bendravimas*“ buvo įvertintas 33,3%.

Iš pastarųjų nagrinėtų probleminių sričių natūraliai išplaukia ir tobulinimo (-si) probleminė sritis, kurią akcentuoja patys logopedai 20%. Logopedės pripažįsta, Kad joms trūksta žinių ir informacijos apie bendradarbiavimą, patirties, metodinės medžiagos, kompetencijos. Toks tobulinimo (-si) probleminės srities išskyrimas gali būti traktuojamas dviprasmiškai: „siekime užpildyti žinių ir gebėjimų stygių ir efektyviai bendradarbiauti“ arba „niekas mūsų nemoko bendradarbiauti, neturime kompetencijos ir to nedarysime“.

Dalis respondenčių 10% tvirtina, kad ikimokyklinėse ir pradinėse įstaigose vyksta kryptingas ir sklandus bendradarbiavimas, ir problemų nėra. Trečdalis pedagogų 35% nenorėjo išreikšti savo nuomonės šiuo klausimu.

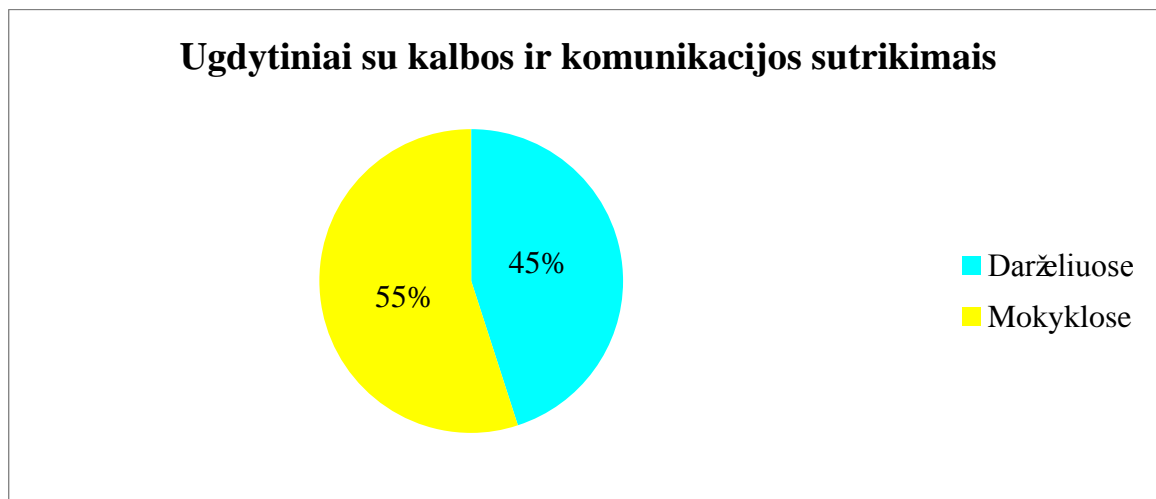
Norėta išsiaiškinti, kas inicijuoja logopedų susitikimus bei bendradarbiavimą. 75% apklaustųjų teigė, jog susitikimus inicijuoja pats logopedas, 15% tiriamųjų nurodė, kad susitikimus organizuoja specialųjį ugdymą kuruojantis pavaduotojas (žr. 12 paveikslą). Galime teigti, jog nėra ryškios tendencijos, kas yra susitikimų organizatoriai, kadangi jie inicijuojami abipusių interesų pagrindu.



12pav. Logopedų bendradarbiavimą inicijuoja, %

Pedagogams ugdamt SP vaikus (žr. 2 priedas 4 lentelė), iškyła ir nesklandumų – jų teigimu, vaikas išderina suplanuotą darbą (28,4%), trūksta informacijos, kaip bendrauti ir ugdyti šiuos vaikus (22,5%). SPV dalyvauja grupės veikloje ir pritampa prie kitų vaikų, nes tik 17,6 % logopedų teigia, kad SPV sunkiai pritampa prie grupės draugų.

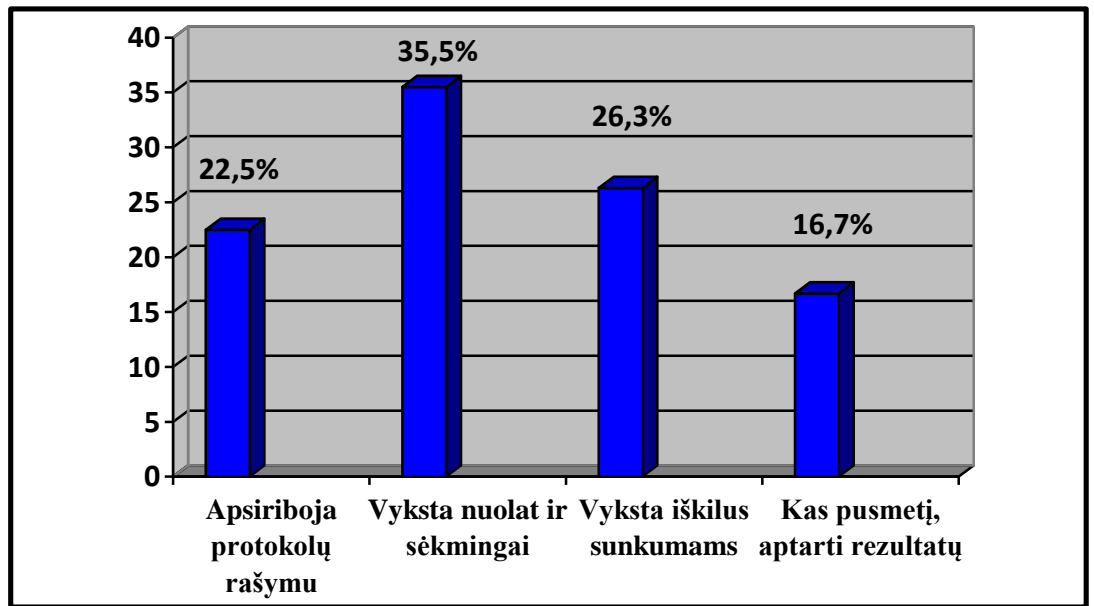
Į klausimą, kiek yra ugdytinių su kalbos ir komunikacijos sutrikimais jų įstaigoje, buvo pateikti įvairūs rezultatai, darželiuose šių ugdytinių buvo daugiau (55%), nei mokyklose (45%) (žr. 13 paveikslą).



13 pav. Ugdytiniai su kalbos ir komunikacijos sutrikimais, %

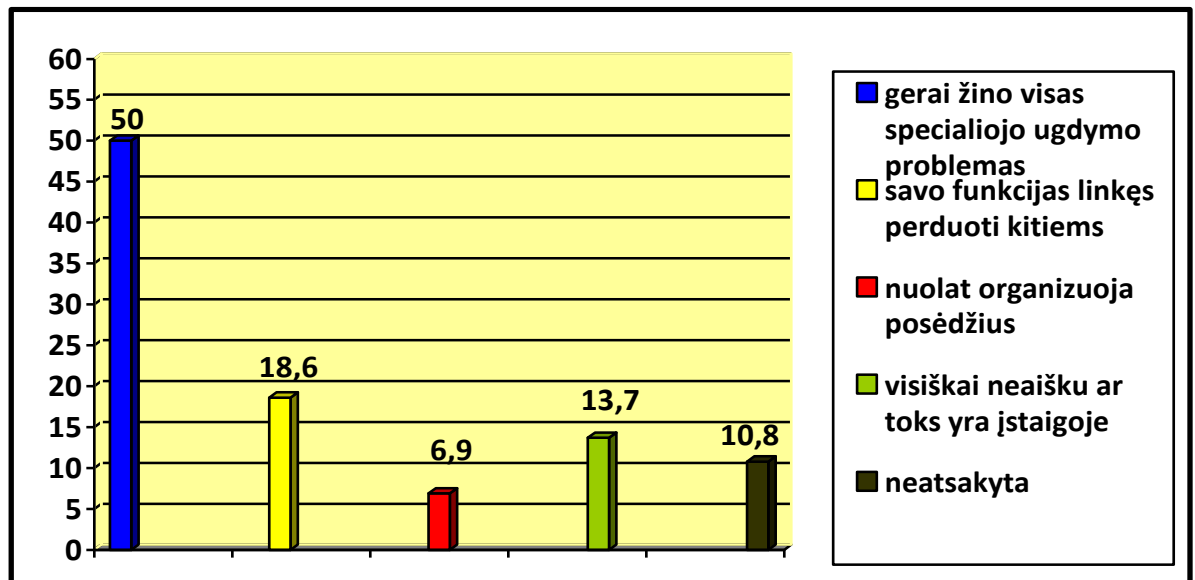
Tai patvirtino ir logopedų skaičius ugdymo įstaigose, logopedų darželiuose dirba daugiau nei mokyklose (žr. 2 priedas 5 lentelė).

Trečdalis logopedų (35,3%) pažymėjo, kad SUK susirinkimai vyksta nuolatos ir labai sėkmingai. Tačiau kitų dviejų trečdaliu pedagogų nuomone SUK darbas nėra gerai organizuotas ir nuolatinis, nes apsiriboja protokolų rašymu (22,5%), susirinkimų tik iškilus problemoms (18,6%) ar aptariant darbo rezultatus (16,7%). Rezultatai pateikti 14 paveiksle.



14 pav. Specialiojo ugdymo komisijos veikla, %

Kadangi SUK koordinatorius, kuris yra arba įstaigos pavaduotojas arba vadovas, turi gerai žinoti visas su specialiuoju ugdymu susijusias problemas, nuolatos organizuoti susirinkimus ir su kolegomis aptarti iškylančius klausimus. Siekta išsiaiškinti, ką apie jo darbą mano kiti pedagogai pateikta 15 paveiksle.



15 pav. Pedagogų nuomonė apie SUK koordinatorius veikla, %

Pusė pedagogų (50%) pažymėjo, kad jų įstaigos SUK koordinatorius gerai žino visas specialiojo ugdymo problemas. Tačiau kiti pedagogai teigia, jog SUK koordinatorius savo darbo neatlieka, nes linkęs savo funkcijas perduoti kitiems kolegoms (18,6%); neaišku, ar įstaigoje iš viso toks yra (13,7%).

Empirinės dalie išvados

Daugumos logopedų žinios apie bendradarbiavimą adekvačios. Bendradarbiavimą logopedai suvokia kaip gebėjimą siekti bendrų darbo rezultatų ir dalijamasi su darbu susijusia informacija bei atsakomybe už veiksmų atlikimą.

Ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose dirbančių logopedų nuostatos, ugdyti specialiųjų poreikių vaikus, turinčius kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų, orientuotos į inkliuzinį ugdymą bei ugdymo (-si) tobulinimą. Vyrauja teigiamos nuostatos į SP vaikų ugdymą.

Dauguma logopedų mano esantys kompetentingi visose specialiųjų poreikių vaikų ugdymo srityse ir galintys efektyviai tenkinant specialiuosius poreikius. Trečdalis logopedų nelinkę pasitikėti kolegų kompetencija, siekti komandinio darbo ir bendradarbiavimo.

Bendradarbiauti, ugdant specialiųjų poreikių vaikus, labiausiai motyvuoja pats ugdymo procesas, galimybė tobulinti savo žinias ir gebėjimus, asmeninių tikslų siekimas. Reikšmingi logopedams ir formalūs motyvai, tik kiek jie efektyvūs.

Ugdant SP vaikus, darželiuose ir mokyklose dažniausiai bendradarbiaujama, siekiant teigiamų ugdymo rezultatų, pačių pedagogų tobulėjimo (tobulinimosi). Logopedai bendradarbiauja siekdami ir asmeninių tikslų. Išryškėjo, kad pakankamai didelei daliai logopedų visgi būdingas į formalų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas.

Vieno ar kelių specialiųjų poreikių vaikų, lankančių vieną grupę, ugdymą bei rezultatus pedagogai linkę aptarti individualiomis bendradarbiavimo formomis ir jas taiko dažniau.

Didžiosios dalies pedagogų nusiteikimą bendradarbiauti neigiamai veikia formalios, pedagoginio bendradarbiavimo ir ugdymo bei tobulinimo (-si) probleminės sritys. Kurias atidžiau išanalizavus išryškėja pačių logopedų iniciatyvos bei noro stoka.

Logopedai vieni su kitais dažniausiai bendrauja specialiai tam tikru laiku: metodiniuose susirinkimuose, Specialiosios ugdymo komisijos metu. Dažniausiai susitikimus tarp logopedų inicijuoja jie patys ir jų kolegos. Didelis dokumentacijos ir darbo krūvis, nesuderinami darbo grafikai neleidžia specialistams susitikti, keistis informacija, bei bendradarbiauti. Didžioji dalis apklaustųjų logopedo darbą vertina, kaip labai reikšmingą, organizuotą ir labai aktyvų darbą. Svarbiausia logopedų darbe dalintis su darbu susijusia informacija.

Išvados

Remiantis teisiniais dokumentais ir moksline literatūra, buvo išanalizuota logopedų bendradarbiavimo organizavimo ypatumai. Siekiant užtikrinti visapusišką SP vaikų ugdymą, bendrojo lavinimo ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose pabrėžiamas bendradarbiavimo aktualumas bei ugdymo (-si) dalyvių susitelkimas į lanksčią, atvirą pokyčiams, tiesiogiai sąveikaujančią, bendradarbiaujančią komandą, logopedų santykiai ir nuostatos daro didžiausią įtaką bendradarbiavimo efektyvumui, tenkinant vaikų specialiuosius poreikius. Logopedų nuostatos kompetencija, pasirengimas priimti naujoves lemia bendradarbiavimo ugdyme kokybę. Paaiškėjo, kad logopedai pakankamai dažnai bendrauja su savo ar kitos įstaigos logopedu. Specialistai tenkindami vaikų specialiuosius poreikius, dažnai įsitraukia į komandinį darbą, kuriuo reikia parinkti tinkamą mokymo medžiagą specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams. Taip pat specialistų komandos sprendžia problemas, kurios iškyla ugdant specialiųjų poreikių vaikus, aptaria pagalbos galimybes.

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad logopedai dažniausiai bendrauja specialiai tam tikru laiku: metodiniuose susirinkimuose, Specialiosios ugdymo komisijos metu. Pradinėse mokyklose vienas iš dažnesnių informacijos keitimosi būdų – pokalbiai per pertraukas. Toks individualus pokalbis nepakankamai geras, kad būtų tinkamai aptartos iškilusios problemos, atsižvelgiant į vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius. Ikimokyklinėse ugdymo įstaigose – individualiai bendrauja su logopedu kabinete.

Didžioji dalis ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose dirbančių logopedų adekvačiai suvokia bendradarbiavimą, kaip gebėjimą siekti bendrų darbo rezultatų ir dalijimąsi su darbu susijusia informacija bei atsakomybe už veiksmų atlikimą. Maža dalis logopedų bendradarbiavimą suvokia nepakankamai išsamiai, tačiau ne klaidingai.

Logopedų bendradarbiavimą labiausiai motyvuoja pats ugdymo procesas, galimybė tobulinti savo žinias ir gebėjimus, asmeninių tikslų siekimas. Reikšminga ir formalių motyvų įtaka, tačiau reikalavimas bendradarbiauti gali sąlygoti tik formalaus bendradarbiavimo vyksmą. Dalies logopedų nemotyvuoja jokie veiksniai ir jie išreiškė abejingumą bendradarbiavimui.

Logopedai teigiamai vertina vieni kitų bendradarbiavimą, teikiant specialiąją pagalbą, tačiau išryškėjo skeptiškos nuomonės apie SUK koordinatorių ir SUK veiklą. Logopedai pageidauja dažnesnių susitikimų. Informacija apie vaikų pasiekimus ir sunkumus aptaria individualiai bei perduodant informaciją neoficialių susitikimų metu.

Didžioji dalis logopedų įsitikinę, jog specialiųjų poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo darželiuose yra daugiau teorinis – tai tas esminis indikatorius, kuris sukuria tiek vaiko ugdymosi, tiek ugdymosi dalyvių bendradarbiavimo nesėkmės prielaidas.

Ugdant SPV darželyje bei pradinėje mokykloje, logopedų bendradarbiavimas orientuotas į teigiamus ugdymo rezultatus bei pačių logopedų tobulėjimą. Bendradarbiavimu logopedai siekia patenkinti ir asmeninius tikslus. Beveik pusei logopedų, visgi būdingas į formalų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas. Logopedės dažniausiai išskiria ir formalias problemines sritis, taip pat pedagoginio bendradarbiavimo ir ugdymo bei tobulinimo (-si) problemines sritis, kurias išanalizavus išryškėja pačių logopedų iniciatyvos bei noro stoka.

Ikimokyklinių įstaigų logopedai su kolegėmis dažniausiai aptaria organizacinius klausimus, kurie reikalingi organizuojant darbą su vaikais. Pradinių ugdymo įstaigų logopedai dažniausiai aptaria galimus pagalbos būdus namuose. Išryškėja

Logopedo kompetencija vertinama labai gerai. Galime spręsti, kad logopedas yra labai reikalingas ikimokyklinėse ir bendrojo lavinimo mokyklose. Jei būtų glaudesnis ryšys tarp ikimokyklinių bei pradinių ugdymo įstaigų logopedų, garantuotų efektyvesnius kalbos sutrikimų šalinimo rezultatus.

Rekomendacijos

Paskatinti logopedus aktyviai dalyvauti SUK susirinkimuose, kurie galėtų būti kaip viena iš bendradarbiavimo formų.

Užtikrinti besitęsiantį ir įvairiapusį darbuotojų mokymą. Vadovautis Mokymosi visą gyvenimą Memorandumo nuostatomis. Ugdymo įstaigų logopedams organizuoti seminarus apie bendradarbiavimą.

Daugiau dėmesio skirti savo įstaigos logopedų ir SUK bendrų darbų aptarimui, kad visi žinotų, įsitikintų, kad tai, ką jie kartu veikė, yra naudinga vaikui.

Literatūra

1. Ališauskienė, S. (2002). *Ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos optimizavimas konstruojant bendradarbiavimo su šeima modelį*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2002).
2. Ališauskienė, St., Miltenienė, L. (2004). Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. Šiauliai.
3. Alksnienė, V. (2005). Bendradarbiavimo su šeima ypatumai ir galimybės, taikant projektų metodą. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.) *Prasmingas dialogoas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 10 – 11). Šiauliai: Liucijus.
4. Ambrukaitis, J. (2003). Bendroji ir specialioji lingvodidaktika: panašumai ir skirtumai. J Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 160 – 173). Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
5. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
6. Ambrukaitis, J., Antonovaitė, I. (2002). Komandinio darbo bruožai, tenkinant specialiuosius mokinių poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas, 6* (p. 5 – 16). Šiauliai.
7. Anzenbacher, A. (1992). *Filosofijos įvadas*. Vilnius: Katalikų pasaulis.
8. Arends, R.I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius. Margi raštai.
9. Augis, R. ir kt. (Red.). (1993). *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
10. Baliukonienė, N. (2001) Bendradarbiavimo reikšmė mokymo (-si) procese. J. Banytė, Laucienė, A., Vyšniauskienė, V. (Sud.). Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant. Respublikinės teorinės praktinės konferencijos medžiaga (p. 59 – 62) Šiauliai: K. J. Vasuiliusko įmonė.
11. Barvydienė, V., Kasiulis, J. (1998) Vadovavimo psichologija. Vadovėlis. Kaunas. Technologija.
12. Bates, J., Keating, J. (2002). *Addressing Parent and Staff Concerns*. Preschool Inclusion Manual. Chapter 10. <http://www.circleofinclusion.org/english/pim/index.html> (Žiūrėta 2009-05-14).
13. Bendorienė, A., Bogušienė, V., Dagytė, E. (Sud.) (2001). Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Alma Littera.

14. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius. Margi raštai.
15. Cambell, D. A., Radford, J.M., Burton, P. (1991). Unemployment Rates: An Alternative To The Jarman Index? *British Medical Journal*. 303, 750 - 755.
16. Chen, D., Miles, C. (2004). Working with families. Orelove, F. O., Sobsey, D., Silberman, R. K. (Ed.). *Educating Children with Multiple Disabilities. A Collaborative Approach* (p. 31 –61). London: Paul H. Brookes Pub. Co.
17. Cloninger, C. J. (2004) Designing Collaborative Educational Services. F. O. Orelove, D. Sobsey, R. K. Silberman (Ed.). *Educating Children with Multiple Disabilities. A Collaborative Approach* (p. 1 - 27). London: Paul H. Brookes Pub Co. *Communication and Coordination*. London: David Fulton Publishers.
18. Daniels, E.R., Stafford, K. (2000). Atvirų visiems vaikams grupių kūrimas: specialiųjų poreikių vaikų integravimas. Vilnius. Gimtasis žodis.
19. Dobilaitė, E. (2005). Pedagoginio bendradarbiavimo šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo ēstaigoje ypatumai. D. Pukėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.) Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida. Respublikinė – praktinė konferencija (p. 41 – 43). Šiauliai: Liucijus.
20. Downing, J. E. (2004) Communication Skills. Designing Collaborative Educational Services. F. O. Orelove, D. Sobsey, R. K. Silberman (Ed.). *Educating Children with Multiple Disabilities. A Collaborative Approach* (p. 529 – 557). London: Paul H. Brookes Pub. Co.
21. Eklindh, K. (2003). Šiaurės ir Baltijos šalių projekto tikslas - „Mokykla visiems“. R. Lapinienė ir kt. (Sud.). „Mokykla visiems“ kuriame šiandien (p. 8-11). Vilnius: Presvika.
22. Galkienė, A. (2003). Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
23. Galkienė, A. (2005). Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
24. Galkienė, A., Dudzinskienė, R. (2004). Veiklos koordinavimo reikšmė specialiosios pedagoginės pagalbos efektyvumui, ugdant heterogenines moksleivių grupes. *Specialusis ugdymas*, 1 (10), 39-48. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
25. Garšvienė A. Ivoškuvienė R. (2003). Vaikai, turintys kalbėjimo, kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų. J. Ambrukaitis (Red.) Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai: Šiaulių universitetas. p. 295 - 311.

26. Garšvienė, A. (1995). Vidutiniškai ir žymiai sutrikusio intelekto vaikų bendravimo ir kalbos ugdymas. *Tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga. Vaikų, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, ugdymas: teorija ir praktika*, (P. 55 – 58). Šiauliai.
27. Gerulaitis, D. (2007). *Tėvų įtraukimo į vaiko ugdymo(si) procesą plėtotė specialiojoje mokykloje*. (Publikuota daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla,).
28. Gevorgianienė, V. (2003). Komandinis darbas mokykloje. J. Ambrukaitis (Red.) *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 211-220). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
29. Gevorgianienė, V. (2003). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. J. Ambrukaitis (Red.) *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 173 -196). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
30. Giangreco, M. F., Cloninger, C. J., Iverson, V. S. (1998). *Choosing Options and Accommodations for Children* (COACH). A Guide to Educational Planning for Students with Disabilities (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
31. Hageaves, A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. XX a. pedagogikos klasika*. Vilnius: Tyto Alba.
32. Hopkins , D., Ainscow, M., West, M. (1998). Kaita ir mokyklos tobulinimas. Vilnius: Tyto Alba.
33. Ivanauskienė, F. (2000). Individualioji klasės auklėtojo veiklos programa. Radviliškis.
34. Jacikevičienė, O., Rupšienė, L. (1999). Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus. Mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
35. Jaudzemaitė, E. (2005). Ugdymo tęstinumo prielaida – šeimos, darželio, mokyklos bendradarbiavimas. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.). Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija Šiauliai: Liucijus.
36. Johnson, D. W., Johnson, R.T., Smith, K. A. (1991). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina: Interaction Book Company.
37. Johnson, L.C.(2001). Socialinio darbo praktika: bendrasis požiūris. Vilnius VU Specialiosios pedagogikos laboratorija.
38. Jorutytė, I. Budreikaitė, A. (2005). Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese. *Pedagogika*. 76, p. 56-63.
39. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
40. Jucevičienė, P. (2005). Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams.
www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/MOKYTOJU_DIDAKT_KOMPETENCIJO_S_ATITIKTIS_%20SIUOLAIK_REIKALAV.pdf (Žiūrėta 2009 -12 – 12).

41. Juknienė, E., Lečkauskienė, J. (1996). Logopedinės mokyklos žemesniųjų klasių mokinių skaitymo mokymo sunkumai. *Mokslinės praktinės konferencijos medžiaga. Vaikų, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, ir suaugusių neįgalių asmenų socializacija*, (P.42 – 43). Šiauliai.
42. Juodaitytė, A., Šakalinienė, B. (1991). Tarptautinė ikimokyklinio ugdymo programa “Gera pradžia “ darželyje. Bendradarbiavimo su tėvais paieškos. D. Numgaudis (Sud.). Lietuvos vaikų darželis: praeitis ir dabartis. Jubiliejinės konferencijos medžiaga (p. 69-79). Vilnius: Leidybos centras.
43. Jurašaitė, E. (2004). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos: struktūra, modelių realizavimas, įvertinimas*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Vilniaus pedagoginis universitetas, 2004).
44. Kasparavičienė, G. (2002). Jūs ne vieni. Kaunas.
45. Keinys, S. (Vyr. red.) ir kt. (2000). *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
46. Keršienė, L. (2003). Bendruomenės bendravimo ir bendradarbiavimo kaita: palankaus emocinio klimato, bendradarbiavimo kultūros kūrimas. V. Rudzinskienė (Sud.) *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 188 – 192). Vilnius. Pedagogų profesinės raidos centras.
47. Kochanskienė, A., Sadauskienė, R., Stankuvienė, J., Vaičiūnaitė, A. (2003). Pedagogų bendradarbiavimo kaip mokymo (-si) institucijos subkultūros tipų raiška MK EDSF Kauno skyriuje. V. Rudzinskienė (Sud.) *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 50 -54). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
48. Kontautienė R. (2000). Pedagoginio bendradarbiavimo sistemos plėtotė pradinėje mokykloje. (Nepublikuota daktaro disertacija, Klaipėdos universitetas).
49. Kontautienė R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Studijų knyga. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
50. Krištavičienė, A., Maščinskienė, I. (2005). *Ikimokyklinės įstaigos bendradarbiavimo kultūros pokyčiai*. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.). *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 57-60). Šiauliai: Liucijus.
51. Leišienė, A. (2007). Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas, ugdant specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo darželyje. *Specialusis ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
52. Leonavičius, J. (1993). *Sociologijos žodynas*. Vilnius: Academia.

53. Lapeškienė, V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
54. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2006). Mokyklų tobulinimo programos B komponentas. *Lietuvos švietimas skaičiais*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
55. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas (2003 Nr. ISAK – 897)
56. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas (1998 Nr. VIII - 969).
57. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2003 Nr. IX - 1630).
58. Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo (2004 Nr. ISAK - 838).
59. Mačiulytė, L., Mažeikienė, A. (2003). Bendravimo ir bendradarbiavimo su šeima kultūros kaita Kauno lopšelyje – darželyje „Vėrinėlis“. V. Rudzinskienė (Sud.) Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje. Pranešimų tezės (p. 251-255). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
60. Miltenienė, L. (2005). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
61. Mockevičienė O. (1993). Ikimokyklinio ugdymo reforma. P. Dereškevičius (Sud.). *Lietuvos švietimo reformos gairės* (p. 179-185). Vilnius: Valstybinis leidybos centras. *mokykloje*. (Publikuota daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2007).
62. Nolet, V., Tindal, G. (1994). Curriculum – based collaboration. *Focus on Exceptional Children*. Vol. 27, Issue 3, 1 – 12.
63. Padkauskienė, I. (2005). Tėvų vaidmuo tenkinant vaikų ugdymosi poreikius. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.) *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 78-82). Šiauliai: Liucijus.
64. Parvainienė, D. (2001). Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant. J. Banytė, A. Laucienė, V. Vyšniauskienė (Sud.). Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant (p. . Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant. J. Banytė, A. Laucienė, V. Vyšniauskienė (Sud.). *Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant* (p. 35-38). Šiauliai: K.J. Vasiliausko įmonė.
65. Petruševičius, J. (Sud.) (2005). Anglų – lietuvių kalbos specialiojo ugdymo žodynas = English – Lithuanian Dictionary of Special Education. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
66. Rapšienė, V. (2005). Darželio ir mokyklos bendradarbiavimas rengiant vaiką mokyklai. E. Minkuvienė (Sud.) Šiuolaikinis ugdymas: priešmokyklinukas, pradinukas,

- socialinė integracija. Respublikinės teorijos ir praktinės konferencijos medžiaga (p. 127 – 128). Šiauliai. Liucijus.
67. Rief, S. F. (2005). *Reach and Teach Children With ADHD/ADMD*. (2nd ed.). Washington:
68. Roffey, S. (2001). *Special Educational Needs in the Early Years: Collaboration*,
69. Ruškus, J. (2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 77-107). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
70. Savanevičienė, A., Šilingienė, V. (2005). *Darbas grupėse*. Vadovėlis. Kaunas. Technologija.
71. Schiller, P. B., Bryant, T.(2004). *Vertybių knyga: supažindiname vaikus su 16 svarbiausių vertybių*. Kaunas: Šviesa.
72. Stoll, L., Fink, D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
73. Stošiuvienė, K. (1996). Logopedinio darbo tęstinumas. *Mokslinės praktinės konferencijos medžiaga. Vaikų, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, ir suaugusių neįgalių asmenų socializacija, (P.56 – 59)*. Šiauliai.
74. Strolaitė, S. (1999). *Ikimokyklinukas*. Individualaus darbo su specialiųjų poreikių vaikų planavimas (metodiniai patarimai). Vilnius: Presvika.
75. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2000). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
76. Tumėnienė, V., Janiūnienė, B. (2000). Pedagogo veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste. *Socialiniai mokslai*, 2 (23), 24-33.
77. Ušeckienė, L. (2002). Tėvų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo nuostatos. *Pedagogika*, 54, 187-191.
78. Vaicekauskienė, V. (2003). Neįgaliųjų vaikų ugdytojų požiūris į bendradarbiavimą. *Socialinis darbas*, 1 (3), 57 – 71.
79. Walther –Thomas, Ch., Korinek, L., McLaughlin, V.L., Williams, B.T. (2000). *Collaboration for Inclusive Education: Developing Successful Programs*. Bostom – London – Toronto: Allyn and Bacon.
80. Wanyera, S. (2004). *Collaboration Between Parents and Educational Assessment Teachers and Challenges Faced at the Centrinies in a Kenia City Setting*. Norway: University of Oslo.
81. Westwood, P. (1996). *Commonsense Methods for Children with Special Needs*. New York: Routledge.

82. Wolery, R. A., Odom, S. L. (2000). *An Administrator's Guide to Preschol Inclusion*. Chapel Hill: University of North Carolina, FPG Child Development Center, Early Childhood Research Institute on Inclusion.
83. Zaukienė, A. (2003). Projekto komandos efektyvumo veiksniai. V. Rudzinskienė (Sud.). *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 95-99). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
84. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Priedai

Mielas, respondente, prašome atsakyti į anketos klausimus. Jūsų atsakymai padės nustatyti ikimokyklinių ir pradinių ugdymo įstaigų logopedų bendradarbiavimo ypatumus Lietuvoje.

Apklausa yra **ANONIMINĖ**, todėl **NEREIKIA** nurodyti nei **VARDO**, nei **PAVARDĖS**. **NIEKAS** nesužinos, kas pildė anketą!

*Nėra teisingų ar neteisingų atsakymų!
Atsakymai tiesiog atspindės nuomonių įvairovę!*

ANKETA LOGOPEDAMS

DĖKOJU UŽ DALYVAVIMĄ IR LINKIU SĖKMĖS!



Apklausą atlieka ŠU Socialinių mokslų fakulteto švietimo vadybos studijų magistrantė Aina Kulnickaitė. Iškilus klausimams galite rašyti KulnickaitėA@one.lt

Anketą pildyti pradėkite ČIA



APIE SAVE

Jūsų lytis (įrašykite): _____ Amžius (įrašykite): _____ m.

Toliau Jums tinkančius atsakymus žymėkite taip ✕

<p>1. Išsilavinimas:</p> <input type="checkbox"/> nebaigtas aukštasis <input type="checkbox"/> aukštasis (bakalauras, magistras) -pabraukti <input type="checkbox"/> (dabar studijuoju) <input type="checkbox"/> kita _____	<p>2. Pedagoginio darbo stažas</p> <input type="checkbox"/> 0-4 metai <input type="checkbox"/> 5-10 metų <input type="checkbox"/> 11-15 metų <input type="checkbox"/> 16-20 metų <input type="checkbox"/> 21 ir daugiau
<p>3. Jūsų specialybė:</p> <input type="checkbox"/> specialioji pedagogika ir logopedija <input type="checkbox"/> lietuvių kalbos mokytojas ir logopedija <input type="checkbox"/> logopedija – surdopedagogika <input type="checkbox"/> logopedia - tiflopedagogika <input type="checkbox"/> dalyko pedagogika <input type="checkbox"/> pradinio ugdymo pedagogika <input type="checkbox"/> kita _____	<p>4. Pareigos mokykloje</p> <input type="checkbox"/> specialusis(ioji) pedagogas(-ė) - logopedas (-ė) <input type="checkbox"/> logopedas (-ė) - auklėtojas(a) <input type="checkbox"/> logopedas <input type="checkbox"/> kita _____
<p>5. Kokią kvalifikacinę kategoriją įgijote?</p> <input type="checkbox"/> Logopedo <input type="checkbox"/> Vyresniojo logopedo <input type="checkbox"/> Logopedo metodininko <input type="checkbox"/> Logopedo eksperto <input type="checkbox"/> Kvalifikacinės kategorijos neturiu	<p>6. Kokioje įstaigoje dirbate?</p> <input type="checkbox"/> Pradinėje mokykloje <input type="checkbox"/> Darželyje – lopšelyje
<p>7. Jūsų mokykla yra:</p> <input type="checkbox"/> Mieste, kuris yra apskrities centras <input type="checkbox"/> Rajono centre <input type="checkbox"/> Miestelyje <input type="checkbox"/> Kaime	

8. Kaip Jūs vertinate bendradarbiavimą? Su kuriais teiginiais Jūs sutinkate?

Pažymėkite vieną atsakymą ✕ kiekvienoje eilutėje

	<i>Labai svarbu</i>	<i>Svarbu</i>	<i>Nežinau</i>	<i>Nesvarbu</i>	<i>Visiškai nesvarbu</i>
Siekimas bendro tikslo					
Dalijamasi su darbu susijusia informacija					
Siekimas bendrų darbo rezultatų					
Dalijimasis darbo krūviu					
Galimybė kontroliuoti kolegų darbą					
Atsakas už veiksmų atlikimą					
Dalijimasis patirtimi ir informacija					
Abipusis dalykinis bendravimas					
Absoliuti tarpusavio pagarba ir lygybės pripažinimas					

Darbas vienoje darbovietėje					
Atsakomybė už bendro sprendimo priėmimą					
Galimybė perduoti atsakomybę už savo tiesioginį darbą kitam asmeniui					

9. Ar jūsų mokykloje mokosi vaikų, kuriems reikalinga logopedo pagalba?

- Taip
 Ne

10. Kiek Jūsų mokykloje/darželyje yra ugdytinių su kalbos ir komunikacijos sutrikimais?

- Mažiau nei 10 ugdytinių
 10 – 30 ugdytinių
 30 – 40 ugdytinių
 40 – 6
 0 ugdytinių

11. Kiek logopedų dirba Jūsų įstaigoje?

- Vienas
 Du
 Daugiau nei 2

Jei į 11 klausimą atsakėte, kad Jūsų įstaigoje dirba tik vienas logopedas toliau atsakinėkite tik nuo 15 klausimo.
(Jei dirba 2 ar daugiau logopedų atsakykite ir į nr. 12-14 klausimus)

Pradėti nuo
15 klausimo

12. Kaip dažnai susitinkate su mokyklos/darželio logopedu? (žymėkite tik vieną atsakymą)

- kiekvieną dieną
 2- 3 kartus į savaitę
 3-4 kartus į savaitę
 kartą į savaitę
 niekada
 kita _____

13. Ar jus tenkina toks susitikimo dažnumas?

- Taip
 Ne

14. Kaip jūs bendraujate su logopedu dėl mokinių ugdymo?

- skaitydamas įrašus pasiekimų knygelėje
 individualiai bendraudamas su logopedu kabinete
 Specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu
 per pertraukas
 metodiniuose susirinkimuose
 kita _____

15. Kas inicijuoja Jūsų susitikimus, bendradarbiavimą?

- logopedas
- aš pats (pati)
- specialųjį ugdymą kuruojantis pavaduotojas
- logopedas ir aš pats (pati)
- kita _____

16. Ar keičiatės turima informacija su kitų įstaigų logopedais?

- Taip
- Ne

17. Jei taip, tai kaip dažnai? (žymėkite tik vieną atsakymą)

- kiekvieną dieną
- kartą į savaitę
- kartą į mėnesį
- kartą į pusmetį
- niekada
- kita _____

18. Ar jūs praktikoje taikote kitų įstaigų logopedų teikiamas rekomendacijas, darbe su vaikais, kurie turi kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sunkumų?

- Taip, visada
- Ne, netaikau
- Kartais
- Kita _____

19. Ar jūs patenkintas bendravimu ir bendradarbiavimu su savo/kitų mokyklos (-ų)/darželio(-ių) logopedu?

- Taip
- Ne
- Neturiu nuomonės

20. Kokie motyvai, skatina logopedų bendradarbiavimą?

- ugdymo
- tobulėjimo
- asmeniniai
- formalūs
- abejingumo
- kita _____

21. Bendri logopedų susitikimai turėtų vykti?

- kartą per savaitę
- kartą – du per savaitę
- kas pusmetį
- tokių susitikimų nereikia
- kita

23. Kas trukdo bendradarbiavimui su savo/kitų mokyklos (-ų)/darželio(-ių) logopedais?

- laiko stygius
- didelis darbo krūvis
- didelis dokumentacijos kiekis
- nesuderinamas darbo grafikas
- mažas suinteresuotumas
- kompetencijos trūkumas
- specialisto nelankstumas
- tinkamų sąlygų bendradarbiauti nesudarymas
- negebėjimas rasti kompromiso

24. Ar Jūsų įstaigoje organizuojami logopedų pasitarimai/konferencijos?

- Taip
- Ne

25. Jei taip, tai kaip dažnai?

- kartą į mėnesį
- kartą į pusmetį
- kartą į metus
- niekada
- kita _____

27. Su logopedais dažniausiai aptariami klausimai?

- vaikų pasiekimai
- vaikams kylantys sunkumai
- organizaciniai klausimai
- galimi pagalbos būdai vaikui namuose
- teikiamos rekomendacijos darbui kabinete

26. Ko tikėtės iš organizuojamų pasitarimų/konferencijų?

- naujų mokymo metodų
- informacijos apie švietimo naujoves
- naujienų apie dokumentacijos pildymą
- rekomendacijų kaip dirbti su kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sunkumų turinčiais vaikais

27. Įstaigos specialiojo ugdymo komisijos veikla Jūsų įstaigoje?

- apsiriboja protokolų rašymu
- vyksta nuolat ir labai sėkmingai
- susirinkimai vyksta tik iškilus problemoms
- kas pusmetį susirenkama aptarti rezultatu

28. Jūsų įstaigos specialiojo ugdymo komisijos koordinatoriaus veikla?

- gerai žino visas specialiojo ugdymo problemas
- savo funkcijas linkęs perduoti kitiems
- nuolat organizuoja posėdžius
- visiškai neaišku ar toks yra įstaigoje

29. Į kokį ugdymą orientuotas Jūsų įstaigoje bendradarbiavimas?

- inkliuzinį ugdymą
- į ugdymo (-si) tobulinimą
- į segregaciją

30. Jūsų ugdymo įstaigos logopedų bendradarbiavimas orientuotas?

- į teigiamus ugdymo rezultatus
- į tobulėjimo procesą orientuotas
- į asmeninius tikslus
- į formalų logopedų bendradarbiavimą

31. Bendradarbiavimas - vienas iš aktualiausių logopedų darbų . Su kuriais logopedų bendradarbiavimo teiginiais Jūs sutinkate?

Pažymėkite vieną atsakymą ✕ kiekvienoje eilutėje

	<i>Visiškai sutinku</i>	<i>Sutinku</i>	<i>Nežinau</i>	<i>Nesutinku</i>	<i>Visiškai sutinku</i>
Lankstus					
Tiesiogiai sąveikaujantis					
Užtikrina darbo tęstinumą					
Siekiamybė pagerinti vaikų ugdymą					
Sudaro nuolatinę komandos narių sąveiką					
Dalijamasi mokymo metodais					
Dalijamasi patirtimi					
Svarsto naujovių įgyvendinimo galimybes ir kliūtis					
Ieško kontaktų su kitomis ugdymo įstaigomis					

32. Kaip jūs vertinate logopedo darbą?

- tai labai reikšmingas, reikalingas darbas
- mažai reikšmingas, menkai matomas darbas
- tai tik laiko gaišinimas, o naudos nėra

33. Kokie komponentai bendradarbiaujant su Jūsų įstaigos logopedu?

- Gerai žinau, ką kitas logopedas dirba kabinete
- Specialiųjų poreikių vaikas yra lygiavertis bendradarbiavimo dalyvis
- Tėvų nuomonė labai svarbi tenkinant vaikų specialiuosius poreikius
- Logopedai apie vaiko pasiekimus ir sunkumus žino geriau už tėvus
- Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo darželiuose yra daugiau teorinis

34. Įvertinkite logopedo darbo aktyvumą?

- aktyvus
- normalus
- pasyvus
- kita _____

35. Įvertinkite logopedo darbo organizuotumą?

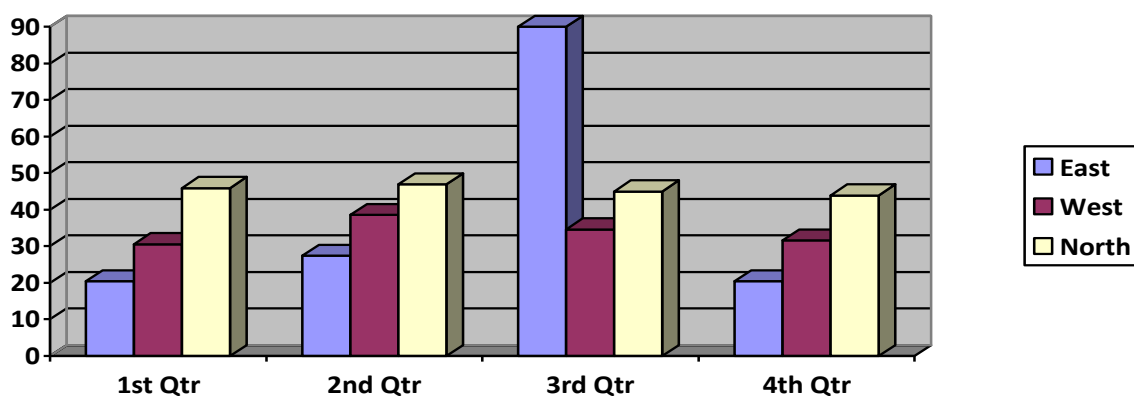
- labai organizuotas
- menkai organizuotas
- neturiu nuomonės
- visiškai neorganizuotas (chaotiškas)
- kita _____

36. Kaip vertinate logopedo kompetenciją (pasirengimą ugdyti kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimus turinčius mokinius)?

- gerai
- labai gerai
- blogai
- labai blogai
- neturiu nuomonės

37. Kas jums nepatinka bendraujant ir bendradarbiaujant su mokyklos/darželio logopedu? Parašykite

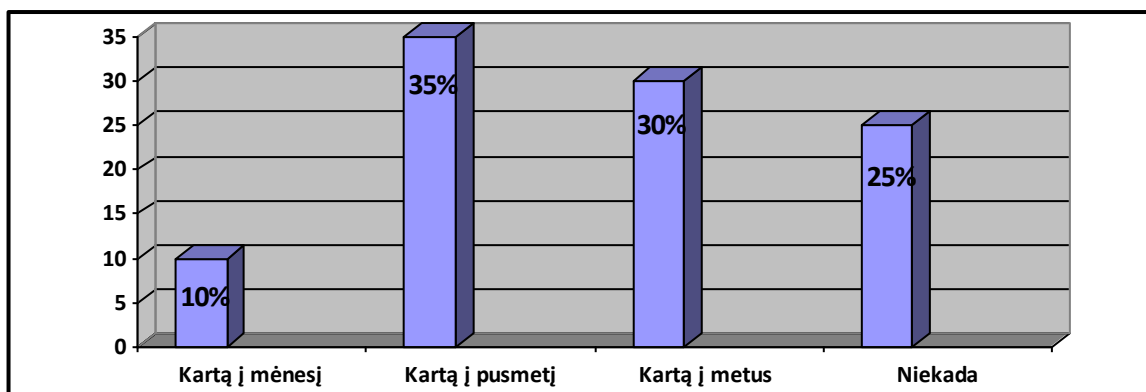
38. Kas jums patinka bendraujant ir bendradarbiaujant su mokyklos/darželio logopedu? Parašykite



Ipav. Logopedų darbo organizuotumas (N = 202), %

Pedagogų nuomonė apie įstaigos SUK veiklą, N-202 ir %

Įstaigos SUK veikla	Dažnis	Procentai
apsiriboja protokolų rašymu	123	60,9
vyksta nuolat ir labai sėkmingai	36	17,8
susirinkimai vyksta tik iškilus problemoms	19	9,4
kas pusmetį susitinkama aptarti darbo rezultatų	17	8,4
kita	2	1,0
Neatsakyta	5	2,5
Iš viso:	202	100,0



3 pav. Įstaigoje organizuojamų pasitarimų/konferencijų dažnumas (N = 202), %

Darželį lankančių vaikams diagnozuoti raidos sutrikimai, N- ir %

Darželį lankančių vaikų raidos sutrikimai	Dažnis	Procentai
kalbos ir kiti komunikacijos sutrikimai	34	33,3
judesio ir padėties sutrikimai	2	2,0
neatsakyta	5	4,9
netinka klausimas	61	59,8
Iš viso:	102	100,0

Logopedų skaičius darželiuose ir pradinėse mokyklose

Darželiai	Logopedų skaičius	Mokyklos	Logopedų skaičius	
1.Šiaulių 1/d Auksinis raktelis	71	11.Šiaulių Saulės pradinė	8	
2.Šiaulių 1/d Bangelė		2.Šiaulių Aukštabalio pradinė		
3.Šiaulių 1/d Berželis		3.Šiaulių Centro pradinė		
4.Šiaulių 1/d Coliukė		4.Šiaulių Dainų pradinė		
5.Šiaulių 1/d Dainelė		5.Šiaulių Lieporių pradinė		
6.Šiaulių 1/d Eglutė		6.Šiaulių Tėvo Benedikto Andruškos pradinė		
7.Šiaulių 1/d Ežerėlis		7.Pakruojo Versmės pradinė		2
8.Šiaulių 1/d Gintarėlis		8.Mažeikių Vyturio pradinė		8
9.Šiaulių 1/d Gluosnis		9.Mažeikių Ateities pradinė		
10.Šiaulių 1/d Klevelis		10.Mažeikių Žiburio pradinė		
11.Šiaulių 1/d Kregždutė		11.Mažeikių Kazimiero Jagmino		
12.Šiaulių 1/d Kūlverstukas		12.Radviliškio Vinco Kudirkos pradinė		2
13.Šiaulių 1/d Pasaka		13.Klaipėdos Gilijos pradinė		5
14.Šiaulių 1/d Pupų pėdas		14.Klaipėdos Medeinės pradinė		
15.Šiaulių 1/d Pušėlė		15.Klaipėdos Rimkų pradinė		
16.Šiaulių 1/d Rugiagėlė				
17.Šiaulių 1/d Salduvė				
18.Šiaulių 1/d Sigutė				
19.Šiaulių 1/d Saulutė				
20.Šiaulių 1/d Trys nykštukai				
21.Šiaulių 1/d Varpelis				
22.Šiaulių 1/d Voveraitė				
23.Šiaulių 1/d Ažuoliukas				
24.Šiaulių 1/d Žiburėlis				
25.Šiaulių 1/d Žibutė				
26.Šiaulių 1/d Žirniukas				
27.Šiaulių logopedinis darželis				
28.Radviliškio 1/d Eglutė				
29.Pakruojo 1/d Saulutė	3			
30.Pakruojo 1/d Vyturėlis	38			
31.Mažeikių 1/d Berželis				
32.Mažeikių 1/d Bitutė				
33.Mažeikių 1/d Buratinas				
34.Mažeikių 1/d Delfinas				
35.Mažeikių 1/d Eglutė				
36.Mažeikių 1/d Gintarėlis				
37.Mažeikių 1/d Liepaitė				
38.Mažeikių 1/d Pasaka				
39.Mažeikių 1/d Linelis				
40.Mažeikių 1/d Saulutė				
41.Mažeikių 1/d Žilvitis				
42.Radviliškio 1/d Eglutė	6			
43.Radviliškio 1/d Kregždutė				
44.Radviliškio 1/d Žvaigždutė				
45.Šiaulių r. Ginkūnų 1/d	6			
46.Šiaulių r. Kuršėnų 1/d Buratinas				
47.Šiaulių r. Kuršėnų 1/d Eglutė				
48.Šiaulių r. Kuršėnų 1/d Nykštukas				
49.Klaipėdos 1/d Aitvarėlis				
50.Klaipėdos 1/d Ažuoliukas				
51.Klaipėdos 1/d Bangelė				
52.Klaipėdos 1/d Boružėlė				
53.Klaipėdos 1/d Drugelis				
54.Klaipėdos 1/d Du gaideliai				
55.Klaipėdos 1/d Eglutė				
56.Klaipėdos 1/d Gintarėlis				
57.Klaipėdos 1/d Klevelis				
58.Klaipėdos 1/d Rūta				

59.Klaipėdos l/d Pagrandukas	63		
60.Klaipėdos l/d Pakalnutė			
61.Klaipėdos l/d Varpelis			
62.Klaipėdos l/d Volungėlė			
63.Klaipėdos l/d Žemuogėlė			
64.Klaipėdos l/d Žiogelis			
65.Klaipėdos l/d Žuvėdra			
66.Klaipėdos l/d Saulutė			
67.Klaipėdos l/d Želmenėlis			
68.Klaipėdos l/d Alksniukas			
69.Klaipėdos l/d Atžalynas			
70.Klaipėdos l/d Aušrinė			
71.Klaipėdos l/d Bitutė			
72.Klaipėdos l/d Inkarėlis			
73.Klaipėdos l/d Liepaitė			
74.Klaipėdos l/d Nykštukas			
75.Klaipėdos l/d Obelėlė			
76.Klaipėdos l/d Pabiručiai			
77.Klaipėdos l/d Linelis			
78.Klaipėdos l/d Papartėlis			
79.Klaipėdos l/d Pingviniukas			
80.Klaipėdos l/d Puriena			