

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
PSICHOLOGIJOS KATEDRA

**Edita Stanulienė**

*Edukologijos magistrantūros  
studentė*

**INSTITUCIJŲ, DALYVAUJANČIŲ SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ  
UGDYMO(SI) PROCESĖ, BENDRADARBIAVIMO PLĖTROS  
GALIMYBĖS**

*Magistro darbas*

Mokslinė vadovė  
doc. dr. Irena Gailienė

Šiauliai, 2006

Darbas originalus ..... E. Stanulienė

## TURINYS

ĮVADAS.....	2
1. BENDRADARBIAVIMAS - ESMINIS ŽMOGAUS EGZISTENCIJOS ELEMENTAS.....	7
1.1. Bendravimo ir bendradarbiavimo sąsajos .....	8
1.2. Bendradarbiavimo interpretacijos psichologinių paradigų kontekste.....	8
1.3. Bendradarbiavimo kultūra ir problemiškas.....	10
1.4. Modelių orientuotų į sistemiską pagalbą vaikui pokyčių kontekstas.....	13
2. TARPINSTITUCINIS BENDRADARBIAVIMAS – ESMINIS SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) KOKYBĖS OPTIMIZAVIMO VEIKSNYS .....	21
2.1. Bendradarbiavimo santykių kūrimo aktualumas ir plėtotė: bendrojo lavinimo mokykla, šeima, pedagoginė psichologinė tarnyba.....	21
2.2. Neįgalųjų socialinės atskirties reiškiny ir jo raiška.....	26
2.3. Normalizacija, integracija, inkluzija - procesai skatinantys bendruomenės asmenų tarpusavio sąveiką .....	27
2.4. Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė, kaip sąlyga lemianti specialiosios pagalbos efektyvumą.....	30
3. INSTITUCIJŲ, DALYVAUJANČIŲ SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) PROCESĖ, BENDRADARBIAVIMO ypatumai: dabartinės situacijos analizė.....	35
3.1. Tyrimo metodika, organizavimas, imties charakteristika.....	35
3.2. Tyrimo rezultatai ir analizė.....	38
4. INSTITUCIJŲ, DALYVAUJANČIŲ SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ UGDYME(SI) BENDRADARBIAVIMO PLĖTROS ypatumai.....	50
4.1 Tyrimo metodika, tiriamieji.....	50
4.2. Tyrimo rezultatai ir analizė.....	51
IŠVADOS.....	63
REKOMENDACIJOS.....	67
LITERATŪRA.....	70
PRIEDAI.....	74

## IVADAS

Socialiniai ryšiai žmogui yra labai svarbūs. Žmogui reikia ne tik tam tikro kontaktų skaičiaus – ne mažiau svarbu jų kokybė. Šiuolaikinė visuomenė tampa vis individualistiškesnė. Ne veltui kalbama apie žmonių susvetimėjimą. Todėl bendradarbiavimas yra būtina asmenybės vystymosi ir tobulėjimo sąlyga. Bendradarbiavimas padeda žmogui išlikti pačiu savimi bei save pažinti. Ribodami bendravimą su kitais žmonėmis, netenkame ir savojo tapatumo. A. Gumuliauskienė (1997) pažymi, kad visuomenei reikalingos asmenybės turinčios, aukštą bendradarbiavimo kultūrą, gebančios konkuruoti, reikalui esant, sugebančios atsisakyti dalies savo interesų, moka dirbti kartu. Sąveika, grindžiama humanizmo principais, turi įtakos ir demokratijos ugdymui, nes demokratija, kaip procesas, bendro darbo ir gyvenimo būdas, o etine prasme – bendradarbiavimo būdas, reikalauja, bendravimo, tolerancijos, atsakomybės. Bendradarbiaujant, B. Bitino (1992) teigimu, pašalinama nesveika konkurencija ir priešiški santykiai; sudaromos sąlygos asmenybei pozityviai ir harmoningai identifikuotis, asmenys geriau vienas kitą pažįsta, nuoširdžiau bendrauja; rodo daugiau dėmesio vienas kitam, teikia pagalbą tiems, kuriems jos reikia; formuojasi pozityvus visuomenės narių klimatas, nyksta tarpasmeniniai konfliktai.

Visuomenė, nesvarbu, kokia ji, apibūdinama pagal tai, kokie tarpusavio santykiai susiklosto tarp jos narių. Žmonės buriasi į grupes, organizuoja bendrą veiklą, vienaip ar kitaip bendrauja tarpusavyje. Kiekviena visuomenė pasižymi universaliais ir specifiniais skirtumais, kultūriniais socialinių santykių dėsninumu. Santykiams būdinga, jog žmonės yra linkę burtis į artimas sau grupes, o kitus skirstyti į kategorijas, priklausomai nuo to, kaip kiti yra suvokiami (Ruškus, 2002).

Kokiai grupei priklausytų žmogus, beveik visa jo veikla yra nuolatinis bendradarbiavimas – mes kalbame bendra kalba, turime įstatymus, pagal kuriuos elgiamės, gyvename šeimose ar praleidžiame laiką įvairiose bendruomenėse, susietose tarpusavyje mūsų bendrų interesų. Kaip ir visos socialinės sistemos, taip ir švietimo sistema pagrįsta asmenų veiksmų koordinavimu, bendru tikslų siekimu.

Sovietmečiu neįgaliųjų atžvilgiu buvo vykdoma izoliacijos politika, kurios rezultatas buvo tas, jog specialiųjų poreikių turintys asmenys tapo socialinės atskirties grupe. Atkūrus Lietuvos nepriklausomybę, socialinė bei švietimo politika buvo kardinaliai peržiūrėta, ko pasekoje neįgalieji pradėti integruoti į bendrojo lavinimo mokyklas, į atvirą darbo rinką. Neįgaliųjų (tarp jų ir sutrikusio intelekto) arba specialiųjų poreikių vaikų ugdymas demokratinį procesą dėka, bendrojo lavinimo švietimo įstaigose tapo ne tik faktu,

bet ir vis labiau įsisąmoninamu būtinumu. Visuomeninės nuostatos lemiančios socialinę ir ugdymo politiką neįgaliųjų atžvilgiu keičiasi specialiųjų poreikių naudai (Galkienė, A. 2001, 2003, 2005; Ruškus, J. 2002; Ališauskas, A. 2001, 2002). Todėl vienas esminių bendrojo lavinimo mokyklos tobulinimo uždavinių – sukurti palankų pozityviems pokyčiams klimatą, pasižymintį bendradarbiavimo kultūra, kaip būtina sąlyga siekiant geresnių ugdytinių mokymo(si) ir socializacijos, jų specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimo rezultatų (Kaffemanienė, 2004).

Kuriant specialiojo ugdymo politiką ir ją praktiškai įgyvendinant ypatingą reikšmę turėjo Salamankos deklaracija (1994), „Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo specialiųjų poreikių vaikams bendrojo ugdymo įstaigose“(1993) tvarkos sureguliuavimas bei priimtas Specialiojo ugdymo įstatymas (1998). Gerokai keitėsi vaiko specialiųjų poreikių įvertinimo ir specialiojo ugdymo skyrimo sritis. Nuo 1996 m. Lietuvoje pradėtos steigti PPT (Pedagoginės psichologinės tarnybos). Vietoj ilgai vyravusio medicininio vaiko įvertinimo modelio įsigaliojo 2003 m. patvirtintas trijų lygių pedagoginis psichologinis tarnybos modelis – pagalba mokiniui, mokytojui, mokymo įstaigai.

Teikiant pagalbą, bendradarbiavimas su šeima, mokyklų sistema, bendruomene, kitomis švietimo įstaigomis ir organizacijomis – itin svarbus. Kiekviena šių grupių ar institucijų turi savas nuostatas, koncepcijas, gina savus interesus. Tačiau jų esmė - užtikrinti visų mokinių lygybę ir galimybę dalyvauti ugdymo(si) procese pagal savo gebėjimus ir poreikius, laiku gauti kvalifikuotą specialiąją pedagoginę ir psichologinę pagalbą. Šiame kontekste ypatingai svarbus bendradarbiavimas su šeima, nes, kaip minima psichologinėje literatūroje (Gučas, 1990), šeima nuo pat kūdikystės yra tarpininkas tarp visuomenės bei jos kultūros ir vaiko.

Vaikų raidos ir šeimos įtakos asmens elgesiui teoretikas U. Bronfenbrenneris (1979) teigia, kad negalima suprasti asmens elgesio, jeigu nesuprantame šeimos įtakos asmens elgesiui. Šeima, bet ne specialistai priima visus svarbiausius sprendimus susijusius su šeimos poreikiais. (Dunst ir kt., 1988) pažymi, kad specialistas veikia ne tiek pagalbos ieškančiojo vardu, kiek suteikia pagalbos ieškančiajam galimybių įgyti kompetencijos, leidžiančios jam suteikti išteklius bei paramą problemoms įveikti, adaptuotis ir tobulėti vykdant daugybę iškylančių reikalavimų. Specialiąsias paslaugas teikiantys specialistai pripažįsta šeimos svarbą vertinant vaiko galias ir sunkumus, pritaikant ugdymo būdus, formas, metodus, formuojant mokyklos bendruomenės ir visuomenės teigiamas nuostatas į specialiųjų poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų turinčius mokinius, ir jų ugdymą kartu su bendraamžiais.

Įvertinant asmens galias ir sunkumus bei pritaikant ugdymo turinį asmeniui turinčiam mokymo(si) sunkumų, susitinka šios institucijos – bendrojo lavinimo mokykla, šeima ir pedagoginė psichologinė tarnyba. Institucijų bendradarbiavimas realybėje daugiau kaip formalus procesas, kuris ribojasi rekomendavimu vaiko poreikius įvertinti tarnyboje ir išvadų apie vaiko gebėjimus pateikimu. Bendravimas tik esant būtinybei nėra pakankamai efektyvus, stokoja tęstinumo, proceso kontrolės. Šios ryškėjančios tendencijos skatina ieškoti šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo situaciją gerinančių svertų – plėtojant nuolatinę sąveiką tarp institucijų, įtraukiant patį mokinį į šį procesą, didinant jo motyvaciją ir kompetenciją spręsti savo problemas, bei numatyti mokymo(si) strategijas.

Lietuvoje nebuvo išsamiai tyrinėtos tėvų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių įtraukimo ir jų aktyvaus dalyvavimo problemos. Savo darbuose kai kurie autoriai užsimena apie tėvų dalyvavimo, vertinant vaiko problemas ir analizuojant ugdymo(si) procesą, svarbą, remdamiesi užsienio šalių patirtimi pateikia rekomendacijų, kaip sėkmingai įtraukti tėvus (Ališauskas, Miltenienė, 2001; Ališauskas, 2002; Gevorgianienė, 2003).

Pastaraisiais metais atlikta išsamių tyrimų; šeimos, auginančios neįgalų vaiką, situacijos įvertinimas (Ruškus, 2002), šeimos psichosocialinės situacijos ir bendradarbiavimo su šeima galimybių tyrimas ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos kontekste (Ališauskienė, Ruškus, 2002; Ališauskienė, 2002), bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenės nuostatas į specialiąsias klases ir jų ugdytinius tyrė (Gudonis, Valantinas, Strimaitis, 2003), adaptuotų ir modifikuotų programų taikymo efektyvumo veiksnių tyrimas aktualizavo ir mokyklos bendradarbiavimo metodo būtinybę (Ambrukaitis, Ruškus, 2002). Iš pateikiamų mokslinių publikacijų matyti, kad daug tiriama šeimos ir mokyklos bendradarbiavimas.

Lietuvoje nuo 1991 metų veikia pedagoginės psichologinės tarnybos, jų organizavimo ir veiklos planavimo prioritetus tenkinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų, edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius tyrė (Ališauskas, Urnikienė, Kišonienė, Mažylienė, 2004). Tačiau Pedagoginių psichologinių tarnybų specialistų integravimasis į specialiųjų poreikių mokinių ugdymo institucijų veiklą, visų šių institucijų bendradarbiavimo procesai dar mažai tyrinėti. Bendradarbiavimas ir bendradarbiavimo galimybių plėtotė skatina vaiko, jo šeimos ir mokyklos aktyvų dalyvavimą, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, stiprina PPT specialistų pasitikėjimą savo veikla, suteikia informacijos kitoms institucijoms apie pedagoginės psichologinės tarnybos teikiamų paslaugų kokybę, užtikrina mokinių individualią pažangą.

**Tyrimo objektas.** Institucijų, dalyvaujančių specialiųjų poreikių mokinių ugdymo(si) procese (šeimos, mokyklos, Pedagoginės psichologinės tarnybos), dabartinė bendradarbiavimo situacija ir plėtros galimybės.

**Tyrimo hipotezė.** Šeimos, mokyklos bei pedagoginės psichologinės tarnybos bendradarbiavimo procesas gali būti plėtojamas ir tobulinamas tiek kiekybiniu, tiek kokybiniu aspektu, siekiant specialiųjų poreikių mokinių individualios pažangos.

**Tyrimo tikslas.** Atskleisti šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo dabartinės situacijos ypatumus, analizuoti ir įvertinti minėtų institucijų bendradarbiavimo plėtros galimybes.

**Tyrimo uždaviniai:**

- 1) Nagrinėti šeimos, mokyklos ir Pedagoginės psichologinės tarnybos bendradarbiavimo dabartinę situaciją: kiekybinius ypatumus ( poreikį, dažnumą, sistemingumą, formas ir pan.) bei kokybinę raišką (lūkesčius, mokinių vertinimą, mokinių lygiavertiškumą ir pan.).
- 2) Atlikti atskirų respondentų grupių (tėvų, mokytojų, specialiųjų poreikių mokinių, PPT specialistų) dabartinės bendradarbiavimo situacijos vertinimų lyginamąją analizę;
- 3) Išsiaiškinti institucijų, siekiančių specialiųjų poreikių moksleivių individualios pažangos ugdymo(si) procese, bendradarbiavimo plėtros galimybes kiekybiniu ir kokybiniu aspektais;
- 4) Palyginti respondentų, atstovaujančių atskiras institucijas, požiūrį į bendradarbiavimo plėtrą ir jos galimybes;
- 5) Atskleisti respondentų socialinių demografinių kintamųjų įtaką dabartinės tarpinstitucinio bendradarbiavimo situacijos bei bendradarbiavimo plėtros galimybių vertinimui.

**Tyrimo metodologija.** Tyrimas grindžiamas humanistinio ugdymo koncepcijomis, kuriuose dominuojantys principai yra tarpasmeninis, tarpgrupinis ir tarpinstitucinis bendradarbiavimas bei atskirų subjektų lygiateisiškumas.

**Tyrimo metodai ir metodikos.** Šeimos, mokyklos ir Pedagoginės psichologinės tarnybos bendradarbiavimo situacijai įvertinti ir tarpinstitucinio bendradarbiavimo galimybių plėtotei numatyti naudota anketa, parengta tėvams, mokiniams, mokytojams ir specialistams.

Metodai: mokslinės literatūros analizė, apklausa raštu (anketavimas), kokybinė ir kiekybinė empirinių duomenų analizė, statistinė, koreliacinė duomenų analizė.

Tyrimo duomenims apdoroti buvo panaudotas SPSS (Statistic Pacage for Social Sciences) paketas. Statistiniam duomenų skirtumų reikšmingumui nustatyti naudotas Stjudento kriterijus nepriklausomoms imtims (t), dviejų priklausomų imčių porinis (t) kriterijus ir kelių grupių vidurkių palyginimo procedūra. Koreliacinei duomenų analizei buvo naudotas Spearmano koreliacijos koeficientas ( $\rho$ ).

**Tiriamieji.** Tyrimo imtį sudarė **199** respondentai: **50** mokinių, kurie kreipėsi pagalbos į pedagoginę psichologinę tarnybą ( turintys elgesio ir emocijų sutrikimų), **57** jų tėvai, **59** bendrojo lavinimo mokyklos mokytojai, dirbantys su mokiniais turinčiais specialiuju ugdymosi poreikiu bei **33** pedagoginių psichologinių tarnybų specialistai. Tyrime dalyvavę mokiniai, tėvai, mokytojai ir dalis specialistų atstovavo Alytaus regioną, kita dalis specialistų - Kauno regioną.

#### **Tyrimo etapai:**

2004 m. rugsėjis – gruodis - literatūros analizė, tyrimo problemos, tikslų, uždavinių formulavimas.

2005 m. sausis – birželis – literatūros analizė, teorinių tyrimo pagrindų parengimas, tyrimo instrumentarijaus parinkimas.

2005 m. rugsėjis – gruodis – tyrimo instrumentarijaus tikslinimas, tyrimo atlikimas.

2006 m. sausis – gegužė – tyrimo rezultatų kokybinė, kiekybinė, lyginamoji analizė.

**Darbo struktūra.** Ši magistro darbą sudaro: įvadas, teorinė dalis (1 ir 2 skyriai), empirinė dalis (2 skyriai), išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (62 šaltiniai), 12 priedų. Darbe pateikta 8 paveikslai ir 16 lentelių.

## 1. BENDRADARBIAVIMAS – ESMINIS ŽMOGAUS EGZISTENCIJOS ELEMENTAS

Į sąveiką tarp žmonių žiūrima, kaip į nepertraukiamą dialogą, kurio metu jo dalyviai stebi, apmąsto vienas kito ketinimus, į juos reaguoja, konkuruoja vienas su kitu. Šio dialogo metu kuriamos ir keičiamos socialinės reikšmės. Simbolinio interakcionizmo perspektyvoje (1999) teigiama, kad žmogaus elgesys paremtas komunikacija. Individai reaguoja ne tik į kitų asmenų poelgius, bet ir į jų ketinimus. Mes tarsi „spėjame“ kitų žmonių ketinimus, analizuodami jų poelgius ir remdamiesi savo praeities patirtimi panašiose situacijose. Savo paties suvokimas nėra žmogiško organizmo vidinė dalis, jis kyla iš patirties ir kuriamas per bendravimą su kitais žmonėmis. Sąmoninga komunikacija tarp individų atsiranda per socialinį procesą. Šio proceso metu bendravimas ženklais „įdedamas“ į atskiro individo elgesį, kitaip sakant *internalizuojama*. Ši sąvoka psichoanalizės terminų žodyne, aiškinama, *kaip nesąmoningas procesas, kai savastimi tapę išorinio pasaulio ir tarpusavio sąveikos atžvilgiai įtraukiami į psichikos sąrangą* (Auchter ir kt., 2003). Per tai mes tampame efektyviais savo visuomenės nariais. Socialinis procesas su jo reikšmėmis perimamas į individualią patirtį, taigi jis vyksta efektyviau, nes tam tikra prasme pasireiškia pačiuose individuose. Individas priima kitų nuostatas savo atžvilgiu ir jas interpretuoja savaip, todėl jo reakcija yra ne tiesioginė, o skirtinga, ir tai savo ruožtu veda į tolimesnius pokyčius socialinės sąveikos procese. Spręsdami apie skirtingas situacijas bendruomenėje, kurios dalis esame, mes naudojames savo nuostatomis: tai darome išsakydami savo nuomonę, kritikuodami kitų nuostatas, teisindami ar smerkdami. Idėjos ir mintys žmonėse gimsta tuomet, kai jie gali priimti savo bendrijos nuostatą ir tuomet į ją atsakyti.

Bendrija, kurioje žmogus bendrauja su kitais, kurioje vieno asmens veiksmas yra stimulus kito atsakui, kurioje vertinama tai ką kitas asmuo gali, ir iš kitų bendruomenės narių, mokosi kiekvienas. Tokia bendrijos narių sąveika skatina tarpusavio pagalbą ir bendradarbiavimą.

Bendradarbiavimas – tai darbas kartu siekiant bendro tikslo. Bendradarbiavimas padeda geriau atskleisti savo sugebėjimus, tobulėti kaip asmenybei ir optimaliai išnaudoti savo galimybes. Šiame procese svarbi abipusė pagarba, pripažinimas ir patvirtinimas. Bendradarbiavimas reikalauja pagarbos ir pasitikėjimo.



## **1.1 . Bendravimo ir bendradarbiavimo sąsajos**

Bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas, tačiau vien tik bendravimas neužtikrina kokybiško bendradarbiavimo. Bendradarbiavimas yra daug daugiau negu fizinis buvimas kartu su kitais, pokalbiai, dalijimasis medžiaga, nors visa tai irgi svarbu. Bendradarbiauti ir dirbti būnant vienoje grupėje – skirtingi dalykai, nes asmenys tik dirbdami vienoje grupėje gali dirbti ir atskirai, siekdami bendro tikslo. Bendradarbiavimas, pasak Ch. Day ir kt.,(1998) kai dirbama išvien taip, jog bendrai veikiančių asmenų laimėjimas yra svarbesnis už pavienio asmens pasiektą rezultatą.

Švietimo reforma paskatino bendradarbiavimo idėjų sklaidą. Tačiau kyla neaiškumų, susijusių su jų aiškinimu ir įgyvendinimu.

## **1.2. Bendradarbiavimo interpretacijos psichologinių paradigų kontekste**

Vieni šaltiniai daugiau dėmesio kreipia į bendradarbiavimą kaip į specifinę bendravimo formą. Sociologijos žodyne (Leonavičius, 1993) bendradarbiavimą apibūdina, kaip bendravimą, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito poreikius. A. Anzenbacher (1992) įsitikinimu, norint išugdyti bendravimo kultūros pagrindus, reikia tinkamai išsiaiškinti, kas yra bendradarbiavimas. Bendradarbiavimas glaudžiai siejasi su bendravimu ir vienas kitą papildo. Žmonės bendradarbiauja, siekdami bendro tikslo. Materialinės gėrybės, kultūros vertybės, kurių jiems reikia savirealizacijai, realizuojamos veikiant drauge. Tai žmonių socialinė sąsaja su kitais, atsirandanti dirbant kartu.

Bendradarbiavimas (angl. collaboration) – tai darbas kartu, pagalba vienas kitam (Webster‘, 1976) ir (Webster‘s, 1981), bendras problemos sprendimas ir bendras sprendimo priėmimas. Kiti mokslininkai labiau paryškina bendradarbiavimo, kaip tam tikros nuostatos aspektus. „Psichologijoje“ R. Nemovas (1994), bendradarbiavimu vadina žmogaus siekį darniai veikti su kitais žmonėmis, pasirengimą paremti ir padėti. Sociologijos žodyne (1993), pagal (Jacikevičienę ir Rupšienę, 1999), bendradarbiavimas traktuojamas kaip specifinis bendravimas, kurio metu patenkinami susivienijusių asmenų poreikiai.

Bendravimas(angl. communication) nusakomas, kaip informacijos perdavimo, priėmimo arba pasikeitimo aktas, idėjų raiškos menas. L. Johnson ( 2003) bendravimą apibūdina kaip dviejų ar daugiau asmenų informacijos perdavimą arba priėmimą,

teigdamas, kad jo veiksmingumas priklauso nuo to, kaip asmuo tiksliai priima kito žmogaus perduotą informaciją ir ar ta informacija perduodama tokiu būdu, kuris įgalina priėmėją imtis veiksmo arba atsakyti siuntėjui, kad būtų pasiektas perdavimo tikslas. Bendravimas civilizuotoje, išsivysčiusioje visuomenėje yra visuotinis. Intensyviausiai bendraujama ir abipusiai santykiei palaikomi keičiantis informacija, nuomonėmis, vertybėmis. Tinkamas bendravimas sudaro gerą pagrindą bendradarbiavimui. Analizuojant mokslinę literatūrą bendradarbiavimo ir bendravimo klausimais, galima pastebėti, jog abu terminai plačiai vartojami, tačiau bendradarbiavimo sampratoje nemažai painiavos. Psichologijos atstovai padeda suprasti, kad bendradarbiavimo poreikių tenkinimas - būtina asmenybės savirealizacijos sąlyga, bendradarbiaujant, formuojasi asmenybės tarpasmeninių santykių laukas; sociologai teigia, kad žmogus bendradarbiauja siekdamas gauti maksimalią naudą, kad bendradarbiavimas subjektyvių prasmių perdavimo procesas. Tačiau visuotinai pripažįstama, kad bendravimas ir bendradarbiavimas – žmogaus gyvenimo būtinybė. Žmogus savo sumanymus ir gabumus gali atskleisti tik kartu su kitais žmonėmis. Žmogaus esmė - socialumas. Socialumas – tai sugebėjimas lengvai bendrauti, dalyvauti pokalbyje, bendrai veikt. Iš šios sampratos aiškėja, kad galima skirti dvi pagrindines žmogaus socialumo formas – bendravimą ir bendradarbiavimą.

R. Malinauskas (2000) pateikia įvairių psichologijos krypčių atstovų bendravimo ir bendradarbiavimo ypatumų aspektus psichologinių ir socialinių teorijų kontekste. Autoriaus teigimu, A. Adleris (1870, 1937) savo individualiojoje psichologijoje daug dėmesio skyrė žmonių bendravimui ir bendradarbiavimui „žmogus išmoksta arba bendradarbiauti su kitais, arba atitolti nuo kitų žmonių arba problemų. Draugystė, meilė ir darbas – tai trys pagrindiniai egzaminai, rodantys gyvenimo stiliaus tinkamumą“(49,122). Amerikiečių psichologas H. Salivanas (1892, 1949) sukūrė tarpasmeninių santykių teoriją. Jis pažymi, kad tik gimęs kūdikis, jau rodo įgimtą poreikį bendrauti. Komunikabilumą ir komunikatyvumą H. Salivanas laiko svarbiausiais žmogaus dvasinio vientisumo požymiais. Asmenybė „formuojasi ir funkcionuoja kaip tarpasmeninių ryšių laukas, todėl asmenybę apibūdinti ir daryti poveikį galima tik per santykį, kuriame dalyvauja mažiausiai du žmonės“(49,123).

Kitas nefroidistinės krypties autorius E. Fromas (1900, 1980) pabrėžia, kad vienas žmogus savo asmeninio tapatumo sukurti negali. Tenka formaliai ar neformaliai jungtis su kitais žmonėmis, kurių idėjos, siekiai ir norai yra panašūs. Tas susijungimas paprastai esti istoriškai nulemtas. Atskirų žmonių konkurencijos virsta žmonių grupių (socialinių sluoksnių, politinių judėjimų, tautų, valstybių) konkurencija. Vienijantis į bendriją sukuriama socialinės struktūros.

Dabartiniu metu autoriaus teigimu, daug dėmesio susilaukia humanistinės psichologijos atstovų A. Maslowo (1908, 1970) ir K. Rodžerso (1902, 1987) idėjos apie bendradarbiavimo reikšmę. Humanistinės psichologijos tikslai yra tobulinti žmonių veikimą kartu, tarpasmeninius santykius, geriau pažinti asmenybės socializacijos reiškinius. Humanistinė psichologija sujungia filosofus, psichologus, sociologus ir pedagogus – visus tuos, kurie ieškojo labiau pozityvių ir gyvenimą įtvirtinančių žmogaus psichinės prigimties tyrimo ir analizės metodų. Pagal A. Maslową (1987), bendravimo ir bendradarbiavimo poreikių patenkinimas yra būtina asmenybės savirealizacijos sąlyga. Savęs aktualizavimo – savęs išreiškimo ir savo galimybių realizavimo poreikis yra žmogaus poreikių hierarchijos viršūnėje. Šis poreikis skatina mūsų asmenybę bręsti, tobulėti, plėtoti savo vidinį gyvenimą. Trūkstant įgūdžių save valdyti sunku sėkmingai bendradarbiauti. Žmogus nemokantis tinkamai paskirstyti jėgų, energijos ir laiko, nuolat pavargsta ir save sekina. Tokie žmonės vengia visuomeninio gyvenimo, jiems sunkiau produktyviai bendradarbiauti su kitais žmonėmis. Sėkmingo bendradarbiavimo sąlygos – savo jausmų atvirumas, vertybių, įgytų savo patirtimi vertinimas, atsakomybė pasirenkant vertybes, pasitikėjimas savo patirtimi. Išmokti bendradarbiauti padeda noras domėtis kitu žmogumi, pasitikėjimas juo. K. Rodžersas pažymi, jog visapusiškam bendradarbiavimui būtina empatija – įsijautimas į kito žmogaus emocijų būseną.

Taigi, skirtingos sociologinės kryptys išryškina tik atskirus žmonių bendravimo ir bendradarbiavimo aspektus. Pilnavertis bendravimas ir bendradarbiavimas įmanomas tarp žmonių, sugebančių vertinti save bei kitus ir visada jaučiančių atsakomybę, pasirengusių padėti kitiems. Aišku viena: nebus harmoningos asmenybės, jei nebus harmoningų socialinių-psichologinių santykių tarp žmonių ir nebus deramos bendravimo ir bendradarbiavimo kultūros.

### **1.3. Bendradarbiavimo kultūra ir problemiškas**

Bendradarbiavimas, kaip veikimo, planavimo, kultūros, tobulinimo, organizavimo bei tyrimų išreikštas ir vienijantis principas. Bendradarbiavimo principas iškyla kaip veiksmingas atsakas pasauliui, kuriame neįmanoma numatyti problemų, kurio reikalavimai ir lūkesčiai tampa vis intensyvesni. Esant tokiam kontekstui bendradarbiavimas tampa svarbus ir įvairus.

A. Hargreaves (1994) pažymi, kad ugdymo tobulinimo kontekste bendradarbiavimas atspindi šiuos principus:

- 1) Suteikia moralinę paramą. Bendradarbiavimas stiprina atlikimą, leidžia kalbėti viešai ir pasidalyti tuo, kas kelia nerimą, padeda įveikti ankstyvojo kaitos etapo nesėkmes, galinčias stabdyti kaitą ar kelti jai grėsmę.
- 2) Didina efektyvumą. Bendradarbiavimas padeda išvengti dubliavimo koordinuojama veikla, atsakomybė paskirstoma.
- 3) Stiprina veiksmingumą. Bendradarbiavimas gerina veiklos kokybę. Jis skatina riziką, įvairina pasirinktas veiklos strategijas, gerina ugdymo proceso dalyvių poveikimo jausmą, nes pasitikėjimas palaikomas teigiamų paskatų ir grįžtamojo ryšio.
- 4) Mažina krūvį. Bendradarbiavimas leidžia pasidalinti atsakomybę, kylančią intensyvėjant darbo reikalavimams ir spartėjant kaitai.
- 5) Vienodina laiko suvokimą. Dalyvavimas bendrose veiklose ir komunikacija sukuria bendrus ir realius lūkesčius kaitos ir įgyvendinimo laiko atžvilgiu.
- 6) Formuoja tikrumus. Dvi blogiausios būsenos žinių atžvilgiu yra nežinojimas ir tikrumas. Bendradarbiavimas mažina netikrumą ir riboja kaltės perteklių, kurie kitais atvejais skverbiasi į ugdymo procesą ir padeda nustatyti ribas to, ko realiai galima pasiekti kurioje nors aplinkumoje.
- 7) Jis sukuria ugdymo proceso dalyvių profesinį pasitikėjimą, galintį padėti atsiriboti priklausymo nuo galimų mokslinių netikrumų.
- 8) Skatina politinį pritarimą. Stipriausias bendradarbiavimas yra tada, kai leidžia ugdymo proceso dalyviams su didesniu pasitikėjimu ir ryžtu sąveikauti su supančiomis pagrįstų ir nepagrįstų reformų sistemomis. Jis stiprina pasitikėjimą taikant iš išorės siūlomas naujoves, skatina protingai koreguoti bei tvirtai joms priešintis, jeigu to reikia. Šiuo požiūriu jis silpnina intensyvinimo poveikį ir minėtą per didelį krūvį.
- 9) Didina apmąstymo (refleksijos) galią. Ugdymo proceso dalyvių dialogas ir veikla bendradarbiaujant tampa grįžtamojo ryšio ir palyginimo šaltiniais, kurie skatina apmąstyti savo praktiką. Jų partneriai atspindi jų asmenines praktikas ir skatina jas apmąstyti ir kritiškiau performuluoti.
- 10) Gerina organizacinę reagavimą. Bendradarbiavimas sukaupia ugdymo proceso dalyvių žinias, išmanymą ir gebėjimus, suteikdamas galimybę reaguoti į besikeičiančius suvaržymus ir aplinkos teikiamas galimybes, savarankiškai ir iš anksto išvelgti būsimus pokyčius bei įtraukti į bendradarbiavimą tėvus ir bendruomenes. Tai labiau spartina ir tikslina mokyklų bei organizacijų atsaką.

- 11) Sudaro galimybes mokytis. Bendradarbiavimas didina skirtingų profesinių kvalifikacijų mokytojų, specialistų galimybes mokytis vieniems iš kitų. Bendradarbiaujančiose organizacijose, visuma yra daugiau, nei atskirų jos dalių suma.
- 12) Skatina nuolat tobulėti. Bendradarbiavimas ugdymo proceso dalyvius skatina žvelgti į kaitą ne kaip į užduotį, bet kaip į nesibaigiantį nuolatinio tobulinimo procesą, siekiant, pirma geresnių rezultatų ir antra, ieškant būdų, spręsti greitai besikeičiančias problemas. Taigi, skatindamas sieti bendrą apmąstymą, ir suvienytą išmanymą, bendradarbiavimas yra pagrindinis organizacijos mokymosi principas. Pasak A. Hargreaves (1994), bendradarbiavimas siekia tapti ugdymo kaitą ir struktūrų vienijančiu principu, vis dėl to jis kelia pavojų, kuris gali būti ugdymo proceso dalyviams eikvojantis laiką ir neproduktyvus.

Problemiškesnės bendradarbiavimo reikšmės ir įgyvendinimai yra šie:

**Patogus ir teikiantis pasitenkinimą.** Bendradarbiavimą galima apriboti saugesnėmis, mažiau kontraversiškomis ugdymo proceso dalyvių darbo sritimis, tomis, kurios vengia bendradarbiavimo naudojant sisteminių bendrą apmąstymą, teikiant pirmenybę moralinei paramai ir dalijimuisi ištekliais bei idėjomis. Šios saugesnės bendradarbiavimo formos gali sustiprinti esamą praktiką, o ne mesti jai iššūkį. Tokios bendradarbiavimo rūšys gali būti patogios, jaukios, teikiančios pasitenkinimą.

**Konformistiškas.** Jis gali sukurti grupinį mąstymą, kuris ribos individualumą bei jo skatinamą minties kūrybiškumą.

**Tariamasis.** Bendradarbiavimą galima administraciškai valdyti, palaikyti ir kontroliuoti tokiais būdais, kurie jį slopina, paverčia neproduktyviu ir eikvojančiu ugdymo proceso dalyvių energiją bei pastangas. Paradoksalu, bet pavertus jį administracine priemone, tariamas kolegialumas gali užgniaužti ugdymo proceso dalyvių norą bendradarbiauti ir tobulėti.

Ugdymo(si) proceso dalyvių bendradarbiavimo kultūrą sąlygoja darbiniai tarpusavio santykiai. A. Hargreaves (1994), nurodo šiuos bendradarbiavimo kultūrą sąlygojančius ugdymo(si) proceso dalyvių santykius:

- Savaiminiai;
- Savarankiški;
- Skatinantys tobulėti;
- Paplitę;
- Neprognozuojami.

Apibendrinant, galima teigti, kad bendradarbiavimo dorovinė prasmė reiškiasi tuo, kai nelygių ir skirtingų charakteristikų asmenys juos dominančią veiklą gali paversti bendradarbiavimo veikla. Bendrai dirbdami, bendraudami asmenys privalo rimtai ir atsakingai traktuoti vienas kitą. Bendradarbiavimo kultūrą sąlygojantys darbiniai tarpusavio santykiai, ugdymo proceso dalyviams leidžia kaupti žvilgsnį į vaiko individualumo pažinimą, pripažinimą, plėtotę. Tai skatina pokyčius asmens gebėjimų, sunkumų įvertinimo ir pagalbos teikimo srityje.

#### **1.4. Modelių orientuotų į sistemiską pagalbą vaikui pokyčių kontekstas**

Per paskutinius dešimtmečius vaikų su negalia švietimo srityje įvyko daug permainų: keitėsi požiūris, koncepcijos, metodologijos, vartojamos sąvokos. Tai palietė ir itin centralizuotą ir medicininiu ligos modeliu remtą pagalbą negalės, socialinio vystymosi ir psichinės sveikatos problemų turintiems vaikams. Iki 1988 -1989 metų veikė ši sistema, o problemos buvo slepiamos už centralizuotų įstaigų (kūdikių ir vaikų namų, psichoneurologinių internatų, psichiatrinių ligoninių, sustiprinto režimo auklėjimo įstaigų) sienų ir medicininių diagnozių. Žinybos buvo pasidalijusios savo kompetencijos ribas taip:

- 1) sveikatos apsaugos sistema buvo atsakinga už kūdikių namus, vaikų neurologijos ir vaikų psichiatrijos tarnybą;
- 2) švietimo sistema buvo atsakinga už specialiąsias mokyklas vaikams, turintiems nedidelių vystymosi sutrikimų ir vaikų namus;
- 3) socialinės apsaugos sistemos žinioje buvo centralizuoti psichoneurologiniai internatai, t.y. vaikams turintiems vidutinių ir sunkių vystymosi sutrikimų;
- 4) vidaus reikalų sistemos žinioje buvo korekcinės įstaigos nepilnamečiams sunkiai auklėjamiems vaikams.

Vaikai į šias įstaigas patekdavo medicininei – pedagoginei komisijai nusprendus ir buvo ugdomi pagal jų gebėjimus neatitinkančias programas, vis labiau jausdami savo nepilnavertiškumą ir vis labiau atsilikdami moksle, teigia R. Giedrienė, O. Monkevičienė, (1995). Šiose komisijose vaikai buvo tiriami medikų, pedagogų, psichologų ir defektologų (specialiųjų pedagogų), komisijos dirbdavo ištikus metus, teikdamos konsultacijas šeimoms ir pedagogams. Kvalifikuotas konsultacijas šalies pedagogams ir tėvams rūpinimais klausimais teikė zoninės medicininės – pedagoginės komisijos, tuometinio Šiaulių K. Preikšo pedagoginio instituto Defektologijos katedra bei jos žinybinė Specialiosios pedagogikos mokslinio tyrimo laboratorijos medicininė pedagoginė – psichologinė – logopedinė konsultacija. Tačiau D. Pūras (1996) pažymi,

kad visiškai nebuvo vystomas bendruomenės lygio socialinės pagalbos tarnybų tinklas vaikams ir šeimoms, turinčioms rizikos veiksnių ir socialinių problemų. Taip socialinė problema buvo dirbtinai paverčiama medicinine. Šeimos, kurios nesugeba tinkamai auginti ir auklėti vaikų yra pasmerkiamos, užuot bent pamėginus joms suteikti psichosocialinių tarnybų paramą. Kitaip tariant, bendruomenės lygyje tarp pediatrijos tarnybos (vaikų poliklinikų, kurios teikia medicinos paslaugas vaikams) ir švietimo įstaigų tinklo (vaikų darželių ir mokyklų) dėl socialinių problemų neigimo susidarė tuštuma. 1989 m. įsikūrus Lietuvos šeimų, auginančių psichiškai nesveikus vaikus (vėliau pasivadavusi Lietuvos sutrikusio intelekto asmenų globos) bendrija „Viltis“, jos pirmieji veiksmai atskleidė chaotišką, protiškai atsilikusių ir psichiškai nesveikų vaikų ir suaugusiųjų padėtį. Buvo sukurta ir pradėta įgyvendinti tarnybų reformos programa, kurios svarbiausieji principai yra šie:

- 1) Prioritetą būtina teikti į šeimą ir bendruomenę nukreiptoms tarnyboms, o ne centralizuotoms internatų tipo įstaigoms;
- 2) Būtina koordinuoti žinybų (sveikatos, švietimo, socialinės apsaugos ir kt.) veiksmus, tam tikslui kuriant ir vykdant valstybines bei regionines programas;
- 3) Būtina peržiūrėti specialistų rengimo ir kvalifikacijos kėlimo programas, įvertinti specialistų poreikį naujai tarnybų sistemai.

1991 m. Sveikatos apsaugos ministerijai įsteigus universitetinį vaikų psichinės sveikatos centrą, buvo pradėta įgyvendinti nauji sutrikusios psichikos ir sutrikusio vystymosi vaikų diagnostikos, gydymo, specialaus ugdymo, reabilitacijos metodai. Ypač daug dėmesio buvo skiriama darbui su tėvais, juos laikant lygiaverčiais specialistų komandos nariais. Centre vykdavo kvalifikacijos kėlimo ir perkvalifikavimo kursai vaikų vystymosi sutrikimų ir vaikų (šeimos) psichinės sveikatos specialistams. Pirmieji Centro darbo metai D. Pūro (1996) teigimu parodė, kad 85 proc. į Centrą nukreiptų vaikų neturi galimybės gauti tinkamos kompleksinės pagalbos, nes jų gyvenamojoje vietoje nėra bendruomenės lygio tarnybų sutrikusio vystymosi ir sutrikusios psichikos vaikams. Todėl Centras ir nevyriausybinė organizacija „Viltis“ tapo Valstybinės vaikų psichinės sveikatos programos iniciatoriumi, kurios tikslas sukurti Lietuvos Respublikoje vaikų psichikos ir vystymosi sutrikimų ankstyvojo išaiškinimo, prevencijos, kompleksinės medicininės, pedagoginės, psichologinės ir socialinės pagalbos tarnybas sutrikusios psichikos ir vystymosi vaikams bei vaikams, turintiems rizikos veiksnius, ir šiuos vaikus auginančioms šeimoms. Svarbiausieji programos principai ir prioritetai buvo šie:

- Programa remia ir stiprina tas tarnybas, kurios teikia pagalbą natūralioje gyvenimo aplinkoje, t.y., šeimoje, bendruomenėje;

- Programa remia ir skatina projektus, kuriuose bendradarbiauja skirtingos žinybos, įstaigos, profesinės grupės, vyriausybės ir nevyriausybės organizacijos, bendruomenės;
- Programa skatina vaikų ir šeimos psichinės sveikatos specialistų ruošimą, tobulinimą, perkvalifikavimą, visų pirma, pagal savivaldybių tikslinius užsakymus.

Vaikų psichinės sveikatos programa – skatino evoliucinę tarnybų sistemos reformą. Miestų ir rajonų savivaldybės pradėjo spręsti susikaupusias vaikų ir suaugusiųjų, turinčių vystymosi ir psichosocialinių sutrikimų problemas. Taip šalyje nuo 1991 m. pradėjo skleisti (VSDT) Vystymosi sutrikimų diagnostikos tarnybų modelis, funkcionavęs iki 1995 m. ir įtvirtinęs kokybiškai naują požiūrį į asmenis turinčius vystymosi sutrikimų: šie mokiniai nebepatenka į specialiąsias mokyklas, atskiru, 1993 m. Švietimo ministerijos potvarkiu numatytas specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas specialiujų poreikių mokiniams bendrojo ugdymo įstaigose. Būtina pabrėžti, kad pertvarkos ir pokyčiai pasiekti, bendradarbiaujant trims visuomenės grupėms:

- nevyriausybiniams organizacijoms – „Viltis“, buvo reformų iniciatorė ir skatintoja;
- specialistams – permainos palietė įvairias profesines grupes, dirbančias su vaikais ir suaugusiais, turinčiais vystymosi ir psichikos sutrikimų. Tai gydytojai, specialieji pedagogai, logopedai, psichologai, mokyklose dirbantys pedagogai. Naujas tarnybos modelis, rėmėsi naujais reikalavimais ir naujomis vertybėmis – tai skatino bendradarbiavimo procesą šių profesinių grupių tarpe;
- valdžios institucijos – jokia reforma neįmanoma be įstatymų leidėjų ir valdžios paramos.

Priimti nauji įstatymai, Vyriausybės ir ministerijų nutarimai ir potvarkiai, buvo pirmieji požymiai, rodantys valstybės pastangas spręsti susikaupusias vaikų ir suaugusių, turinčių vystymosi sutrikimų problemas.

Lietuvos Respublikos žmonių su negalia socialinės integracijos įstatyme ir Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (1991), pabrėžiama specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ir jaunuolių teisė būti ugdomiems arčiausiai jų gyvenamosios vietos esančioje institucijoje, gauti specialiąją pedagoginę, psichologinę, medicininę pagalbą, reikiamas specialiąsias mokymosi priemones bei kompensacinę techniką.

Švietimo ir kultūros ministerijos Kolegija priėmė nutarimą „Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo specialiųjų poreikių vaikams bendrojo ugdymo įstaigose tvarka“. Jame nurodoma, kad specialiųjų poreikių turintiems mokiniams turi būti pritaikytos bendrojo lavinimo mokyklos dalykų programos (modifikuojamos, adaptuojamos, bei individualios), kad jie gali būti ugdomi visiškos arba dalinės integracijos būdu.



Šie įstatymai ir nutarimai skatina kaitą specialiojo ugdymo skyrimo tvarkoje. A. Ališauskas ir kt. (2004) pažymi, jog vyksta esminiai pokyčiai nuo siekimo tiksliai diagnozuoti sutrikimą ir parinkti ugdymo programą bei vietą, atsižvelgiant į sutrikimo rūšį bei pobūdį (medicininėse – pedagoginėse komisijose, kurios veikė iki 1991 m., ir vystymosi sutrikimų diagnostikos tarnybose, veikusiose iki 1995 metų), prie specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo ir ugdymo programų pritaikymo vaikams įstaigų specialiojo ugdymo komisijose) ir pedagoginėse psichologinėse tarnybose.

Švietimo ir mokslo ministro įsakymu (1996) sujungus nuo (1991) veikusią Vystymosi sutrikimų diagnostikos tarnybą ir Mokyklų psichologinės tarnybos centrą, buvo įkurtas Pedagoginis psichologinis centras. Nuo (1996 m.) Lietuvoje savivaldybių iniciatyva steigiamos Pedagoginės psichologinės tarnybos, kurių *svarba* – užtikrinti specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymosi kokybę bei suteikti pagalbą natūraliomis jo gyvenimo ir mokymosi sąlygomis. Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelyje (2003), nurodomos šios tarnybų funkcijos:

1) Pažinimo – nustato vaiko pedagoginės ir psichologinės problemos esmę, pagrindinius jos bruožus ir priežastis, vaiko polinkius ir gabumus.

2) Specialiųjų poreikių vaikų raidos sutrikimų ir ugdymosi poreikių įvertinimo – įvertina asmens raidos stipriąsias puses ir sutrikimus, nustato specialiuosius ugdymosi poreikius ir skiria specialųjį ugdymą.

3) Konsultavimo – konsultuoja vaiko tėvus, mokytojus dėl specialiųjų pedagoginių ir psichologinių problemų, teikia išvadą dėl vaiko pedagoginio psichologinio įvertinimo, rekomenduoja tolesnę ugdymo programą ir būdus, konsultuoja mokytojus ir kitus su vaiku dirbančius specialistus, ugdymo klausimais.

4) Prevencijos – rengia ir įgyvendina įvairias programas vaikams, tėvams ir mokytojams, padedančias išvengti įvairių pedagoginių, psichologinių ir socialinių problemų, susijusių su specialiaisiais vaiko ugdymosi poreikiais, sutrikusia mokymosi motyvacija, psichologiniais sunkumais šeimose ir švietimo įstaigose.

5) Metodinė – teikia metodinę pagalbą savo aptarnaujamo rajono švietimo įstaigų specialiojo ugdymo komisijoms, organizuoja seminarus, visais raidos sutrikimų arba pedagoginių-psichologinių problemų prevencijos, specialiųjų poreikių įvertinimo ir ugdymo klausimais.

6) Rengti ir įgyvendinti prevencijos ir kitas programas, padedančias veiksmingiau ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų turinčius asmenis, sumažinti specialiosios pedagoginės pagalbos poreikį, išvengti psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų ar jas spręsti.

7) Kaupti, analizuoti ir vertinti informaciją apie Tarnybos teritorijoje gyvenančius specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius asmenis, jų problemas, ugdymo(si) organizavimą, aplinkos pritaikymą bei specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo veiksmingumą.

8) Formuoti mokyklos bendruomenės ir visuomenės teigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymo(si) problemų turinčius asmenis ir jų ugdymą(si) kartu su bendraamžiais.

Asmens specialieji ugdymo poreikiai vertinami tėvams ar globėjams sutikus, paties asmens nuomonės atsiklausus. A. Ališausko (1998) teigimu atliekat vaiko pažinimą ir vertinimą svarbus tyrimo *kompleksiškumas*. Kompleksinis šių mokinių poreikių vertinimas (bendromis specialiojo pedagogo, psichologo, logopedo, neurologo jėgomis) leidžia atskleisti asmens raidos stipriąsias puses (polinkius, gabumus) ir sutrikimų priežastis.

Autoriaus teigimu, svarbu, kad šis vertinimas būtų *visapusiškas*. Atliekant specialiųjų poreikių vaiko vertinimą, visapusiškai vertinamas vaiko išsivystymo lygis, sukaupiama išsami informacija apie vaiko pažintinę veiklą, jo individualias asmenybės savybes, atliekama skaitymo, rašymo, skaičiavimo įgūdžių analizė, bei vaikui teikiamos pedagoginės pagalbos analizė. Realizuojant šią funkciją tarnybos specialistams svarbu bendradarbiauti tarpusavyje, su mokiniu, jo šeima, mokyklos bendruomenės nariais. Nes daug informacijos apie vaiką sukaupiama stebint jį natūralioje aplinkoje, t.y. šeimos ir mokyklos sąlygose. A. Ališauskas ir kt. (2004) pažymi, kad atliekant vaiko visapusišką vertinimą, svarbu atsižvelgti tiek į vaiko galimybes, tiek į šeimos galimybes. Jų teigimu, būtina žinoti vaiko socialinę aplinką, tai padėtų geriau surasti tinkamus pagalbos būdus bei realiai juos įgyvendinti. Pagalba vaikui – tai visos vaiko aplinkos įvertinimas. Būtinis socialinio pedagogo dalyvavimas visapusiškumo principui įgyvendinti. Dėl specialistų stokos šis principas tarnybose realizuojamas tik iš dalies, teigia tyrimo autoriai.

*Specialiųjų poreikių pažinimas ir vertinimas* – tai nuolat besitęsiantis ir kintantis procesas.

A. Ališauskas (1996) teigia, kad nėra ir negali būti galutinės vertinimo išvados. Vaiko gebėjimai ir sunkumai turi būti nuolat tikslinami, kadangi jie kinta, vykstant bendriems vystymosi pokyčiams. Todėl negalima vertinimo išvados traktuoti taip, kad kas nustatyta, bus visą laiką. Ši pažinimo ir įvertinimo funkcija tarnybos specialistams leidžia atskleisti, o šeimai ir mokyklai vystyti individo gebėjimų ir siekių potencialą. Atsižvelgiant į tai tarnybos specialistai turėtų tėvams ir mokytojams akcentuoti pakartotiną vaiko gebėjimų vertinimo reikalingumą. Mokinio atpažinimo ir vertinimo tęstinumo principas bus realizuojamas, jeigu visi ugdymo proceso dalyviai suvoks savo funkcijas, skatins ir vertins tarpusavio pagalbą.

*Konsultavimo funkcija.* Specialiųjų ugdymosi poreikių atpažinimas ir įvertinimas – tik pradinis etapas, teikiant pagalbą SUP (specialieji ugdymo(si) poreikiai) turinčiam mokiniui. Mokinio galios ir sunkumai vertinami ne tam, kad priskirtume mokinį kokiai nors sutrikimų grupei, bet tam, kad numatytume tolesnio ugdymosi turinį ir būdus. Svarbiausia - išvadą apie raidos sutrikimus lydinti pagalba vaikui. Čia svarbią vietą užima konsultavimo funkcija, kurios sėkmė priklauso nuo mokinio įtraukimo. A. Ališauskas (1998, 2002) teigia, neįmanoma išspręsti problemų ir priimti sprendimų, kurie liečia patį vaiką aktyviai jam nedalyvaujant, mokinys turi teisę būti išklaustytas ir išgirstas. Ir (ten pat) nurodo, kad dažnai vaikas yra ne lygiateisis partneris, o objektas, kurio ypatumų pažinimu ir jo poreikių tenkinimu užsiima mokytojai, specialistai. Neretai vaiko problemos sprendžiamos be jo, jo nuomonės neatsiklausus. Reikia skatinti ir palaikyti vaiko norą dalyvauti sprendžiant jo problemas. Mokiniai linkę teigiamai vertinti jiems teikiama pagalbą, jeigu, žino ir supranta savo vaidmenį šiame procese.

Kad konsultacijos būtų efektyvesnės, pedagoginių – psichologinių tarnybų specialistai turėtų: priimti ir vertinti mokinį, kaip lygiavertį partnerį, panaudojant jo patirtį, priimant su juo susijusius sprendimus, atsižvelgti į mokinio individualius skirtumus, pažinimo ypatybes, numatant problemų sprendimo strategijas, atsižvelgti į mokinio nuomonę, keičiant mokymosi programą ir ją įgyvendinant. Tam reikalingas kaip K. Rodžersas (2005) pažymi, konsultanto išgyvenamas tikslus *empatiškas* konsultuojamojo pasaulio, suvokiamo iš vidaus, supratimas. Darbuotojai, kurie teikia pagalbą turi nuolat tobulinti pagalbos tekimo įgūdžius. L. Johnson (2003) pažymi, jog šiems įgūdžiams priklauso:

- 1) Supratimo įgūdžiai (suprasti kitą žmogų ir jo situaciją, padėti žmonėms suprasti save toje situacijoje.
- 2) Įgūdžiai sukurti tokį klimatą, kuris skatintų naudingą sąveiką. Tai mokėjimas paremti, mokėjimas sukurti jaukų emocinį klimatą.
- 3) Veikimo įgūdžiai sprendžiant problemas. Tai problemos sprendimo ir priėmimo įgūdžiai, sugebėjimas planuoti, pamokyti.
- 4) Bendravimo su kitais įgūdžiai. Išklausymas, perfravimas, paaiškinimas, suvokimo patikrinimas; sugebėjimas pradėti veiklą, padrašinti, sukaupti dėmesį, klausinėti, atsiliepti į kito jausmus ir patirtį.

Mokinio gyvenime tėvai yra svarbiausi asmenys, todėl konsultuojant mokinio tėvus, svarbu profesionaliai paaiškinti, kad jų vaikas turi tam tikrų problemų, ir jie turi priimti jį tokį, koks jis yra, su specialiaisiais ugdymosi poreikiais, bet kartu turintis daug galimybių vystytis ir tobulėti. Pritaikyta ugdymo(si) programa, specialios mokymosi priemonės ir metodai aptariami ir suderinami su tėvais. Bendradarbiavimas su tėvais, jų kaip atsakingų

partnerių įtraukimas į konsultavimo procesą, leidžia jiems geriau suprasti vaiko problemas, įvertinti specialistų ir mokytojų pagalbą.

Mokykla, taip pat svarbus partneris konsultavimo procese, nuo jos priklauso specialiųjų ugdymo poreikių turinčių mokinių ugdymo(si) kokybė. Konsultuojant mokytojus, svarbu formuoti teigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų turinčius asmenis ir jų ugdymą(si) kartu su bendraamžiais. R. Labinienės ir kt.,(2003) teigimu, pozityvus mokyklos bendruomenės požiūris į mokinius, kuriems teikiamos specialiojo ugdymo paslaugos, atspindi, brandų mokytojų ir administracijos požiūrį į inkluzinio ugdymo plėtrą, kaip pagarbos žmogaus teisėms, demokratinės mokyklos ir visuomenės ugdymo(si) būdą.

Taigi mokykloje vyraujanti geranoriška atmosfera padeda aukštų akademinų rezultatų nepasiekiantiems SUP turintiems mokiniams jaustis tarp bendraamžių lygiaverčiais.

Tyrimo – PPT organizavimo ir veiklos planavimo prioritetai tenkinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius, atlikto (2004), autoriai A. Ališauskas, R.Kišonienė, J. Urnikienė, A..Mažylienė teigia, jog realizuojant konsultavimo funkciją respondantai, akcentuoja konsultavimą, dėl elgesio, bendravimo, mokymosi ir kitų sunkumų, savalaikį konsultavimą visiems besikreipiantiems asmenims bei mokyklos bendruomenės narių konsultavimą. Respondantai, tyrimo autorių teigimu, pozityviai vertina tėvų, pedagogų, specialistų tiek konsultavimo, tiek bendradarbiavimo galimybes. Tarp trukdžių atliekant konsultavimą dažniausiai minima specialistų stoka. Be to dažnai minimas menkas mokyklos bendruomenės įsitraukimas, nepalankus požiūris į vaiko poreikius ir jo ugdymą, taip pat atkreipiamas dėmesys į netinkamą darbo aplinką., t.y. patalpų nepritaikymą konsultavimui, dėl ko gali nukentėti psichologinės konsultacijos kokybė. Realūs Pedagoginių psichologinių tarnybų darbuotojų krūviai kelis kartus viršija PPT veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose nustatytas normas. Todėl tyrimo autoriai daro prielaidą, kad tai gali neigiamai atsiliiepti tenkinant specialiųjų poreikių vaikų edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius, o tuo pačiu teikiant savalaikę pagalbą.

Realizuodami *metodinę funkciją* PPT specialistai kuruoja ikimokyklinėse ir mokymo įstaigose dirbančius specialistus rengdami rekomendacijas, organizuodami seminarus ir mokymus mokytojams dirbantiems su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais, konsultuoja mokytojus adaptuotų, modifikuotų, individualių programų sudarymo klausimais. Taip pat organizuoja ir veda seminarus, skaito paskaitas tėvams, teikia publikacijas spaudoje apie specialiųjų poreikių ir psichologinių problemų turinčių vaikų ugdymą, jų integracijos į visuomenę problemas, tų problemų prevenciją.

Norint efektyviai įgyvendinti šias funkcijas realybėje, reikia taikyti tokias veiklos strategijas, kurios įtrauktų visus ugdymo(si) proceso dalyvius, skatintų jų aktyvumą, bendradarbiavimą. Aktyvumą ir bendradarbiavimą lemia tai, kad tarnybos yra arti vaiko gyvenamosios vietos, arti ugdymo įstaigos, o jų specialistai turi galimybę nuolat sugrįžti prie jau konsultuotų mokinių, tėvų, mokytojų.

Teigiama, kad įvairiose šalyse apie 10 proc. vaikų raida sutrikusi (A. Ališauskas, 2002). R. Labinienės ir T. Aidukienės (2003) teigimu, pagerėjus SUP įvertinimui, Lietuvoje kasmet aptinkama vis daugiau vaikų ir jaunuolių, kuriems teiktina specialioji pedagoginė ir psichologinė pagalba. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai 1999-2000 m. sudarė 8,5 proc. Lietuvos mokinių, 2000-2001 m. m.- 9 proc., 2001-2002 m. m.- 9,4 proc. (iš viso Lietuvoje buvo 583858 mokiniai, iš jų 55109 turi specialiųjų ugdymosi poreikių). Kiekvienais metais daugėja SUP turinčių vaikų, pasirenkančių ugdymąsi drauge su bendraamžiais. Šią statistiką atspindi ŠMM Statistikos departamento duomenys: 1999-2000 m. m. bendrojo lavinimo mokyklose kartu su bendraamžiais buvo ugdoma 82 proc. šių mokinių, 2000-2001 m. m.- 85 proc., 2001-2002 m. m.- 86,5 proc. mokinių.

Kaip pažymi R. Tvinnereim (2003), SUP turinčių vaikų, pasirenkančių ugdymą(si) drauge su bendraamžiais tendencija, skatina mokykloje kiekvienam besimokančiajam tinkamai pritaikyti ugdymo(si) programas. Pritaikytas ugdymas yra svarbus dviem aspektais. Pirmia, tai teisė priklausyti bendruomenei, nepaisant protinių ar fizinių gebėjimų, kultūros, lyties skirtumų. Antra, tai teisė mokytis. Kiekvienam mokiniui turi būti suteiktos vienodos galimybės lavinti gebėjimus.

Akivaizdu, kad kokybiškos švietimo paslaugos, mokymosi visą gyvenimą nuostatos, adekvati ir laiku teikiama psichologinė ir specialioji pedagoginė pagalba skatina bendradarbiavimo idėjų sklaidą tarp šeimų, tarnybos specialistų ir bendrojo ugdymo įstaigų mokytojų.

## **2. TARPINSTITUCINIS BENDRADARBIAVIMAS – ESMINIS SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) KOKYBĖS OPTIMIZAVIMO VEIKSNYS**

Kiekviena konkreti institucija turi socialinį, kultūrinį, pedagoginį savitumą, savo tradicijas, santykių ir požiūrių individualų kontekstą. Nuolat vykstant švietimo sistemos reformai, kai vis sudėtingesni tampa reikalavimai organizuojant ugdymo(si) procesą, jo kaitą, tarpinstitucinis bendradarbiavimas įgauna naują kokybę.

### **2.1 Bendradarbiavimo santykių kūrimo aktualumas ir plėtotė : bendrojo lavinimo mokykla, šeima, pedagoginė psichologinė tarnyba**

Kiekviena šių institucijų yra unikali – tam tikro dydžio ir formos, gyvuoja tam tikromis sąlygomis. Tačiau jų tikslas iš esmės vienodas – gerinti SUP turinčių mokinių ugdymo(si) kokybę, suteikiant galimybę jiems bendraamžių tarpe pasijausti vertingais ir lygiateisiais. Taigi, šis procesas negalimas be pozityvios šių institucijų subjektų sąveikos – partnerystės, kuri apima dalijimąsi patirtimi, įgūdžiais, žiniomis, skatina ir palaiko bendro darbo procesą.

Mokykla yra kaitos centras, turintis savo istorijas, kultūras, kurias sudaro laikui bėgant susiformavusios vertybės, įsitikinimai ir lūkesčiai. R I Arends (1998), mokyklas pavadina socialinėmis sistemomis. Tai reiškia, kad jose asmenys yra tarpusavyje susiję ir veikia nuspėjamai, o ne visiškai laisvai ir atsietai. Į mokyklą susirenkama tikslingam mokymui(si), tačiau kiekvienas asmuo neveikia vienas, o paskiro asmens veiksmų padariniai turi įtaką ne tik tam asmeniui. Sutartinai veikiančių mokytojų sinergija daro reikšmingą įtaką mokinių mokymui(si). Mokinių mokymo(si) motyvacijai įtakos turi su mokykla, kaip socialine organizacija susiję požymiai:

**Aiškūs akademiniai ir su socialiniu elgesiu susiję tikslai.** Tėvai, mokytojai, mokiniai pripažįsta tas pačias vertybes, supranta mokyklos tikslus siekiant gerų rezultatų.

**Dideli lūkesčiai.** Mokytojai perteikia mokiniams nuostatas ir „aš noriu“, ir „galiu“, reikalauja, kad kiekvienas mokinys siektų geresnių rezultatų.

**Mokytojo veiklos efektyvumas.** Mokytojas kelia sau reikalavimus ir yra įsitikinęs kad gali mokyti kiekvieną vaiką.

**Rūpinimasis.** Mokytojai ir kiti suaugusieji mokykloje kuria rūpinimosi atmosferą. Jų reikalavimai mokiniams teisingi ir rūpestingi.

**Bendruomenės parama.** Veiksmingai dirbančių mokyklų darbuotojai sugalvoja įvairių būdų, kaip į mokyklos programas įtraukti tėvus ir bendruomenę.

Organizacija, pagrindine savo auditorija privalo laikyti vietos bendruomenę. Ryšiai su bendruomene, kaip teigia R. Matkevičienė (2005), tai speciali ryšių su visuomene veikla, kuri skirta sukurti ir paskatinti bendradarbiavimą tarp organizacijos ir vietos bendruomenės. Bendruomenė – tai organizacijos auditorija, su kuria organizacija susijusi geografiškai (yra vienoje geografinėje vietoje). Autorė nurodo pagrindinius organizacijos ryšių su bendruomene uždavinius:

- Pašalinti bet koki nepasitenkinimą, kuris gali kilti bendruomenėje dėl organizacijos vykdomosios veiklos;
- Siekti palankios bendruomenės nuomonės, ypač suiručiu metu, išsakant organizacijos poziciją aktuali klausimu;
- Informuoti darbuotojus ir jų šeimas, kad jie galėtų savo pažįstamiems pasakoti apie organizacijos poziciją aktuali klausimu;
- Užmegzti santykius su bendruomenės lyderiais, užtikrinti glaudų bendradarbiavimą, nuolatinę komunikaciją;
- Per bendras ryšių su visuomene programas užmegzti, stiprinti bendradarbiavimą su kitomis bendruomenėje veikiančiomis organizacijomis.

Taip organizacijos su bendruomenės nariais palaiko nenutrūkstamą ryšį. Siekdami gerovės, jie tampa vienaip ar kitaip priklausomi. Šis priklausomumas ir yra nuolatinių efektyvių tarpusavio ryšių ir susitarimų pagrindas.

Vaiko mokymo(si) rezultatus, mokymo(si) motyvaciją, savęs vertinimą ir savijautą įtakoja mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo kokybė. Kaip pažymi L. Udrėnaitė (2002) „tik mokytojams ir tėvams nuolat bendradarbiaujant užtikrinama vaiko saviraiška, fizinių ir psichinių galių plėtotė, saugi aplinka, psichologinis saugumas (pažįstama vaikui aplinka, pagarbus bendravimas, teigiamas konfliktų sprendimas ir t. t.). Svarbu sudaryti palankų bendradarbiavimo su tėvais klimatą, kad tėvai suvoktų dalyvavimo mokyklos gyvenime reikšmę ir naudą, būtų nuolat informuojami apie mokyklos reikalus, ugdymo(si) problemas“ (62,109).

Mokykla turi išskirtinę galimybę kurti partnerystę su grupėmis, organizacijomis, institucijomis, kurios kartu su ja atsakingos už mokinių mokymą(si) ir ugdymą(si). Pasak L. Stoll ir kt., (1998) kurti partnerystę svarbu, nes partneriai padeda mokykloms suvokti esamą tikrovę, padeda susivokti ir priimti tinkamą sprendimą. Tokie partneriai mokykloms padeda siekti sėkmės ir tapti reiklesnėmis.

Humaniška bendravimo atmosfera, aiškumas, informacijos, žinių, patirties, įgūdžių pasidalijimas – sudaro sąlygas ilgalaikiai partnerystei. Šiomis nuostatomis grindžiama partnerystė padeda gerinti institucijų emocinį klimatą – dirbti komandomis, toleruoti kitus, teigiamai vertinti save ir bendradarbiauti.

Mokytojų ir tarnybos specialistų bendradarbiavimo procesas prasideda rekomendavus mokinio specialiuosius ugdymo(si) poreikius įvertinti pedagoginėje psichologinėje tarnyboje. Įvertinant vaiko galias ir sunkumus, bei pritaikant ugdymo(si) turinį, mokytojų ir tarnybos specialistų bendradarbiavimo santykiai reiškiasi šiose kompetencijos srityse:

- 1) Stengiantis kuo geriau pažinti ir patenkinti mokinio individualius poreikius;
- 2) Įvertinant mokinio gebėjimus ir negales;
- 3) Nukreipiant pedagoginiam psichologiniam įvertinimui;
- 4) Dalyvaujant pasitarimuose dėl ugdymo tinkamumo;
- 5) Dalyvaujant pasitarimuose dėl ugdymo turinio pritaikymo;
- 6) Bendraujant su mokinio tėvais ir globėjais;
- 7) Bendradarbiaujant su kitais specialistais nustatant ir išnaudojant specialiųjų poreikių mokinių gebėjimus.

Ryšiai tarp modelių sudarančių institucijų palaikomi bendradarbiaujant. Pedagoginės psichologinės tarnybos palaiko glaudžius ryšius su visomis jų aptarnaujamoje vietovėje esančiomis švietimo įstaigomis ir įstaigų specialiojo ugdymo komisijomis, pedagoginės ir psichologinės pagalbos ieškančiais mokiniais, jų tėvais, mokytojais, kitomis vaikais besirūpinančiomis tarnybomis, ir nevyriausybinėmis organizacijomis. Kreiptis pagalbos į tarnybą ir gauti nemokamas pedagogines ir psichologines paslaugas gali mokiniai, jų tėvai, švietimo įstaigose dirbantys mokytojai ir įstaigų administracija. Mokiniai, tėvai, mokytojai, pagalbos į tarnybą kreipiasi savarankiškai ar rekomendavus įstaigos Specialiojo ugdymo komisijai. Taip pat į tarnybas nukreipiami mokiniai Specialiojo ugdymo įstatymo tvarka. Sudėtingų raidos sutrikimų atvejais, kreipiamasi į Pedagoginį psichologinį centrą, kuriame ekspertų grupės nustatytu laiku nagrinėja konkrečius, sudėtingus ir ginčytinus atvejus.

Tarnybos ir mokyklos bendradarbiavimas grindžiamas tokiais principais:

1. bendradarbiavimo ir viešumo – dokumentų projektai, reglamentuojantys pedagoginių psichologinių tarnybų darbą bei specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimą vaikams, tėvams, bendrojo lavinimo mokyklų mokytojams, rengiami bendrose grupėse, kuriose dirba visų lygmenų atstovai.
2. demokratiškumo – specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo sistemos klausimai aptariami bendrai, dalyvaujant pedagoginio psichologinio



centro, pedagoginių psichologinių tarnybų, švietimo ir mokslo ministerijos atstovams, mokyklų specialiojo ugdymo komisijų pirmininkams.

Ryšių tarp sistemų pagrindimas demokratiniais principais, suteikia įvairių galimybių mokiniams atsiskleisti, kad nė iš vieno mokinio nebūtų atimta galimybė patirti bendraamžių paramą ir dalyvavimą mokyklos gyvenime.

Visiems mokiniams skirtoje mokykloje vyrauja pritaikymo ir įvairovės principai tiek struktūros, tiek ugdymo turinio prasme, kadangi jos tikslas – pasiūlyti kiekvienam asmeniui tinkamą išsilavinimą ir optimalias tobulėjimo sąlygas. Šie bruožai skatina, asmenų teikiančių pagalbą, siekį prisitaikyti prie kiekvieno mokinio individualių gebėjimų, poreikių ir interesų, leidžia kurti mokymosi sistemą *visiems* vientisą ir kartu diferencijuotą, t.y. aplinką, kurioje vaikas patiria tikrąjį bendros veiklos ir tarpusavio paramos džiaugsmą.

Taip organizuojamas ugdymo(si) ir mokymo(si) procesas keičia mokytojų vaidmenis, koreguoja bendradarbiavimo santykius su specialistais. S.Ališauskienės, L. Miltenienės (2004) teigimu „bendradarbiavimas palengvina informacijos sklaidą, padeda išsiugdyti reikiamus įgūdžius. Bendradarbiavimo procesas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius turėjo įtakos pozityvesniems bendrojo lavinimo mokytojų nuostatomis į mokinius, kuriems reikia specialiosios pagalbos“ (8,6).

Nepriklausomai nuo požiūrio ugdyti negalių turinčius mokinius kartu su sveikaisiais D.P Hallahan ir kt., (2003), integruotam mokymui siūlo taikyti šias strategijas:

**Specialistų komandų darbas.** Įvairių sričių specialistai bendradarbiauja su bendrojo lavinimo mokytojais, siūlo įvairias strategijas, padedančias dirbti su mokymosi sunkumų turinčiais mokiniais. Jos pabrėžia, jog bendrojo lavinimo mokytojai, nusprenddami perduoti mokinius specialiųjų pedagogų atsakomybei, turi išbandyti kuo daugiau alternatyvių strategijų. Kadangi šios komandos pabrėžia mokinių „priklausomybę“ bendrojo ugdymo sistemai, (Chalfant, Pysh ir Moultrie, 1979) teigia, jog bendrojo lavinimo mokytojai yra svarbiausi komandos nariai. Pagrindinė priežastis, kodėl bendrojo lavinimo mokytojams paliekama spręsti, ar reikia taikyti specialųjį ugdymą, yra ta, jog jie turi pakankamai informacijos apie šiuos mokinius: ši informacija yra daug svarbesnė už įprastų standartizuotų testų rezultatus.

**Kolegų bendradarbiavimas.** Tai procesas, kai du bendrojo ugdymo mokytojai dialogo būdu generuoja mintis, kaip dirbti su mokymo(si) sunkumų turinčiu mokiniu bendrojo lavinimo klasėje, neskiriant jam specialiojo ugdymo.

**Kolegų konsultavimas.** Specialistai bendradarbiauja su bendrojo lavinimo mokytojais, kurdami mokinių turinčių mokymo(si) sunkumų ugdymo strategijas. Jų sąveika grindžiama bendra atsakomybe. Taikant kolegų konsultavimą labai svarbūs tarpasmeninio bendravimo

įgūdžiai. Efektyvus bendradarbiavimo modelio realizavimas, tenkinant mokinių SUP nebus sėkmingas, jei į šį procesą nebus įtraukta šeima.

**Šeimos įtraukimas.** Kuo daugiau ugdymo(si) ir mokymo(si) programose bus atsižvelgta į šeimos narių tarpusavio santykius, tuo sėkmingesnis bus jų įgyvendinimas. Pagalbos teikimo objektu, kaip teigia (A.P. Turnbull ir H.R. Turnbull, 1990) turėtų būti ne vienas asmuo, bet visa šeima. Institucijos, savo ugdomąja, konsultacine veikla, darančios įtaką specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių tenkinimui, sudaro tinkamą pagrindą kryptingam bei sėkmingam visų ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimui su šeimomis.

S. Ališauskienė (2002), remdamasi Dettmerr ir kt. pažymi, kad siekiant sukurti palankius ir bendradarbiavimą skatinančius santykius su šeimomis, svarbu gerai pažinti ne tik tėvus, bet ir save, kaip pagalbos teikėjus. Autorė nurodo penkis bendradarbiavimo su šeimomis žingsnius:

**Pirmasis žingsnis**, siekiant bendradarbiavimo su tėvais, yra savo, kaip pagalbos teikėjo vertybių ir nuostatų į tėvus ir bendradarbiavimą, išmanymas. Pagalbą teikiančių nuostatos, tėvų situacijos bei jų vaidmenų išmanymas ir pripažinimas, didele dalimi veikia ugdymo ir bendradarbiavimo procesą. Taip pat svarbu pripažinti, kad tėvai yra pagrindiniai vaiko ekspertai, kai norima kuo daugiau sužinoti apie vaiką. Reikėtų laikytis taisyklės, jog specialistai žino apie vaiką vienus dalykus, o tėvai kitus.

**Antras žingsnis** – suprasti, kad kuriant bendradarbiavimo santykius, svarbu: aktyvus klausymas ir išklausymas, pritariamasis reagavimas; bendras problemos sprendimas, vengimas specialių terminų, kurie tėvams yra nesuprantami ir gąsdinantys.

**Trečias žingsnis** – šeimų ir tarnybų sąveikos inicijavimas. Davies pažymi (pagal S. Ališauskiene, 2002), kad netgi socialinės rizikos grupės tėvai dažniausiai nori būti įtraukti į vaikų ugdymo procesą. Tačiau jie turi įsitikinti, kad jų pastangos yra naudingos vaikui. Tikra partnerystė galima tik tada, kai teikiantys pagalbą, pažįsta šeimų poreikius ir interesus, susijusius su vaiko ugdymu.

**Ketvirtas žingsnis** – darbo su šeima individualizavimas. Siekiant išvengti stereotipiškumo, svarbu gerai pažinti kiekvieną šeimą ar jos narį, pagarbiai vertinti ir kurti pagrįstus santykius.

**Penktas žingsnis** – bendradarbiavimo įvertinimas. Bendraudami ir bendradarbiaudami su tėvais pagalbos teikėjai turėtų įsitikinti, kaip jų veikla ir patarimai yra suprantami, interpretuojami ir priimami. Melaville ir kt. (pagal S. Ališauskiene, 2002), nurodo keletą veiksmų, padedančių sėkmingam bendradarbiavimui:

- visų vaikui svarbiausių žmonių įtraukimas;

- realistiškų planų ir strategijų parinkimas;
- bendros vizijos kūrimas;
- kai kurių teiginių ir procesų svarstymas, aptarimas;
- dalinimas pažadų, kuriuos galima ištesėti;
- kiekvienos individualybės pripažinimas;
- techninių kliūčių ir sunkumų ( specialios kalbos ir pan.)vengimas;
- bendras teigiamas rezultatų įvertinimas.

Taigi, šių institucijų bendradarbiavimas grindžiamas besąlygine pagarba asmeniui, gali tapti neišsemiamu paramos šaltiniu vaikui, jo šeimai ir neįkainojamu informacijos šaltiniu mokytojams bei specialistams, teikiant paramą, ugdant SUP mokinius neatskirties sąlygomis, formuojant visuomenės socialinį supratingumą į tai kas normalu ir kas yra vertybė. A. Galkienės (2005) teigimu „racionalus bendruomenės požiūris į asmens kitoniškumą leidžia išlikti nepažeistai žmogaus savigarbai, skleisti ir stiprėti pasitikėjimui savimi“(28, 45).

## **2.2. Neįgaliųjų socialinės atskirties reiškinyje ir jo raiška**

Iš esmės kiekviena šalis, visuomenė, religija, etninė grupė, pasižymi universaliais ir specifiniais kultūriniais socialinių santykių dėsninumu. Santykiams būdinga, kad žmonės jungiasi į sau artimas grupes, kitus priskiria tam tikrai kategorijai. Jei grupė jaučiasi nesaugiai, nesusilaukia iš aplinkinių pagarbos, gali atsiskirti, kartu lyg ir grasinti kitiems ir siekti vidinės autonomijos. Todėl nepaprastai svarbu išmokyti būti tolerantiškiems ir to išmokyti kitus, skirtybių atžvilgiu – rūpintis kiekvieno asmens augimu.

J. Ruškaus (2002) teigia, toks skirtybių suvokimas formuoja grupes, kurios vadinamos „mes“ ir „jie“. „Mes“ grupės narius, nepriklausomai nuo jos išsiplėtimo (šeima, draugai, baltieji, normalūs ir pan.), jungia tam tikras bendrumo, solidarumo jausmas. „Mes“ grupės nariai gerai supranta, kas vyksta jų grupėje, jaučiasi gerai, nesunkiai gali prognozuoti ateitį. O „jie“ yra tie, kurie skirtingi, kitokie nei „mes“ grupės nariai. „Jie“- tai grupė, kuriai „mes“ nariai nepriklauso ir nenorėtų priklausyti. „Jie“ yra svetimi, kadangi apie juos mažai žinoma, neaišku kaip su jais elgtis, ko iš jų tikėtis. Neįgalieji Lietuvoje, taip pat yra „svetimi“. Tačiau demokratinių procesų dėka, atsivėrė specialiųjų institucijų durys, kai susikūrė neįgaliųjų teises ginančių organizacijų, neįgaliųjų socialinė padėtis ėmė kisti. Jie vis dažniau tampa socialinio gyvenimo dalyviais. Kokioje situacijoje atsiduria kai kurios socialinės grupės, tarp jų ir neįgalieji, nagrinėjo sociologija, analizuodama socialinės atskirties fenomeną. Socialine atskirtimi vadinamas toks reiškinys, kai tam tikrų žmonių

grupių galimybės visavertiškai dalyvauti socialiniame gyvenime dėl socialinių vaizdinių nevienalytiškumo ir sąveikos ypatumų yra ribojamos.

Taigi, padėti skirtingų žmonių grupėms įsilieti į platesnes visuomenės struktūras, kurti paveikesnę ir tinkamesnę aplinką šioms žmonių grupėms, vertinti skirtingus jų gebėjimus kaip pozityvų veiksnį, skatina normalizacijos, integracijos, inkliuzijos procesai, pagrįsti demokratijos principu, kad visi žmonės lygūs ir vienodai svarbūs ir vertingi visuomenės nariai.

Normalizacija, integracija, inkliuzija, kurių esmė – laimi veikdami drauge, atveria kelius į bendradarbiavimo santykių kaitą.

### **2.3. Normalizacija, integracija, inkliuzija - procesai skatinantys bendruomenės asmenų tarpusavio sąveiką**

Kiekvienas asmuo yra lygiavertis ir svarbus visuomenės narys. Kiekvienas yra savitas ir tai yra normali žmonių bendrumo sąlyga.

Pagrindinis principas, kuriuo remiamasi siekiant integruoti į visuomenę neįgalius žmones, yra **normalizacija**, kaip teigia Bank-Mikkelsen pagal (D.P. Hallahan ir kt., 2003), pagrindinė šio žmogaus nuostata ir idėja buvo ta, kad žmonės, turintys psichikos sutrikimų, nepriklausomai nuo to, kokie tie sutrikimai stiprūs bebūtų, turi lygias teises; tai reiškia, kad jie turi gyventi taip kaip ir kiti piliečiai. Tai galima suvokti, kaip šių asmenų integraciją į visuomenę ir normalizaciją. Visuomenės narių pasirengimas priimti skirtybes, teigiamų nuostatų formavimas šių asmenų atžvilgiu, skatina institucijas bendradarbiauti, tobulinti išmanymą, padeda kaupti ir sisteminti reikiamą informaciją, sudaro sąlygas skleisti patirtį ir informaciją, integruojant SUP mokinius į bendrojo ugdymo(si) sistemą.

**Integracija** į bendrojo ugdymo mokyklą reiškia tai, kad įvairių (mokymosi, elgesio, intelekto, fizinių) sutrikimų turintys vaikai yra įtraukiami į bendrojo ugdymo aplinką ir mokosi drauge su bendraamžiais sveikais vaikais (Ruškus, 2002). Integruoti neįgaliuosius į plačiąją visuomenę pradėta septintame dešimtmetyje, o mūsų dienomis tai dar labiau matyti.

Igyvendinant visiško įtraukimo į bendrąjį ugdymą idėjas, Hallahan, D.P. ir Kauffman, J. M. (2003) teigimu, tradiciškai remiamasi šiomis prielaidomis:

- Visi neįgalūs mokiniai, nepriklausomai nuo negalių pobūdžio ir sunkumo, lanko visus užsiėmimus bendrojo ugdymo klasėje.

- Visi neįgalūs mokiniai lanko savo gyvenamajame rajone esančias mokyklas ( t.y. tas, kurias jie lankytų neturėdami negalių).

- Už neįgalius mokinius atsakomybę pirmiausia prisiima ne specialiojo, o bendrojo ugdymo pedagogai.

Autoriai (ten pat) pateikia ir kritikų argumentus prieštaraujančius visiškam įtraukimui:

- Bendrojo ugdymo pedagogai, specialieji pedagogai ir tėvai iš esmės patenkinti ugdymo vietų įvairove.

- Bendrojo ugdymo pedagogai nenori dirbti su visais neįgaliais mokiniais.

- Ydinga pateisinti visišką įtraukimą į bendrąjį ugdymą tvirtinant, kad neįgalieji sudaro mažumos grupę.

- Visiško įtraukimo į bendrąjį ugdymą šalininkai elgiasi neprofesionaliai, atsisakydami atsižvelgti į empirinius įrodymus.

- Egzistuojantys empiriniai įrodymai nebyloja visiško įtraukimo į bendrąjį ugdymą naudai.

Tiek užsienyje tiek ir Lietuvoje mokyklinė integracija įgyvendinama daugelyje mokyklų. Kaip teigia R. I. Arends (1998) lemiamas veiksnys, formuojant teigiamas nuostatas ir elgesį, yra tai, kaip organizuojama neįgaliųjų ir neturinčių sutrikimų mokinių tarpusavio sąveika. Mokymasis bendradarbiaujant ne tik keičia su mokslo laimėjimais susijusias normas, bet gali duoti naudos tiek mokymosi sutrikimų neturintiems, tiek jų turintiems mokiniams, kurie mokosi išvien. Gerai besimokantieji mokiniai globoja silpnesnius, šiame procese stiprieji įgauna naudos ir akademinio požiūriu, nes, mokant kitus reikia išsilinti į tam tikro dalyko sąsajas, atliekant bendras užduotis ir taikant bendradarbiavimo apdovanojimo struktūras, mokyti vieni kitus suprasti ir pripažinti. Mokymasis bendradarbiaujant sudaro sąlygas skirtingos kilmės ir būklės mokiniams dirbti kartu. Svarbu, kad vaikai turintys sutrikimų drauge mokytųsi bendrojo lavinimo mokyklose, kad turėtų galimybę patirti, jog šalia gyvena vienokių ar kitokių trūkumų turintys žmonės ir, kad jie yra tos pačios visuomenės dalis.

Kaip teigiama **Salamankos** deklaracijoje (1994) visuomenė, bendruomenė ir mokykla besirūpinančios patenkinti įvairių specialiųjų poreikių (ar negalių) turinčių žmonių poreikius, praturtėja pačios.

Mokyklinė integracija negalima be atitinkamų specialiųjų pagalbos priemonių, bendradarbiavimo ir partnerystės (tarp tėvų, mokinių ir mokytojų). J. Ruškus (2002) pastebi, kad Lietuvoje dar mažai tikros partnerystės pavyzdžių. Sveikų vaikų tėvai

baiminasi neįgalių vaikų klasėje, klasės pedagogas nežino kaip elgtis, o specialusis pedagogas lieka kiek nuošalyje nuo bendro ugdomojo klasės projekto. Nesprendžiant šių problemų mokyklinė integracija gali nepasisiekti. Neprofesionali integracija socialiniu – psichologiniu aspektu, deja, griauna integracijos apskritai idėją. Integracija turėtų būti suprantama, nagrinėjama ir vertinama kaip grupėje vykstantis procesas. Todėl klaidinga šią sąvoką vartoti kaip „įtraukimo į grupę“ sinonimą. Vadinamąją normalią grupę papildydami kokią nors negalę turinčiu asmeniu, iš tiesų sudarome naują grupę. Tai tampa integracijos kūrimo ir plėtojimo pradžia. Naujų narių įtraukimas į grupę ir grupių formavimas turi būti nagrinėjamas organizaciniu požiūriu.

Integracijos sąvoka turi reikšti tik ideologiškai pagrįstus tikslus ir jų siekimo procesą bei su tuo susijusius dalykus (Labinienė ir kt., 2003). Būtent šia sąvoka grindžiamas inkliuzinis ugdymas.

**Inkliuzija**- vadinama „įtraukimu arba dalyvavimu“. Inkliuzija išreiškia patį socialinės integracijos principą – kurti vienodas sąlygas visiems dalyvauti bet kokioje veikloje, nepaisant surikimų ir negalių. Kaip ir visose šalyse, taip ir Lietuvoje, specialusis ugdymas yra kelių formų:

- 1) Ugdymas specialiosiose įstaigose;
- 2) Integruotas ugdymas pagal bendrą ugdymo vietą (neįgalūs vaikai ugdomi toje pačioje mokykloje, bet atskirose patalpose nuo sveikųjų);
- 3) Socialinė integracija (sveiki ir neįgalūs vaikai bendrai būna neakademinių užsiėmimų metu);
- 4) Funkcinė integracija (vaikai visą laiką mokykloje mokosi kartu, tačiau programos pakeitimai, specialistų pagalba, specialių priemonių turėjimas, minimalus);
- 5) Inkliuzinis ugdymas (neįgalaus vaiko integruotas ugdymas), tokiam ugdymui(si) pasirengusioje mokykloje: pakankama mokytojų kompetencija, priemonių, kabinetų ir specialistų buvimas, administracijos palaikymas, teigiamos mokytojų ir visų vaikų tėvų nuostatos.

Inkliuzinio ugdymo(si) proceso tikslas – gerinti SUP turinčių mokinių ugdymo(si) kokybę. Šiam tikslui pasiekti, svarbu sutelkti visas mokyklos ugdymo(si) proceso grandis: pakankamas mokyklos mokytojų ir viso personalo informuotumas apie įvairias negales ir darbą su neįgaliaisiais asmenimis, ugdymo(si) programų ir mokymo(si) būdų pritaikymas, mokyklos ir aplinkos pritaikymas neįgaliesiems asmenims. A.Bagdonas (1997) teigia, kad inkliuzinis ugdymas yra integruoto ugdymo(si) siekiamybė, aukščiausia jo reiškimosi forma.

Kaip pažymi J. Ruškus (2002), inkluzija – tai buvimo drauge ir skirtybės toleravimo filosofija. Tik iš pirmo žvilgsnio atrodo taip paprasta būti ir dirbti drauge, o kita vertus, akivaizdu, jog inkluzija sudėtingas ir sunkus metodas. Taip yra todėl, kad bendraujant ir bendradarbiaujant susipina skirtingų žmonių skirtingos vertybės ir interesai, požiūriai ir įpročiai. Inkluzijos esmę atspindi tokie principai:

- 1) Priklausyti bendruomenei ir būti jos narių priimtam;
- 2) Nuolatiniai įvairūs santykiai ir draugystė;
- 3) Šeimos, specialistų ir bendruomenės partnerystė;
- 4) Viena „mokykla visiems“, vienodos ugdymo institucijų struktūros ir sveikiems, ir neįgaliems vaikams;
- 5) Visiškai įgyvendinamos žmogaus teisės;
- 6) Kiekvienas – ir neįgalusis, ir sveikasis – geba integruotis ir padėti integruotis kitam;
- 7) Galimybė atlikti įvairius socialinius ir profesinius vaidmenis;
- 8) Priklausomybės nuo kitų žmonių mažinimas.

Šie esminiai inkluzijos principai formuoja socialinius santykius, narystę bendruomenėje, atveria ugdymo(si) perspektyvą.

Apibendrinant galima teigti, kad normalizacijos, integracijos, inkluzijos principų derinys paliečia visą bendruomenę: normaliai besivystančius ir ribotas veiklos galimybes turinčius vaikus, jų šeimas, mokytojus, specialistus ir sąlygoja abipusę sąveiką: bendruomenės narių pasiregimas priimti kitokį bei pagalba ribotas galimybes turinčiam žmogui. Šios dvi sąlygos, galinčios užtikrinti bendruomenės narių pozityvią tarpusavio sąveiką, negali atsirasti savaime. Tam būtina bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė veikiant kartu.

#### **2.4. Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė, kaip sąlyga lemianti specialiosios pagalbos efektyvumą**

Švietimo sistema, kuri kelia sau uždavinį, kad mokykloje *visiems* kiekvienas mokinys turi gauti individualiems gebėjimams ir poreikiams pritaikytą ugdymą: teikiant kvalifikuotą pagalbą visų amžiaus tarpinių mokiniams, sprendžiant išskylančias mokymosi problemas, nustatant ugdymo(si) turinio individualizavimo principus, parenkant, pritaikant ir įgyvendinant tinkamas mokymo(si) strategijas. Šis uždavinys skatina specialiosios pagalbos teikimą. LR Specialiojo ugdymo įstatymas (1998) specialiąją pedagoginę pagalbą

apibrėžia kaip pedagoginių priemonių sistemą, padedančią užtikrinti veiksmingą asmenų, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymą(si). Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas yra svarbus reiškinys, nes padeda atskleisti visus SUP turinčių mokinių ugdymo aspektus bei teikiamų paslaugų gausumą bei efektyvumą, kuriuos, kaip teigia (Galkienė, 2004), lemia ne tiek skirtingų sričių specialistai, kiek bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė.

Sąmoningas, iniciatyvus, kryptingas įvairių sričių specialistų bendradarbiavimas, bendros pastangos ir kompetencija yra svarbus aspektas ugdant SUP turinčius mokinius mokykloje. Sutartinai dirbančių asmenų tarpusavio pagalba padeda realizuoti vienas kito poreikius grupėje, kurioje veikiama bendraujant ir bendradarbiaujant.

L Johnson (2003) pažymi, kad specialiosios pagalbos teikėjų veikla yra *daugiaasmėnė* sistema, kurios esminiai aspektai yra bendradarbiavimas ir konsultacijos, besiremiančios bendravimu. Šiomis situacijomis vienas darbuotojas naudojasi kitų specialistų nuomone, kad patenkintų besikonsultuojančio poreikius. *Konsultuodamasis*, darbuotojas naudojasi kito kitos profesijos atstovo patarimu, kad geriau suprastų kliento poreikius, numatytų galimus intervencijos variantus arba kaip ją atlikti kuo tinkamiau.. Nors darbuotojas gali priimti arba jų nepriimti, konsultantas jau yra neatskiriama veiksmų sistemos dalis.

*Bendradarbiavimas* – tai situacija, kai du, ar daugiau asmenų, atsakingi už konkrečius paslaugos klientui aspektus. Bendradarbiavimas integruoja keletą paslaugų, nustato vaidmenis ir kas kokią paslaugą atliks, užtikrina, kad jokių nesutarimų klientas nesužinos.

Dirbant daugybei specialistų, kaip teigia Tumėnienė (2002) cituodama (Cook, Friend 1992), nepaprastai svarbūs komandinio darbo įgūdžiai. Bendradarbiavimo sunkumai ypač išryškėja susitinkant bendrojo lavinimo mokytojams, specialiesiems pedagogams, psichologams, nes skirtingos kompetencijos specialistai kelia skirtingus ugdymo uždavinius teigia Nolet, Tindal (pagal A. Galkienę ir kt., 2004).

Bendradarbiavimo svarbą ir sunkumus pabrėžia ir Campell, Radford, Burton (1991). Šie autoriai mano, kad toks įvairių sričių specialistų bendradarbiavimas yra sudėtingas vien dėl santykių dviprasmiškumo, formalaus statuso ir faktiškas valdžios neatitikimo, dėl prieštaringų prioritetų. Skirtingos kompetencijos pedagogai pasiekia bendradarbiavimo efektyvumą vadovaudamiesi tokiais principais:

1. Pedagogų lygiavertiškumas ir skirtingos kompetencijos reikšmingumas.
2. Aiškus ugdymo tikslų atskyrimas ir funkcijų pasidalijimas.
3. Bendras darbo planavimas.
4. Bendras darbo efektyvumo vertinimas (Galkienė, 2003).

Bendrojo lavinimo mokyklos mokytojai ir specialistai dalindamiesi kompetencijomis, bendradarbiaudami, sprendžia tuos pačius uždavinius, vieningai siekdami bendro tikslo.



Mundschenk ir Foley skiria (pagal A.Galkienę, 2005) kelis sėkmingo profesinio bendradarbiavimo aspektus, kurie padeda siekti specialiųjų poreikių mokinių ugdymo(si) ir konsultavimo kokybės:

1. Tikslas siekiamas sistemingai, kompleksiskai, sujungus pastangas ir kompetencijas. Bendradarbiavimas, ugdant skirtingas galimybes turinčius mokinius, nėra tik atvejų aptarimai ar susirinkimai, tai nuolatinis, nesibaigiantis procesas, nuosekliai vedantis sėkmės link, kuri gali ateiti labai lėtai arba netikėtai.
2. Bendradarbiaujama kūrybiškai, derinant mokytojų kompetencijas, ugdymo turinio reikalavimus ir aptariant mokymo strategijas. Visa tai leidžia efektyviai atliepti individualius įprastai besivystančių ir raidos sutrikimų mokinių poreikius. Ši sinergetinė iteracija paliečia visus ugdymo proceso dalyvius.
3. Bendradarbiaujama noriai dalijantis savo pasiekimais ir priimant kolegų patirtį. Pozityvi ir savarankiška iteracija yra dalis bendradarbiavimo kultūros.
4. Problemos sprendžiamos bendradarbiaujant skirtingą profesinę kompetenciją turintiems pedagogams. Bendra veikla ieškant atsakymų į sudėtingus, įvairaus pobūdžio klausimus lavina visų ugdymo proceso dalyvių intelektines galias ir skatina profesionalumą.
5. Mokytojai ir specialistai jungdamiesi į bendradarbiavimo veiklą ieško naujų, dar efektyvesnių būdų, suteikiančių galimybę sukurti mokiniams palankias ugdymosi sąlygas. Nuolatos kolegialiai ieškodami naujų sprendimų, jie priversti įvertinti ir asmeninę kompetenciją, kritiškai analizuoti savo profesionalumą. Tokie mokytojai ir specialistai yra pajėgūs identifikuoti galimybes ir surasti būdus, kaip jungti savo ir kolegų žinias, patirtį, gebėjimus, pasinaudoti pagalba, kuriant palankias mokymosi sąlygas kiekvienam mokiniui.

Lietuvoje egzistuojanti specialiojo ugdymo sistema, skatina visus ugdymo proceso dalyvius burtis į komandą. Stoner ir kt. (1999), nurodo, jog komanda – tai du ar daugiau žmonių, kurie tarpusavyje susiję ir daro vienas kitam įtaką, siekdami bendro tikslo. Barvydienė ir kt. (1998) teigia, kad *komanda* – tai kartu dirbančių asmenų grupė, kurioje visų asmenų buvimas yra būtinas bendram tikslui įgyvendinti ir kiekvieno grupės nario individualiems poreikiams patenkinti. Kiekvienas komandos narys, Borusevičienės (2004) teigimu, atlieka konkretų vaidmenį grupės veikloje. Kiekvienas žmogus komandoje yra lygiavertis jos narys. Atsižvelgiant į situaciją jis turi ir lyderiavimo ir narystės teisę. Komandinis darbas, grindžiamas bendradarbiavimu ir tarpusavio pagalba, tačiau jeigu komandą sudaro panašios ar vienodos asmenybės, komandinio darbo efektyvumas krinta, kad ir kaip stengtųsi komandos nariai bendradarbiauti ir vienas kitam padėti. Autorės

teigimu, tik įvairių asmenybių bruožų samplaika leidžia komandai dirbti efektyviai, nes tada jos nariai gali mokytis vienas iš kito; papildyti vienas kitą; tarp priešingų asmenybių išskylantys konfliktai padeda diskutuoti ir ieškoti geriausio sprendimo. Dirbant komandoje turi būti išlaikyta pusiausvyra – visiškai nieko bendro neturintys asmenys, gali nuolat konfliktuoti, nenorėti bendradarbiauti, bendrauti, tas taip pat menkintų komandinio darbo efektyvumą. Pagrindiniai komandos bruožai yra bendradarbiavimas, tarpusavio pagalba, vienalytiškumo ir įvairiapusiškumo pusiausvyra (Vijeikienė ir kt. 2000). Bendradarbiaujanti komanda gali burtis sistemingai atliekamos veiklos pagrindu ir nuolat rūpintis tam tikrų problemų sprendimu. Komandos veiklos efektyvumą lemia tam tikri principai, kuriuos nurodo Mundscek ir Foley (pagal A. Galkienę, 2005):

1. Bendradarbiavimas grindžiamas paritetiniais pagrindais. Visi komandos nariai yra lygiaverčiai partneriai, nors gali būti, kad ne visi turi vienodą darbo patirtį. Dirbdami komandoje kiekvienas reiškia savo nuomonę, ji priimama ir svarstoma, kiekvienas narys įsipareigoja ir yra atsakingas už laukiamo rezultato kokybę. Bendradarbiavimo kultūra, keičia konsultavimo ir konsultavimosi situaciją į lygiaverčio bendravimo ryšius. Bendradarbiaujantys mokytojai ir specialistai sprendžia mokinio problemą, sudaro ir įgyvendina ugdymo programą, vertina sėkmes ir nesėkmes. Kai problema sudėtinga, nevienodai suprantama, svarbu, kad komandos nariai laikytųsi diskutavimo taisyklių, gebėtų gvildinti problemas, priežastis ir esmę, surastų konsensusą ir įsipareigotų.

2. Kalbos kultūra. Komandos nariai susirenka spręsti tas pačias problemas ir siekti vieno tikslo. Tačiau komandoje dirba įvairių sričių specialistai, turintys nevienodą edukacinę patirtį ir vartojantys skirtingą profesinį žodyną. Komandos nariai turėtų vartoti kuo universalesnes sąvokas, kalbėti konkrečiai tiksliai ir aiškiai, sudaryti sąlygas kolegoms įsigilinti į aptariamą problemą ir priimti tikslus sprendimus.

3. Pasiūlymų pateikimas ir sprendimų priėmimas. Problemos, kurias sprendžia komandos nariai, labai įvairios – mokymosi, elgesio, emocijų sunkumai. Kiekviena problema turi savo priežastis, situaciją, kurioje ji kyla, ir keletą galimų išeičių. Komandos uždavinys - surasti patį geriausią jos sprendimą, todėl pokalbis vyksta diskusijos forma ir turi tam tikrą struktūrą: a) problemos pristatymas, b) priežasčių nustatymas, c) galimų sprendimų paieška. Komandos darbe dalyvaujantys specialistai gali pažvelgti į problemą kitu kampu ir pateikti savo pasiūlymų bei prisiimti įsipareigojimų. Norint pasiekti efektyvaus ir nuoseklaus problemos sprendimo, būtina aiškiai apibrėžti problemą ir pateikti išsamų sprendimo variantą.

4. Komandos darbo rezultatų vertinimas. Nagrinėjant problemą komandoje, svarbu raštu užfiksuoti problemą, kuri svarstoma, tikslą, kurio siekiama, sėkmės kriterijus, veiksmų seką, kurie bus atliekami sprendžiant problemą; susitarti, kaip bus fiksuojami pokyčiai, kurie leis įvertinti sprendimo veiksmingumą. Suformuluojamas tikslas ir sėkmės kriterijai, kuriais galima vertinti, numatomi rezultatų fiksavimo būdai, kurie gali atspindėti realią padėtį.

5. Komandos struktūra. Bendradarbiaujančios grupės suburiamos kiekvienam konkrečiam atvejui, atsižvelgiant į problemos pobūdį.. Komandinis problemų sprendimas turėtų būti neatsiejama ugdymo organizavimo dalis.

Apibendrinant galima teigti, kad pagalbos efektyvumą lemia bendradarbiavimas, kuris yra laikomas dalyvavimo veikloje, solidarumo ir bendrumo jausmo išraiška. Teikiant specialiojo ugdymo paslaugas, reikalingas profesinis pasirengimas ir išmanymas, meistriškumas, pedagoginio darbo patirtis. Todėl šiame procese dalyvaujantys, mokytojai ir specialistai, turėtų skirti dėmesio bendravimui, keitimuisi informacija, savišvietai, tarpusavio supratimo ir pasitikėjimo stiprinimui. Laiku vykstančios diskusijos yra svarbus bendradarbiavimo efektyvumo, tarp visų ugdymo(si) proceso dalyvių, gerinimo veiksnys.

### **3. INSTITUCIJŲ, DALYVAUJANČIŲ SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) PROCESĖ, BENDRADARBIAVIMO YPATUMAI: dabartinės situacijos analizė**

Lietuvoje egzistuojanti sistema, skirta mokiniams realizuoti specialiuosius ugdymo(si) poreikius, suburia ugdymo proceso dalyvius į komandą. Visų ugdymo proceso dalyvių įsitraukimas ir aktyvus dalyvavimas teikiant pagalbą mokiniui, skatina tarpusavio pasitikėjimą ir pagarbą, leidžia siekti bendradarbiavimo, partnerystės, pasidalinti patirtimi ir informacija, plėtoti atskirų bendradarbiavimo partnerių kompetencijas. Kaip buvo minėta, pagrindinės institucijos, besirūpinančios specialiujų ugdymo(si) poreikių turinčiais mokiniais, yra šeima, mokykla ir pedagoginė psichologinė tarnyba, kuri veikia kaip aukštesnioji grandis, teikianti itin kvalifikuotą pagalbą mokytojams, tėvams ir mokiniams. Kadangi minėtų institucijų veiklos centras yra specialiųjų poreikių turintis mokinys, todėl pagrindinis bendradarbiavimo tikslas yra orientuotas į šių mokinių individualią pažangą, kuriai užtikrinti yra būtina nuolatinė sąveika tarp institucijų, kiek įmanoma intensyvesnis paties mokinio įtraukimas, jo motyvacijos didinimas, sprendžiant jo problemas. Pažymėtina, kad visi šie procesai vyksta, tačiau galima manyti, kad šeimos, mokyklos ir pedagoginės psichologinės tarnybos bendradarbiavimą įmanoma plėtoti ir tobulinti. Šiame darbe ir siekiama išsiaiškinti, kokia atskiras institucijas atstovaujančių respondentų (tėvų, mokinių, mokytojų, PPT specialistų) nuomonė apie dabartinę bendradarbiavimo situaciją ir kaip jie vertina šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo plėtros galimybes.

#### **3.1. Tyrimo metodika, organizavimas, imties charakteristika**

Planuojant tyrimą, buvo siekiama išsiaiškinti atskirų grupių respondentų nuomonę, apie bendradarbiavimo situaciją ir bendradarbiavimo plėtotę, todėl buvo orientuojamasi į šiuos aspektus. Empirinės darbo dalies atskiruose poskirniuose ir bus aptariama:

1. Respondentų nuomonė apie dabartines institucijų realijas;
2. Respondentų nuomonė apie institucijų bendradarbiavimo plėtros galimybes.

Tyrimui buvo parengta anketa, kurioje dominuoja uždaro tipo klausimai. Semantiniu atžvilgiu tiriamiesiems buvo pateikti tie patys teiginiai, tik pagal respondentų grupę buvo pritaikytos jų formuluotės. Todėl, atliekant tyrimą, buvo naudotos keturios anketos formos, skirtos mokiniams, tėvams, mokytojams ir PPT specialistams.(žr. 1, 2, 3, 4 priedą).

Suaugusiems respondentams buvo pateikti 24 teiginiai, suskirstyti į du prasminius blokus. Pirmojo bloko 12 teiginių atspindi dabartinę šeimos, mokyklos, PPT bendradarbiavimo

situaciją, antrojo prasmio bloko 12 teiginių atskleidžia bendradarbiavimo plėtros galimybes. Mokinio variantas yra adekvatus savo turiniu suaugusiųjų skirtam variantui, tačiau jį sudaro 9 teiginiai ir šiek tiek supaprastintos formuluotės, iš kurių 5 teiginiai atspindi dabartinę situaciją, likusieji 4 teiginiai priklauso antram blokui ir atskleidžia mokinio lūkesčius. Tiriamieji buvo prašomi iš pateiktų atsakymų pabraukti vieną tinkantį, t.y. labiausiai atspindintį jų nuomonę, atsakymo variantą. Atlikus duomenų vidurkių palyginimus tarp atskirų respondentų grupių nustatyta, kurio teiginio duomenys labiausiai reikšmingi, juo buvo remiamasi, analizuojant rezultatus, o kai kuriais aspektais teiginių duomenys sugretinami.

Pirmojo bloko teiginiai atspindi šiuos bendradarbiavimo tarp minėtų institucijų aspektus :

1. *Dažnumas ir sistemingumas.* Šiais teiginiais atskleidžiama informacija apie šeimos, mokyklos ir PPT specialistų bendradarbiavimo dažnumą bei sistemingumą, aptariant mokinio galimybes, atsižvelgiant į jo pažangą ir kitus pokyčius.

2. *Pasikeitimo informacija formos.* Šie teiginiai atskleidžia dalijimosi informacija formų kiekį ir pobūdį.

3. *Bendradarbiavimo poreikis.* Ugdant ir teikiant pagalbą mokiniui, turinčiam specialiųjų ugdymosi poreikių, iškyla įvairių klausimų, problemų, todėl svarbu atskleisti šeimos, mokyklos ir PPT specialistų bendravimo poreikį ir poreikio pobūdį.

4. *Visapusiškas mokinio vertinimas.* Tai padėtų atskleisti respondentų nuomonę, apie mokinio vertinimo visapusiškumą, t.y. ar vertinimas apjungia kaip įmanoma daugiau mokinio funkcionavimo sričių. Taip pat mėginama išsiaiškinti, kieno iniciatyva tai daroma.

5. *Pasitenkinimas bendradarbiavimu.* Tai teiginiai, kuriais aiškinamasi pasitenkinimo gaunamos ir teikiamos Pagalbos tarp institucijų vertinimas.

Anketoje, pateiktoje mokiniams, buvo orientuojamasi į tokius aspektus, kurie gali būti labiau reikšmingi mokiniams. Buvo išskirti tokie bendradarbiavimą nusakantys aspektai: *dažnumas, poreikis, pasitenkinimas.*

**Tyrimo organizavimas.** Prieš atliekant tyrimą, anketa buvo aprobuota, t.y. buvo pasitelkta keletas ekspertų, norint išsiaiškinti, ar teiginiai pakankamai suprantami visiems tiriamiesiems, ar savarankiškai atsakinėjant, respondentams nekils problemų. Tokiu būdu paaiškėjo, jog mokiniams kai kurie teiginiai suformuluoti per daug sudėtingai, todėl jie buvo supaprastinti. Mokytojų ir PPT darbuotojų apklausa vykdoma, nuvykus į jų darbo vietą ir paprašius užpildyti anketas. Tėvų apklausa buvo atliekama, tarpininkaujant patiems mokiniams. Tyrimas su mokiniais buvo atliekamas Pedagoginėje psichologinėje tarnyboje ir mokykloje.

**Tyrimo imties charakteristika.** Tyrime dalyvavo **50** mokinių (amžius – 14 m.), turinčių elgesio ir emocijų sutrikimų, **57** tėvai, kurie kreipėsi į Pedagoginę psichologinę tarnybą, **59** mokytojai dirbantys su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais ir **33** šalies Pedagoginių psichologinių tarnybų specialistai (viso – 199 tiriamieji).

Tyrimo imties charakteristika pateikta pirmoje lentelėje, kurioje atsispindi demografinių, socialinių edukacinių kintamųjų rodikliai (žr 1 lentelę).

1 lentelė

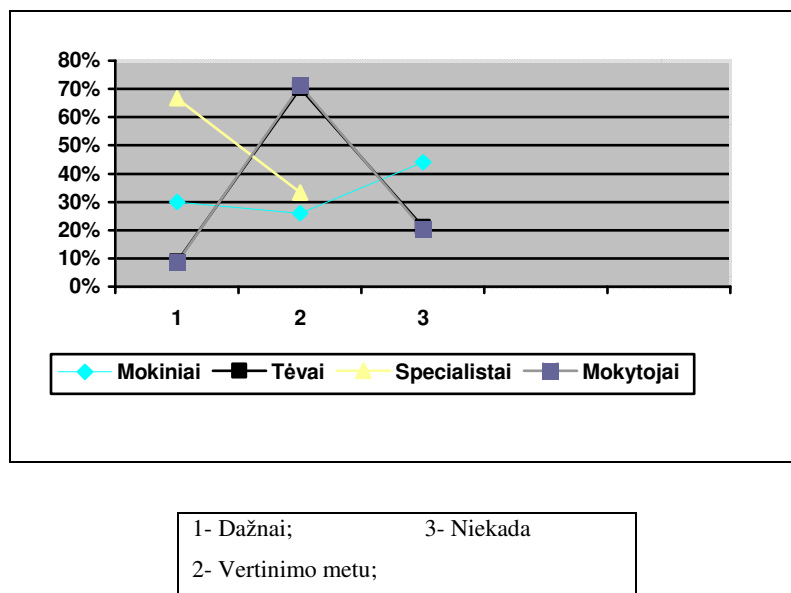
Tyrimo imties charakteristika

Respondentai	Demografiniai, socialiniai edukaciniai kintamieji	Kintamųjų kategorijos	N	%
Mokiniai	Mokinio lytis	Mergaitės	22	44,0
		Beraiukai	28	56,0
	Tarnybos lankymo stažas	Mažiau, kaip 3 m.	44	88,0
		Daugiau, kaip 3 m.	6	12,0
Tėvai	Amžius	Iki 35 m.	19	33,3
		Daugiau, kaip 35 m.	38	66,7
	Tarnybos lankymo stažas	Mažiau, kaip 3 m.	43	75,4
		Daugiau, kaip 3 m.	14	24,6
Mokytojai	Specialybė	Dalyko didaktika	4	6,8
		Pradinio ugdymo pedagogika	55	93,2
	Pedagoginio darbo stažas	Iki 15 m.	25	42,4
		Nuo 15-30 m.	34	57,6
PPT specialistai	Amžius	Iki 35	16	48,5
		Daugiau, kaip 35	17	51,5
	Darbo stažas tarnyboje	Mažiau, kaip 5m.	27	81,8
		Daugiau, kaip 5m.	6	18,2

### 3.2. Tyrimo rezultatai ir analizė

Atliekant šeimos, mokyklos ir Pedagoginės psichologinės tarnybos bendradarbiavimo tyrimą buvo prognozuojama, kad bendradarbiavimas siekiant specialiųjų poreikių mokinių individualios pažangos galėtų būti dar intensyvesnis, efektyvesnis ir visapusiškesnis. Siekiant atrasti tarpinstitucinio bendradarbiavimo plėtros galimybes, svarbu pažvelgti į bendradarbiavimo aspektus, jų raišką, perprasti būtent dabartinę realią situaciją.

Visų pirma siekta įvertinti šeimos, mokyklos ir PPT bendravimą *dažnumo* aspektu. Šeimos, mokyklos ir PPT specialistų bendradarbiavimas – gali būti laikomas dalyvavimo veikloje, solidarumo ir bendrumo jausmo išraiška. Vienaip bendradarbiavimo procesą veikia, kai bendraujama tik esant būtinybei, kitaip - kai bendraujama dažniau. Dažnesni susitikimai leidžia atrasti naujos informacijos ir naujo supratimo, kita vertus, sukuria platesnės patirties, kokybiškesnės pagalbos specialiųjų poreikių mokiniams galimybes. Šiuo metu mokiniai, tėvai, mokytojai ir PPT specialistai susitinka tik mokytojams rekomendavus ar tėvams pageidaujant mokinio galimybes įvertinti tarnyboje. (žr. 1 pav.).



1 pav. Respondentų nuomonė apie šeimos, mokyklos ir PPT bendravimo dažnumą

Palyginus grupių nuomonę apie bendravimo dažnumą, nustatyta, kad mokytojų ir tėvų nuomonė šiuo atveju yra labai panaši - dažniausiai šeimos, mokyklos ir PPT specialistų bendravimas vyksta mokinio gebėjimų vertinimo metu ( $p > 0.001$ ). Statistiškai reikšmingi skirtumai nustatyti palyginus tėvų - mokinių ( $t = -3.981$ ;  $p < 0.001$ ), mokytojų – mokinių ( $t = -3.930$ ;  $p < 0.001$ ), mokinių – specialistų ( $t = -4.916$ ;  $p < 0.001$ ) nuomones.

Mokinio gebėjimai tarnyboje vertinami pagal mokytojo rekomendaciją, tačiau tai negali būti daroma neatsiklausus tėvų nuomonės ir negavus jų raštiško sutikimo. Didžia dalimi mokinio nuomonė prieštarauja suaugusiųjų vertinimams. Trečdalis mokinių teigia, kad bendrauja dažnai. Tai galima suprasti, kad į tarnybą jie kreipiasi konsultacijų savarankiškai. Tačiau mokinys pats vienas negali nuspręsti, kada reiktų jam kreiptis pagalbos dėl vertinimo. Vadinasi, egzistuoja bendravimas - mokytojams rekomendavus, tėvams sutikus. Pastebėti skirtumai tarp tėvų ir specialistų nuomonių. Didesnė dalis (apie 70%) specialistų nurodo, kad bendravimas yra dažnas, kai tuo tarpu tiek pat tėvų ir kita dalis (33.3%) tų pačių specialistų teigia, kad tai vyksta atliekant mokinio vertinimą. Veikiausiai tokie specialistų pasirinkimai atspindi jų darbo pobūdį.

Manytina, kad nuomonė apie bendravimo dažnumą gali priklausyti nuo kai kurių respondentų grupių. Ieškant šio reiškinių sąsajų, atlikus koreliacinę analizę pagal Spearman(a) paaiškėjo, kad nustatytas stiprus koreliacinis ryšys ( $r= 0.703$ ;  $p<0.01$ ) tarp tėvų ir mokytojų nuomonės (žr. 8 priedą). Galima daryti prielaidą, kad jų nuomonės labiausiai patikimos bendravimo dažnumo atveju.

Analizuojant demografinių, socialinių edukacinių kintamųjų įtaką tiriamųjų nuomonei apie bendradarbiavimo dažnumą, paaiškėjo, kad jaunesnio amžiaus (iki 35 m) specialistai linkę bendrauti dažniau, nei vyresni jų kolegos, skirtumas statistiškai reikšmingas ( $t= 2.978$ ;  $p<0.01$ ). Galbūt jaunesniems specialistams, labiau nei vyresniems jų kolegoms stinga dažnesnio bendradarbiavimo.

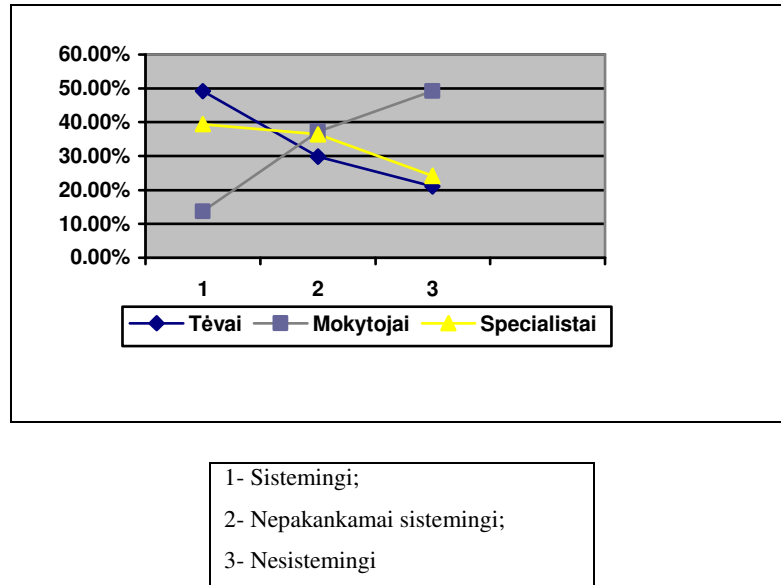
Akivaizdu, kad institucijų dalyvaujančių specialiųjų poreikių mokinių ugdymo(si) procese, bendravimas reiškiasi mokinio vertinimo metu. Galbūt tai lemia Pedagoginės psichologinės tarnybos funkcijos, kurias reiktų praplėsti pažinimo, įvertinimo, prevencijos srityse, mokinio individualios pažangos labui. Tikėtina, kad bendravimas tik esant būtinybei, t.y. tik specialiųjų ugdymo(si) poreikių vertinimo metu, nėra efektyvus, kadangi toks bendradarbiavimas stokoja tęstinumo, proceso kontrolės ir intensyvesnės mokinio pažangos plėtotės.

Bendradarbiavimo proceso tarp šeimos, mokyklos bei PPT specialistų tęstinumą detaliau atskleidžia respondentų pasisakymai apie bendravimo *sistemingumą*. Siekiant specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių asmeninės pažangos yra svarbūs ne tik dažni, bet ir *sistemiški* institucijų dalyvaujančių šiame procese, susitikimai mokinio galimybės aptarti.

Pagalbos teikėjų ir gavėjų nesistemiškas bendradarbiavimas aptariant mokino galimybes ir ugdymo(si) problemas gali neleisti kuo daugiau nuveikti mokinio labui. Nors šeimos, mokyklos ir PPT bendravimas nėra pakankamai dažnas, kaip parodė tyrimas,



reiškiasi tik mokinio vertinimo metu, tikėtina, kad tai daroma sistemingai ir išvadų patikslinimas apie mokinio galimybes yra reguliarus. Tačiau remiantis respondentų nuomone, paaiškėjo, kad susitikimai mokinio ugdymo(si) problemoms aptarti yra nesistemiški arba nepakankamai sistemingi (žr. 2 pav.).



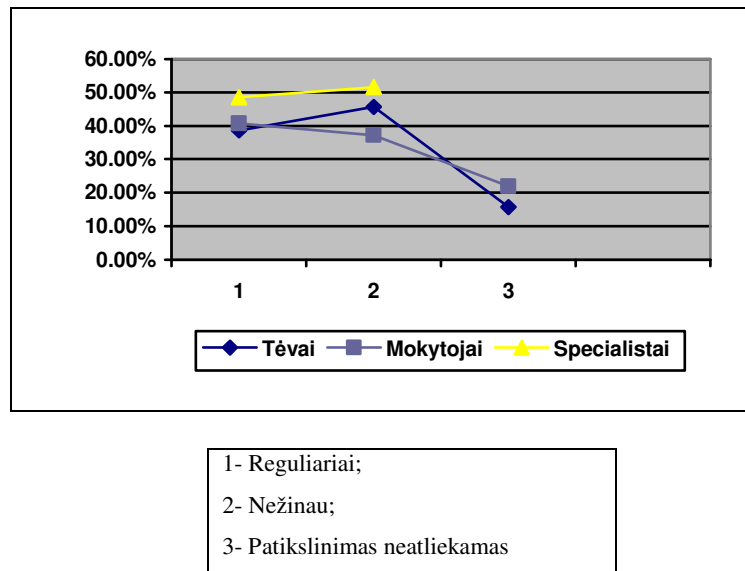
2 pav. Respondentų nuomonė apie šeimos, mokyklos ir PPT susitikimų sistemingumą

Atskirų grupių atsakymų vidurkių palyginimas rodo, kad statistiškai reikšmingai skiriasi tėvų ir mokytojų nuomonės ( $t= 4.538$ ;  $p<0.001$ ). Pusė tėvų mano, kad susitikimai sistemingi, tiek pat mokytojų teigia, kad jie nesistemiški. Patikrinus koreliacijas tarp atskirų respondentų grupių nuomonių, paaiškėjo, kad egzistuoja neigiamas koreliacinis ryšys ( $r=- 0.030$ ;  $p= 0.827$ ) tarp tėvų-mokytojų (žr. 8 priedą). Dauguma respondentų visgi išreiškė nuomonę, kad susitikimai nepakankamai sistemingi. Tai reiškia, kad bendradarbiavimo proceso tarp minimų institucijų tęstinumas, o kartu - ir specialiųjų poreikių mokinių individualios pažangos kontrolė, nuolatinė pagalba nėra pakankamai realizuojama. Ypač tai pastebi mokytojai, dirbantys su šiais mokiniais. Reikšminga šiuo atžvilgiu PPT specialistų pozicija - pusė jų kalba apie nepakankamai sistemingus ir nesistemiškus susitikimus. Tokia dviprasmiška specialistų nuomonė galėjo išryškėti priklausomai nuo to, kaip jie atlieka savo darbą, tačiau tikėtina, kad PPT specialistai gali būti linke „pagražinti“ situacija, teigdami, kad bendradarbiavimas vyksta sistemingai. Šias prielaidas vertėtų patikrinti papildomais tyrimais.

Tyrimas išryškino, kad nuomonei apie bendravimo sistemingumą įtakos turėjo tik mokytojų darbo stažas. Mokytojai, kurių darbo stažas iki penkiolikos metų, labiau linke manyti, kad susitikimai nepakankamai sistemingi ir nesistemiški ( $t= 2.253$ ;  $p<0.05$ ), negu

mokytojai, kurie turi didesnę nei penkiolikos metų darbo stažą. Tai galima sieti su jų noru ieškoti pokyčių, naujovių. Pedagoginės psichologinės tarnybos darbuotojai, atlieka mokinio gebėjimų vertinimą, ir mokytojams, o kartu tėvams, pateikia išvadas bei rekomendacijas apie tai. Mokykloje dirbantys mokytojai, atsižvelgiant į mokinio pažangą ir kitus pokyčius yra atsakingi už savalaikį vertinimo išvadų bei rekomendacijų patikslinimą.

Nagrinėjant bendradarbiavimo sistemingumo problemą pravartu paanalizuoti ar išvadų ir rekomendacijų patikslinimas atsižvelgiant į specialiųjų poreikių turinčio mokinio pažangą yra *reguliarus*.(žr. 3 pav.)



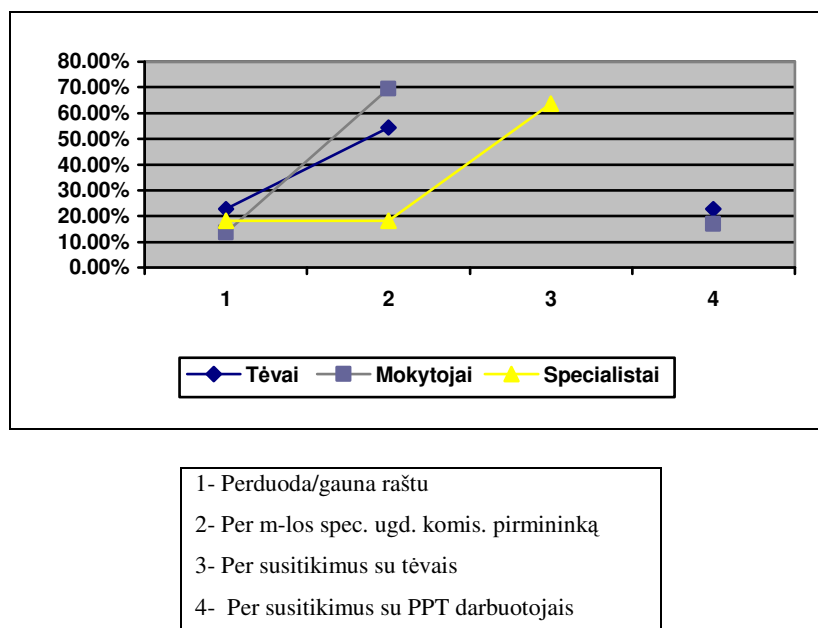
3 pav. Respondentų nuomonė apie vertinimo išvadų tikslinimo reguliarumą

Iš tiriamųjų atsakymų paaiškėjo, kad šeimos atstovai nežino, ar tai atliekama reguliariai. Tai galėtų reikšti, kad tėvai arba nepakankamai domisi savo vaiko vertinimais ir jo pažanga, arba informacija apie tai jiems nėra pakankamai prieinama ir aiški. Specialistų nuomonė šiuo atveju dvejopa – didesnė dalis jų nežino ar mokyklose dirbantys mokytojai laiku atlieka jiems pateiktų išvadų patikslinimą, kiti mano, kad patikslinimas atliekamas laiku. Toks nuomonių pasiskirstymas rodo, kad galbūt vertinimo išvadų patikslinimas atsižvelgiant į mokinio asmeninę pažangą yra reguliarus, tačiau apie tai dauguma respondentų nežino. Galbūt PPT specialistai per mažai dėmesio skiria pateiktų išvadų pritaikymo ir tikslinimo kontrolei.

Atlikus visų respondentų grupių vertinimų lyginamąją analizę statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta ( $p > 0.05$ ). Tai rodo šeimos, mokyklos ir PPT atstovų nuomonių šiuo atžvilgiu panašumą.

**Pasikeitimo informacija formos.** Plėtojant šeimos, mokyklos ir PPT partnerystę svarbu išsiaiškinti pasikeitimo informacija šaltinius ir formas. Jų dėka daugiau galima bendrauti tarpusavyje, semtis išmanymo, idėjų, teikiant pagalbą mokiniui ir jo šeimai. Pagal galiojančią tvarką PPT specialistai informaciją apie mokinio vertinimą, vertinimo išvadų patikslinimą, rekomendacijas, pateikia žodine forma susitikimų su tėvais metu, tiesiogiai, arba per tėvus, rašytine forma, pateikia informaciją mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininkui. Mokinys su šia informacija tiesiogiai nesupažindinamas.

Tyrimo metu akcentuojamos šios formos: informacijos pateikimas per mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininką, bendri šeimos, mokyklos ir PPT susitikimai vaiko problemoms aptarti bei informacijos pateikimas ir gavimas raštu. Respondentų nuomonė apie pasikeitimo informacija formas pateikiama 4 paveiksle.



4 pav. Respondentų nuomonė apie šeimos, mokyklos ir PPT pasikeitimo informacija formas

Manytina, kad esamų informacijos pasikeitimo formų nepakanka siekiant efektyvesnio šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo. Atlikus visų respondentų nuomonių lyginamąją analizę šiuo aspektu, statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta ( $p > 0.05$ ). Tėvai ir mokytojai, kaip pagrindinį informacijos gavimo šaltinį nurodo mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininką ir tik nedidelė dalis jų teigia, kad informaciją gauna raštu ar tiesiogiai iš PPT specialistų (žr. 4 pav.).

Siekiant išsamiau paanalizuoti respondentų išsakytų nuomonių panašumus ar skirtumus, atlikta koreliacinė analizė, kuri leidžia įžvelgti tendenciją, kad panašios

nuomonės šiuo atveju tarp respondentų nėra, netgi priešingai: ypatingai išsiskiria tėvų ir PPT specialistų nuomonės. Nustatyta neigiama koreliacija tarp specialistų ir tėvų nuomonių ( $r = -0.380$ ;  $p < 0.05$ ), kuri yra statistiškai reikšminga (žr. 8 priedą). Tėvai nurodo informacijos gavimo šaltinį mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininką, o specialistai tvirtina, kad informaciją perduoda tiesiogiai tėvams.

Taigi galima daryti prielaidą, kad pirminę išsamią informaciją apie mokinio vertinimo reikalingumą ir svarbą iš mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininko gaunantys tėvai ją laiko pagrindine, tuo tarpu pokalbį su specialistais - tik formalumu. Specialistai, savo ruožtu, informaciją suteikia tiesiogiai tėvams, o tik po to kaip atlikdami formalumą - teikia raštu mokinį ugdančiai įstaigai.

Analizuojant socialinių demografinių kintamųjų įtaką tiriamųjų nuomonei, paaiškėjo, kad nei tėvų amžius, nei tarnybos lankymo trukmė, nei mokinio lytis, nei mokytojų ir specialistų darbo stažas įtakos nuomonei apie informacijos pasikeitimo formas neturėjo (žr. 7 priedą).

Apibendrinant galima pasakyti, kad dominuojantis informacijos perdavimo šaltinis – mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininkas. Kiti pasikeitimo informacija būdai arba nėra pakankamai įsisavinti arba neakcentuojami. Galbūt, specialistai turėtų eiti į artimesnį kontaktą su tėvais, su pačiu mokiniu, dažniau lankytis mokinio mokymosi aplinkoje – mokykloje, namuose. Taip pat manoma, kad naudinga informacijos pasikeitimo priemone galėtų būti tarp mokinių, specialistų, mokytojų, tėvų veikiančios tiesioginės pagalbos telefonu linijos. Tokiu tiriamųjų akcentuojamu būdu, galima perduoti informaciją, tačiau šis būdas neskatina bendro problemų sprendimo tarp visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų.

Kiekvienas asmuo darantis ugdomąjį poveikį vaikui, turi savitą suvokimą apie vaiko asmeninės pažangos galimybes, jo mokymosi problemas, tolimesnės ateities perspektyvas. Tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius svarbu, kad visi vaiko pažanga suinteresuoti asmenys (tarp jų ir pats vaikas) tikėtų, kad kiekvienas vaikas gali mokytis, tobulėti patirti sėkmę. Tačiau net ir viena vaiko problema, kuri laiku nebuvo atpažinta, aptarta ir išspręsta gali apsunkinti sėkmingo mokymosi potyrį. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti kokius klausimus, išylančias problemas respondentai linkę aptarti su pagalbos teikėjais - PPT specialistais.

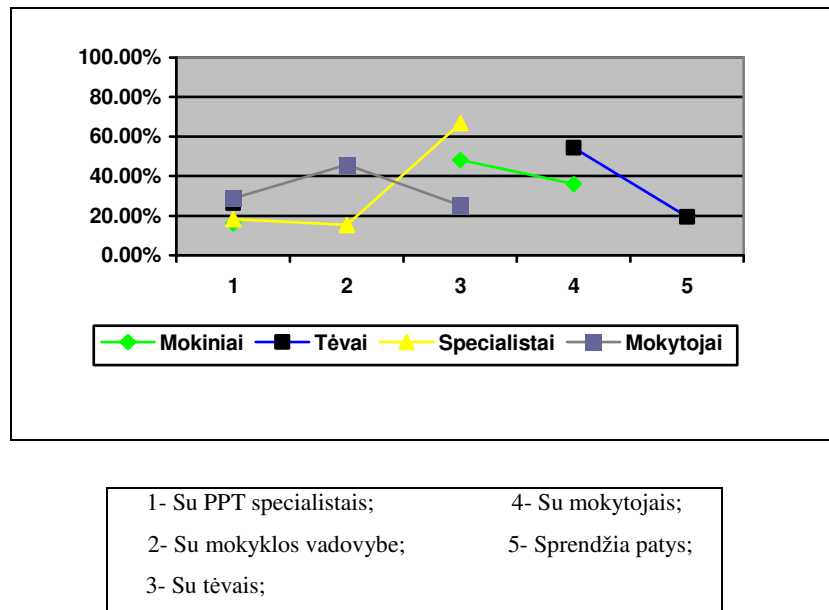
Dabartinės situacijos analizė atskleidė faktą, kad mokiniai su PPT specialistais linkę aptarti savo mokymosi problemas, tuo tarpu mokytojai yra suinteresuoti aptarinėti mokinio mokymo ir auklėjimo problemas ( $t = 3.442$ ;  $p < 0.01$ ). Statistiškai reikšmingi skirtumai ( $t = 5.065$ ;  $p < 0.001$ ) pastebėti tarp mokinių ir tėvų vertinimų. Mokiniais labiau aktualios

mokymosi problemos, tuo tarpu tėvai kaip prioritetą iškelia vaiko asmeninės pažangos ir ateities problemas. Specialistai ir tėvai linkę aptarti mokinio asmeninės pažangos ir ateities problemas (žr. 5, 6 priedą).

Galime daryti prielaidą, kad tiek vieni tiek kiti susiduria ir sprendžia mokymosi ir auklėjimo problemas jau dabar. Vieniems tai – darbas, kitiems kasdieninis rūpestis. Tačiau galbūt tiek vieniems tiek kitiems svarbi asmeninė pažanga, kiek tai įtakos mokinio pasiekimus, kokia linkme pakryps jo poreikiai ir galimybės dalyvaujant ugdymosi procese.

Kuriant bendradarbiavimą ir partnerystę svarbu išsiaiškinti bendradarbiavimo dalyvių aktualijas. Norint išvengti nepagrįstų lūkesčių, siekiant bendradarbiavimo, svarbu įvertinti asmenų, siekiančių individualios mokinio pažangos poreikį, jo dydį, prigimtį. *Poreikių* įvertinimas, kaip nurodo (Johnson, 2003), traktuojamas svarbiu dėl nuolatinio grįžtamojo ryšio.

Manytina, kad poreikis bendrauti, aptariant kylančius klausimus ir kylančias reakcijas, susijusias su ugdymo(si) turiniu tarp visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų, nėra tapęs natūraliu reiškiniu ( žr. 5 pav.)



5 pav. Respondentų nuomonė apie šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo poreikį

Atlikus visų respondentų grupių vertinimų palyginimą paaiškėjo, kad apie poreikį bendrauti nuomonė nėra vieninga. Lyginant, statistiškai reikšmingi nuomonių skirtumai randami tarp tėvų – mokytojų ( $t = -14.633$ ;  $p < 0.001$ ) ir mokinių-specialistų ( $t = 4.717$ ;  $p < 0.001$ ). Daugiau kaip pusė tėvų nurodo bendravimo poreikį su mokytojais. Mokytojai savo ruožtu poreikį aptariant ugdymo(si) turinio aktualijas nurodo mokyklos vadovybę. Nedidelė dalis mokytojų rinktųsi specialistus.

Galima daryti prielaidą, kad tokie mokytojų pasirinkimai atspindi jų tiesioginį darbą, ir dabar egzistuojančią visuomenėje subordinacinę tvarką – tai turi būti suderinta su tiesiogine savo vadovybe. O tėvų pasirinkimą galėjo lemti tai, kad vaikas mokykloje praleidžia didesnę savo laiko dalį, todėl mokytojas traktuojamas kaip pagrindinis pagalbininkas padedantis spręsti iškilusius klausimus. Beveik pusė mokinių ir didesnė dalis specialistų nurodo poreikį bendrauti su tėvais. Mokinių pasirinkimas gali būti siejamas su tuo, kad tėvai yra svarbiausi asmenys, kurie priima sprendimus susijusius su jo poreikiais. Specialistų pozicija turbūt pagrįsta tuo, kad tik tėvai yra geriausi vaiko ekspertai išmanantys jo poreikius ir galimybes. Ir tik labai nedidelė dalis mokinių ir tėvų aptariant rūpimus klausimus renkasi PPT specialistus (žr. 5 pav.). Tokia tėvų ir mokinių nuomonė leidžia manyti, kad galbūt specialistai mažai dėmesio skiria švietėjiškai veiklai, visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų įtraukimui į bendrą veiklą. Beveik ketvirtadalis (19.3%) tėvų nurodo, kad neturi poreikio bendradarbiauti, ir yra linkę problemas spręsti patys.

Tyrimo metu nustatyta, kad nuomonei apie bendradarbiavimo poreikį įtakos turėjo mokinių tarnybos lankymo trukmė ( $t = 2.338$ ;  $p < 0.05$ ) ir mokytojų specialybė ( $t = 2.312$ ;  $p < 0.05$ ). Mokiniai, kurie tarnybą lanko mažiau nei tris metus, išreiškia didesnę bendravimo poreikį, negu tie, kurie lankosi ilgiau. Galbūt tai galima sieti su tuo, kad mokiniai, kurie tarnybą lanko trumpiau, yra atviresni, labiau suinteresuoti savo pažanga, tikisi pagerėjimo. Kalbant apie mokytojus, tie kurie anksčiau ir dažniau susiduria su mokinių mokymo(si) problemomis, tai yra pradinio ugdymo mokytojai, turi poreikį bendrauti dažniau, nei mokytojai dalykininkai.

Apibendrinant galima manyti, kad poreikis bendradarbiauti egzistuoja, tačiau jis nėra pakankamai išplėtotas tarp suinteresuotų asmenų. Respondentų įvardijami trukdžiai, kaip laiko stygius, per didelis užimtumas, menkina poreikį bendrauti. Todėl natūralu, kad dalis respondentų, kylančius klausimus linkę spręsti patys arba kelia dilemą dėl poreikio reikalingumo (žr. 5 priedą).

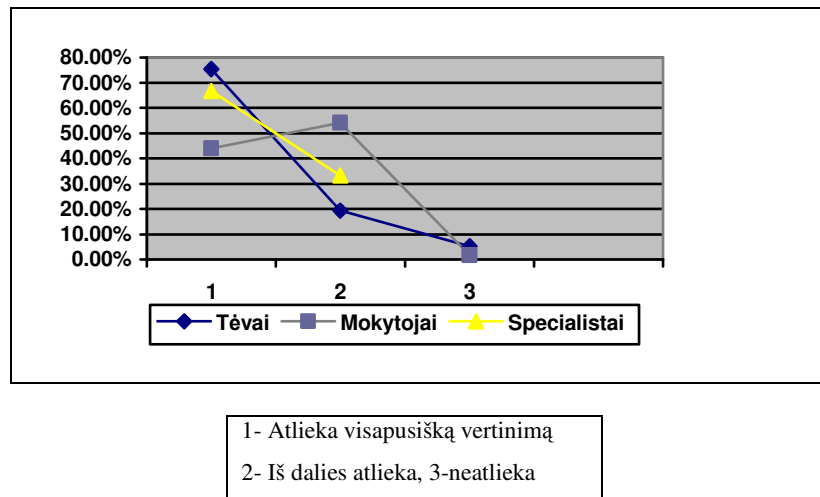
Tinkamai organizuotas bendras darbas kartu, suinteresuotų asmenų poreikių įvertinimas ir jų bendravimo galimybių išnaudojimas, padėtų specialistams, juos dominančią veiklą, paversti bendradarbiavimo veikla. Vėliau, galbūt, toks bendradarbiavimas ugdymo proceso dalyviams, leistų kreipti žvilgsnį į mokinio individualumo pažinimą, pripažinimą, skatintų pokyčius *mokinio vertinimo* srityje.

Prioritetinėmis savo veiklos funkcijomis PPT laiko mokinio vertinimą, rekomendacijų rengimą. Mokinio vertinimas, kaip nurodo mokslinė literatūra, negali būti baigtinis

procesas. Svarbus judėjimas šiame procese. Iniciatyvumas, bendras darbas kartu numatant tikslus, uždavinius, savo prigimtimi orientuotas į sėkmę.

Poreikio turinio analizė atskleidė, kad tėvams svarbi vaiko asmeninė pažanga ir ateitis (žr. 5 priedą). Tai padeda suprasti, kad mokinio vertinimas turėtų būti kiek įmanoma įvairiapusis, prasiplėsti tarpusavio santykių, elgesio, įgūdžių srityse ir neturėtų susikoncentruoti į specialiųjų poreikių turinčio mokinio mokymosi veiklą bei mokymosi problemas.

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingai skiriasi tėvų ir mokytojų ( $t = 2.728$  ; $p < 0.01$ ), ir mokytojų specialistų ( $t = -2.176$  ; $p < 0.05$ ) nuomonės apie mokinio vertinimo visapusiškumą. Tėvai ir specialistai linkę manyti, kad atliekamas visapusiškas mokinio vertinimas, mokytojai gi sako, kad tai atliekama iš dalies. Tačiau nemaža dalis specialistų (33.3%) yra linkę manyti, kad vertinimas nėra visapusiškas. Respondentų nuomonė apie mokinio vertinimą pateikiama šeštame paveiksle.



6 pav. Respondentų nuomonė apie mokinio vertinimą

Galime daryti prielaidą, kad PPT specialistai, atliekantys vertinimą ir mokytojai, kaip mokinio vertinimu suinteresuota pusė, supranta, kad ši funkcija tarnyboje orientuota į mokinio gebėjimų vertinimą. Tėvų nuomonę galbūt būtų galima sieti su tuo, kad specialistai nepakankamai realizuoja konsultavimo ir visuomenės švietimo funkciją, todėl ir *visapusiškumas* suprantamas, kaip mokinio gebėjimų vertinimas, visose mokomųjų dalykų srityse.

Daugiau nei pusė tėvų (61.4%) ir mokytojų (66.1%) teigia, kad mokinio vertinimas atliekamas mokytojų iniciatyva. Tuo tarpu (30.3%) specialistų nurodo, kad tai daroma pačių tėvų pageidavimu, (24.2%) teigia, kad PPT specialistų iniciatyva, ir nemaža dalis jų

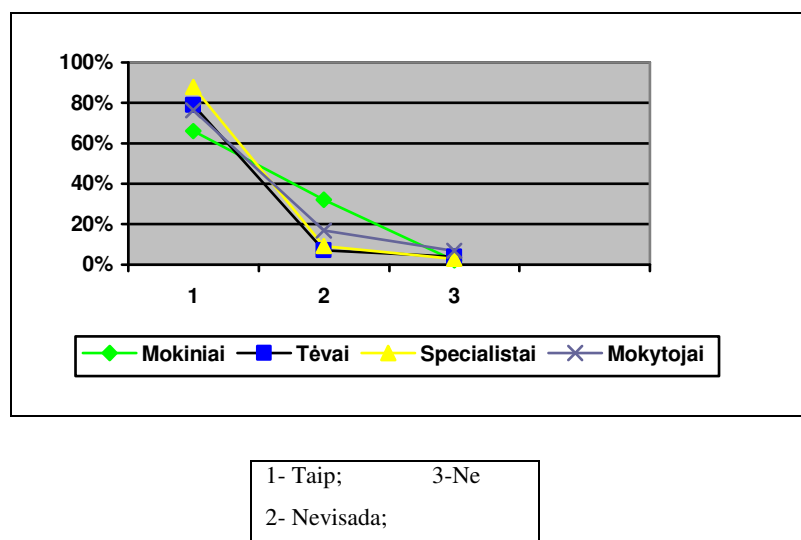
(45.5%) pažymi, jog tai atliekama mokytojų iniciatyva. Vadinasi, mokytojas yra pagrindinė figūra svarstant specialiojo ugdymo skyrimo būtinybę mokiniui. Šiuo atveju specialistai turėtų būti iniciatyvesni, atliekant mokinio vertinimą, o kartu formuoti tėvų pozityvų požiūrį į mokinio vertinimo reikalingumą PPT.

Nagrinėjant socialinių demografinių kintamųjų įtaką nustatyta, kad respondentų nuomonei apie mokinio vertinimą įtakos jie neturėjo ( žr. 7 priedą).

Apibūdinant tyrimo rezultatus būtų galima rešiumuoti, kad specialiųjų poreikių mokinių pažinimo ir vertinimo funkcija neturėtų apsiriboti tik mokinio gebėjimų vertinimu, ir kaip dažnai atsitinka, mokinio priskyrimu, kokiai nors sutrikimų grupei. Ši funkcija turėtų prasiplėsti elgesio, tarpusavio santykių, įgūdžių vertinimo srityse, kas manytina svarbu siekiant individualios mokinio pažangos.

Be abejo siekyje individualios mokinio pažangos – svarbiausia lydinti pagalba, teikianti *pasitenkinimą bendradarbiavimu* tiek pagalbą gaunančiam, tiek pagalbą teikiančiam. Pasitenkinimas gaunama ir teikiama pagalba, mokslinėje literatūroje apibrėžiamas, kaip jų lūkesčių ir realios pagalbos santykis, kuris skatina visų suinteresuotų asmenų dalyvavimą, sustiprina specialistų pasitikėjimą savo veikla, suteikia informacijos kitoms institucijoms apie gaunamos ir teikiamos pagalbos naudą.

Atliekant tyrimą buvo prognozuojama, kad dabartinė situacija nepateisina lūkesčių dėl gaunamos pagalbos.(žr. 7 pav.)



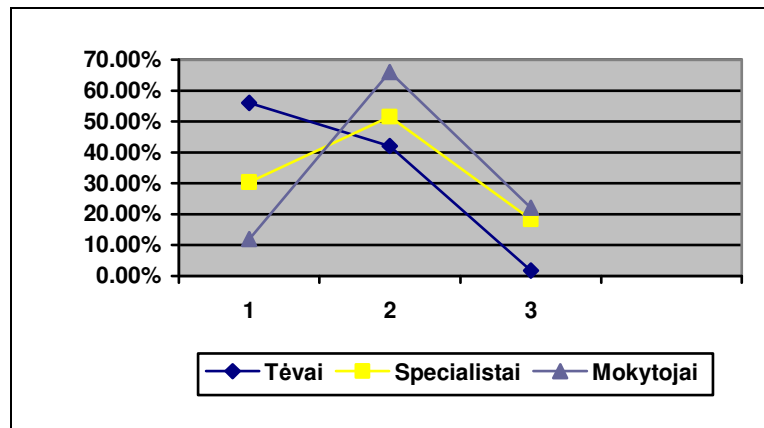
7 pav. Respondentų nuomonė apie pagalbos prieinamumą

Atlikus visų respondentų grupių vidurkių lyginamąją analizę, paaiškėjo, kad nuomonės apie PPT specialistų teikiamos pagalbos prieinamumą statistiškai reikšmingai skiriasi ( $p < 0.05$ ). Skirtumai pastebėti lyginant mokinio ir specialistų vertinimus ( $t = 4.409$ ;  $p < 0.001$ ).



Panašios nuomonės šiuo požiūriu yra mokytojų ir specialistų ( $r= 0.516$ ;  $p<0.01$ ), (žr. 8 priedą).

Galima daryti prielaidą, kad tiek vieni, tiek kiti tai daro siekdami savo lūkesčių patenkinimo, tačiau nurodomi šaltiniai yra skirtingi. Nors tyrimo rezultatai leidžia manyti, kad pagalba yra prieinama, tačiau to sėkmingam mokinio ugdymui nepakanka, nurodo respondentai tėvai, mokytojai, specialistai (žr. 8 pav.)



1- Pakankamas sėkmingam mokinio ugdymui;  
2- Iš dalies pakankamas; 3- Nepakankamas.

8 pav. Respondentų nuomonė apie dabartinį šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo pakankamumą

Specialistai ir mokytojai, dirbantys su šiais mokiniais linkę manyti, kad dabartinis šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimas sėkmingam mokinio ugdymui yra pakankamas tik iš dalies arba nepakankamas. Mokytojų ir specialistų vertinimai negatyvesni galbūt dėl to, kad jie susiduria su bendradarbiavimo problema kasdieniniame darbe, kuo arčiau problemos, tuo ji atrodo didesnė. Daugiau nei pusė tėvų teigiamai vertina dabartinį bendradarbiavimą ir mano, kad jo pakanka sėkmingam mokinio ugdymui. Gali būti, kad tėvų pasisakymai atspindi ne realios bendradarbiavimo situacijos supratimą, o jų abejingumą bendradarbiavimo problemai. Šiek tiek mažesnė dalis tėvų mano taip kaip mokytojai ir specialistai. Manoma, kad mokytojų, specialistų ir mažesnės dalies tėvų vertinimai realūs ir geriau atspindi tikrąją situaciją.

Kita vertus tokį respondentų nuomonių pasiskirstymą šiuo aspektu galėjo lemti bendravimas tik esant būtinybei, nesistemiški susitikimai, vienus pusės keitimosi informacija formos.

Tyrimo metu nustatyta, kad nei specialistų ir mokytojų darbo stažas, nei jų specialybė, nei tėvų tarnybos lankymo trukmė, nei kiti kintamieji nuomonei apie pasitenkinimą bendradarbiavimu įtakos neturėjo (žr. 7 priedą).

#### 4. INSTITUCIJŲ, DALYVAUJANČIŲ SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ UGDYME(SI) BENDRADARBIAVIMO PLĖTROS YPATUMAI

Šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo veiklos perspektyva siekiant asmeninės mokinio pažangos, turėtų būti orientuota į šių institucijų bendradarbiavimo galimybių plėtrą, kurioje akcentuotinas bendradarbiavimo intensyvumo didinimas, formų įvairovė, įvairiapusis mokinio galimybių vertinimas, aptariant ir analizuojant atskiro mokinio dabartinės situacijos realijas, problemas bei jo ateities perspektyvas, netgi parengiant jo gyvenimo projektą. Tokiu būdu turėtų būti plėtojamas visų bendradarbiavimo partnerių lygiateisiškumas, lygiavertiškumas, natūralus ir geranoriškas dialogas.

Ypač svarbu į bendradarbiavimo procesą įtraukti patį mokinį, turintį specialiųjų poreikių, kaip lygiavertį partnerį, kuris visų pirma ir turėtų būti suinteresuotas savo pažanga ir gyvenimo kokybės didinimu, kuriam būtina gerai pažinti savo problemas, gebėti jas kontroliuoti ir spręsti.

Šioje darbo dalyje bus pateikiami ir analizuojami antrojo anketos prasminio bloko duomenys, kurie atspindi atskirų grupių respondentų nuomonę apie šeimos, mokyklos, PPT specialistų bendradarbiavimo plėtotę.

##### 4.1. Tyrimo metodika, tiriamieji

Antrąjį anketos prasminį bloką, skirtą šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo proceso plėtos galimybėms išsiaiškinti, sudaro 12 teiginių. Antrasis anketos blokas buvo sukonstruotas, analogiškai pirmajam, kuriuo siekta išsiaiškinti minėtų institucijų bendradarbiavimo realijas (plačiau žr. 3.1. skirsnį bei 1, 2, 3, 4 priedus). Tarpinstitucinio bendradarbiavimo plėtrą buvo numatyta analizuoti tokiais aspektais:

1. Mokinių vertinimo *visapusiškumas*. Šio aspekto teiginiais siekiama atskleisti respondentų nuomonę apie tai, ar būtų reikalingas ir naudingas mokinių individualiai pažangai, jų sėkmingam funkcionavimui, kaip įmanoma labiau įvairiapusis mokinio vertinimas, kadangi visų institucijų atstovai dažnai susikoncentruoja į specialiųjų poreikių turinčio mokinio mokymosi veiklą bei mokymosi problemas.

2. Bendradarbiavimo partnerių *lygiateisiškumas* ir *lygiavertiškumas*. Šiam aspektui skirtais teiginiais siekta išsiaiškinti, kokia atskirų institucijų respondentų nuomonė apie visų partnerių, suinteresuotų mokinio pažanga, lygiateisiškumo ir lygiavertiškumo plėtrą. Ypatingai svarbu nustatyti, ką suaugusieji respondentai, mokinio ugdymo(si) proceso

dalyviai mano apie kaip galima intensyvesnį ir efektyvesnį paties *mokinio įtraukimą* į jo probleminės situacijos pažinimą bei jo problemų sprendimą.

3. *Bendradarbiavimo iniciatyvos*. Tai teiginiai, kurie turėtų nusakyti ar šeimos, mokyklos ir PPT iniciatyvus bendradarbiavimas padidintų mokinio pažangą, pagerintų jo vystymąsi. Iniciatyvus, visų suinteresuotų asmenų bendradarbiavimas bendros pastangos ir kompetencija yra svarbus aspektas ugdant SUP turinčius mokinius. Todėl svarbu išsiaiškinti ką pats mokinys ir suaugusieji mano, apie tai, jei visų suinteresuotų asmenų bendradarbiavimas pagerintų mokinio vystymąsi, tai kokiose srityse išryškėtų mokinio pažanga.

4. Bendradarbiaujančių partnerių bendrų *susitikimų tikslingumas*. Šio aspekto teiginiais siekta atskleisti, ar tikslingi bendri susitikimai mokinio problemoms bei jo individualios pažangos galimybėms aptarti ir kokia aplinka būtų labiausiai palanki tokio pobūdžio susitikimams. Numatant šį bendradarbiavimo galimybių plėtros aspektą, buvo daroma prielaida, jog bendradarbiavimas būtų efektyvesnis mokinio labui, jeigu visi suinteresuoti partneriai spręstų problemas kartu, bent jau reguliariuose susitikimuose.

5. *Švietėjiškos veiklos sklaida ir formos*. Viena iš PPT funkcijų yra *specialiųjų poreikių mokinių ugdymo institucijoms teikiamos švietėjiškos paslaugos, kurios yra labai naudingos ir svarbios*. Todėl manytina, kad šioje srityje dar esama neišnaudotų rezervų, kad tokias PPT funkcijas dar įmanoma plėtoti. Šis tarpinstitucinio bendradarbiavimo plėtotės galimybių aspektas yra orientuotas į PPT specialistų švietėjiškos veiklos sklaidos naudingumą ir į tai, kokios formos tam būtų efektyviausios.

Kaip buvo minėta, tyrimo anketą sudarė du prasminiai blokai, todėl ir apklausoje, skirtoje tarpinstitucinio bendradarbiavimo galimybių plėtotei, dalyvavo tie patys tiriamieji. Išsamus tiriamųjų apibūdinimas pateiktas 1 lentelėje.

#### **4. 2. Tyrimo rezultatai ir jų analizė**

Pirmoje darbo empirinėje dalyje buvo analizuota, kokia dabartinė šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo situacija, siekiant specialiųjų poreikių mokinių individualios pažangos. Šioje darbo dalyje pravartu pažvelgti į šių institucijų bendradarbiavimo plėtros galimybes.

Kaip viena bendradarbiavimo plėtros galimybių galėtų būti mokinio vertinimo *visapusiškumas*, kuris galbūt pagerintų mokinio pažangą, jo ugdymą bei tolesnes gyvenimo perspektyvas apskritai. Manytina, kad visapusiškumas galėtų išryškėti ne tik mokinio mokymosi gebėjimų vertinime, tiksliau, ne tik tose srityse, kur ryškiausi mokinio specialūs poreikiai, bet kad vertinimas apjungtų visus asmenybės raidos bei

psichosocialinio funkcionalumo ypatumus: elgesio, tarpusavio santykių ir pan.

Respondentams buvo pateikti du panašiai suformuluoti teiginiai, dėl tiriamųjų nuomonės kontrolės, kad išryškėtų nuomonės šiuo klausimu patikimumas. Respondentų tėvų, mokytojų, specialistų nuomonių pasiskirstymas visapusiško mokinio vertinimo naudingumo ir reikalingumo atžvilgiu pateikiamas 2 lentelėje.

2 lentelė

Respondentų nuomonė apie mokinių vertinimo visapusiškumą (%)

Respondentų nuomonė apie: Atsakymų variantai	Visapusiško vertinimo naudingumą ir reikalingumą		
	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Naudingas	64.9	52.5	78.8
Galbūt naudingas	31.6	42.4	21.2
Nenaudingas	3.5	5.1	0
Reikalingas	78.9	78.0	97.0
Galbūt reikalingas	17.5	20.3	3.0
Nereikalingas	3.5	1.7	0

Visų grupių duomenų analizė išryškino tai, kad šiuo atveju nuomonės yra panašios. Dauguma respondentų teigia, kad visapusiškas vertinimas ir naudingas ir reikalingas. Didesnės dalies respondentų nuomonės rodo jų teigiamą požiūrį į visapusiško vertinimo naudingumą, nors nemaža dalis tuo dar abejoja. Ypatingai šiuo klausimu išsiskiria mokytojų, dirbančių su šiais mokiniais nuomonė. Veikiausiai jų nuomonė sietina su tuo, kad visapusiškas vertinimas naudingas tuo atveju, kai yra garantuotas pagalbos tęstinumas. Vienas iš veiksnių lemiančių pagalbos tęstinumo nepakankamumą, galbūt yra specialistų ir mokytojų padėjėjų stygius mokyklose. Kiek mažiau abejojama tokio vertinimo reikalingumu.

Atlikus lyginamąją analizę nustatyta, kad respondentų vertinimai šiuo atveju sutampa - visi dalyviai kaip prasiplėtimo galimybę įvardija visapusišką mokinio vertinimą pabrėždami ir jo naudą.

Tyrimo rezultatai leidžia manyti, kad reikėtų plėtoti visapusiško vertinimo funkciją, siekti, kad jis vyktų ne tik mokymo(si) gebėjimų, bet ir elgesio, įgūdžių tarpusavio santykių srityse, tada visų respondentų nuomone, pagerėtų mokinio pažanga, jo ugdomas. Lyginant atskirų respondentų grupių – tėvų, ir mokytojų, tėvų ir specialistų, mokytojų ir specialistų - nuomonės apie mokinių visapusiško vertinimo naudingumą statistiškai reikšmingai nesiskiria (žr. 3 lentelę).

## Visapusiško mokinių vertinimo naudingumo tarpgrupiniai statistiniai rodikliai

Nuomonė	Lyginamosios grupės	N	Vidurkiai	T- testas		
				t	df	p
Vertinimo naudingumas	Tėvai Mokytojai	57	1.2807	-0.892	114	0.374
		59	1.3729			
Vertinimo naudingumas	Tėvai Specialistai	57	1.2807	0.641	88	0.523
		33	1.2121			
Vertinimo naudingumas	Mokytojai Specialistai	59	1.3729	1.532	84.770	0.129
		33	1.2121			

Galima manyti, kad tiriamieji iš esmės pritaria, kad specialiųjų poreikių turinčių mokinių vertinimas turėtų prasplėsti elgesio, įgūdžių, tarpusavio santykių ir kitose srityse.

Buvo manoma, kad vienas iš faktorių, lemiančių specialistų ir mokytojų nuomonę šiuo atveju galėtų būti darbo stažas. Atlikus analizę nustatyta, kad nei amžius, nei specialybė, nei kiti socialiniai demografiniai kintamieji jų nuomonei apie mokinio vertinimo visapusiškumą įtakos neturėjo (žr. 11 priedą).

Atlikus koreliacinę analizę siekiant nustatyti nuomonių panašumą statistiškai reikšmingi skirtumai neaptikti (žr. 10, 12 priedą).

Į mokinio pažangą orientuotos institucijos turėtų skatinti visų suinteresuotų asmenų lygiateisių ir lygiavertį bendradarbiavimą. Todėl kaip galimos bendradarbiavimo plėtros galimybės įvardijama bendradarbiavimo *lygiateisiškumas* ir *lygiavertiškumas*.

Respondentų buvo klausama, kurie mokinio pažanga suinteresuoti asmenys galėtų bendradarbiauti lygiateisiais pagrindais, ir į kurių mokinio pažanga suinteresuotų asmenų nuomonę turėtų būti atsižvelgta, rengiant rekomendacijas mokinio ugdymui. Suaugusiųjų nuomonės apie šias galimybes pateikiama 4 lentelėje.

4 lentelė

## Respondentų nuomonė apie bendradarbiavimo lygiateisiškumą ir lygiavertiškumą (%)

Respondentų nuomonė apie:	Bendradarbiavimo lygiateisiškumą		
	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Respondentai Galėtų bendradarbiauti lygiateisiais pagrindais:			
PPT specialistai	22.8	25.4	36.4
Pats mokinys	17.5	30.5	21.2
Tėvai	29.8	27.1	21.2
Mokytojai	29.8	16.9	21.2

Respondentų nuomonė apie:	Bendradarbiavimo lygiavertiškumą		
Respondentai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Turėtų būti atsižvelgta:			
Į PPT specialistų nuomonę	28.1	18.6	33.3
Į paties mokinio nuomonę	15.8	25.4	18.2
Į tėvų nuomonę	24.6	22.0	21.2
Į mokytojų nuomonę	31.6	33.9	27.3

Kaip matyti iš 4 lentelės, mokinys galėtų bendradarbiauti lygiateisiais pagrindais, tai labiausiai atsispindi mokytojų atsakymuose, mokytojams svarbus ir tėvų lygiateisis dalyvavimas. Galbūt mokytojų nuomonė paremta mintimi, kad visi šeimos nariai tarpusavyje susiję, ir įvykiai, kurie paveikia vieną šeimos narį, paveikia ir kitus. Specialistai mano, kad plėtojant bendradarbiavimą labiausiai turėtų būti atsižvelgta į jų pačių nuomonę, visų kitų respondentų grupių atžvilgiu jų nuomonė pasiskirstė tolygiai. Tokia specialistų pozicija šiek tiek neramina, kadangi humanistinio ugdymo principų realizavime siektinas mokinio lygiateisiškumas, lygiavertiškumas. Tik lygiateisis, lygiavertis bendradarbiavimas skatina siekti pažangos, didina įvairaus pobūdžio motyvaciją, padeda ugdyti pasitikėjimą savimi, K. Rogers (pagal V. Lepeškienę, 1996).

Tiek respondentai mokytojai, tiek ir specialistai mano, kad rengiant rekomendacijas mokinio ugdymui turėtų būti atsižvelgta į jų nuomonę, tačiau kažin ar tai leistų priimti teisingus sprendimus susijusius su mokinio mokymusi, numatyti kylančių sunkumų strategijas, nepriėmus paties mokinio patirties. Tėvai gi nurodo, kad turėtų būti atsižvelgiama į mokytojų ir specialistų nuomonę, tik po to į jų ir į paties vaiko. Tačiau tėvai turėtų pripažinti ir tai, kad mokytojai ir specialistai apie jų vaiką žino vienus dalykus, o jie ir pats vaikas kitus. Tėvų, mokytojų ir specialistų nuomone, kaip bendradarbiavimo galimybių plėtotė labiau vertinamas lygiateisiškumas nei lygiavertiškumas (žr. 5 lentelę).

5 lentelė

Nuomonių apie bendradarbiavimo lygiateisiškumą ir lygiavertiškumą statistiniai rodikliai atskirose respondentų grupėse

Respondentų grupės	Nuomonių palyginimas	Vidurkiai	N	T- testas		
				t	df	p
Tėvai	Bendradarbiavimo lygiateisiškumas	1.6667	57	0.193	56	0.848
	Bendradarbiavimo lygiavertiškumas	1.6316	57			
Mokytojai	Bendradarbiavimo lygiateisiškumas	1.3559	59	0.336	58	0.738
	Bendradarbiavimo lygiavertiškumas	1.2881	59			

Specialistai	Bendradarbiavimo lygiateisiškumas	1.2727	33	-0.698	32	0.490
	Bendradarbiavimo lygiavertiškumas	1.4848	33			

Lygiateisiškumas, apklausos dalyvių iškeliamas, kaip prioritetas galbūt dėl to, kad visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų bendradarbiavimas lygiateisiais pagrindais padėtų priimti mokinį toks koks jis yra su specialiaisiais mokymo(si) poreikiais, bet kartu turintį galimybių vystytis ir tobulėti. Lygiateisiškumo požiūriu tėvų, mokytojų ir specialistų nuomonė statistiškai reikšmingai nesiskiria ( žr. 6 lentelę).

6 lentelė

Nuomonių apie bendradarbiavimo lygiateisiškumą tarpgrupiniai statistiniai rodikliai

Nuomonė	Lyginamosios grupės	N	Vidurkiai	T- testas		
				t	df	p
Bendradarbiavimo lygiateisiškumas	Tėvai	57	1.6667	1.531	114	0.129
	Mokytojai	59	1.3559			
Bendradarbiavimo lygiateisiškumas	Tėvai	57	1.6667	1.560	88	0.122
	Specialistai	33	1.2727			
Bendradarbiavimo lygiateisiškumas	Mokytojai	59	1.3559	0.349	90	0.728
	Specialistai	33	1.2727			

Kaip matoma iš 6 lentelės, respondentų grupių nuomonės yra panašios - skirtumai statistiškai nereikšmingi, tačiau koreliacijų nėra (žr. 10, 12 priedą). Lyginant tėvų nuomonę kitų respondentų atžvilgiu matoma, kad lygiateisiškumo kartelę jie kelia aukščiau nei kiti dalyviai. Šiuo aspektu socialinių demografinių kintamųjų įtaka respondentų nuomonėms nėra reikšminga (žr. 11 priedą)

Neabejotina, kad svarbus paties *mokinio vaidmuo* jo galimybių vertinimo, rekomendacijų rengimo tolesniam jo ugdymui procese *ir jo įtraukimas į probleminės situacijos pažinimą*, nes kaip teigia A Ališauskas (1998, 2002), neįmanoma išspręsti problemų ir priimti sprendimų, kurie liečia patį vaiką jam aktyviai nedalyvaujant.

Respondentų nuomonė apie mokinio vaidmens praplėtimą jo galimybių vertinimo, rekomendacijų rengimo procese ir apie mokinio įtraukimą į savo probleminės situacijos pažinimą pateikiama septintoje lentelėje.



## Respondentų nuomonė apie mokinio įtraukimą ir vaidmens praplėtimo galimybes (%)

Respondentų nuomonė apie:	Mokinio įtraukimą ir vaidmens praplėtimą		
Respondentai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Atsakymų variantai			
Turėtų prasiplėsti mokino vaidmuo	56.1	42.4	54.5
Galbūt turėtų prasiplėsti	43.9	55.9	36.4
Neturėtų prasiplėsti	-	1.7	9.1
Respondentų nuomonė apie:	Mokinio vaidmens praplėtimo galimybės		
Respondentai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Atsakymų variantai			
Turėtų būti supaž. su savo problema	28.1	33.9	30.3
Turėtų galimybę išreikšti nuomonę	36.8	25.4	30.3
Turėtų galimybę kreiptis konsultacijų dėl savo problemų	35.1	40.7	39.4

Atliekant tyrimą šiuo aspektu, tiriamiesiems buvo leista pasirinkti kelis atsakymų variantus. Paaiškėjo, jog daugiau negu pusė specialistų ir tėvų pritaria, mokinio vaidmens jo galimybių ir rekomendacijų rengimo srityje prasiplėtimui, mokytojai laikosi neutralios pozicijos. Tačiau yra maža dalis specialistų ir mokytojų, kurie mano, kad mokinio vaidmuo yra išplėtotas pakankamai ir daugiau plėstis neturėtų. Tėvai yra už tai, kad vaikas bendradarbiaudamas su PPT specialistais galėtų išreikšti nuomonę apie savo problemą ir turėtų galimybę kreiptis konsultacijų. Trečdalis jų nori, kad vaikas būtų supažindintas su savo problema. Specialistai ir mokytojai nurodo, kad bendradarbiaujant mokiniui ir specialistams jis turėtų galimybę kreiptis konsultacijų, o taip pat turi būti supažindintas su savo problema. Tokia jų nuomonė galbūt sietina su tuo, kad vykstant bendriems pokyčiams ugdymo įtakoje kinta gebėjimai, todėl svarbi konsultacijų gavimo galimybė.

Galima pastebėti, kad respondentai tėvai, mokytojai ir specialistai palankiai vertina mokinio įtraukimą į jo probleminės situacijos pažinimą. Galbūt siekiama ir tikimasi, kad taip bus plėtojamas jo vaidmuo. Kiek neramina specialistų vertinimai: yra manančių, kad mokinio vaidmuo jo galimybių vertinimo, rekomendacijų rengimo procese yra pakankamai išplėtotas. Toks specialistų požiūris į mokinio vaidmens praplėtimą turėtų būti koreguotinas, nes jis neskatina visų bendradarbiavimo partnerių lygiavertiškumo, o taip pat – bendradarbiavimo proceso plėtotės. Analizuojant respondentų požiūrį šiuo aspektu (žr. 8 lentelę)

## Nuomonės apie mokinio įtraukimą tarpgrupiniai statistiniai rodikliai

Nuomonė	Lyginamosios grupės	N	Vidurkiai	T- testas		
				t	df	p
Mokinio įtraukimas	Tėvai Mokytojai	57	1.4386	-1.077	114	0.284
		59	1.5424			
Mokinio įtraukimas	Tėvai Specialistai	57	1.4386	1.380	88	0.171
		33	1.2727			
Mokinio įtraukimas	Mokytojai Specialistai	59	1.5424	2.178	90	<b>0.032*</b>
		33	1.2727			

Pastaba. Statistiškai reikšmingas skirtumas: \*  $p < 0.05$

matome, kad mokinio įtraukimas į bendradarbiavimo procesą, grupėse akcentuojamas netolygiai. Patikimas skirtumas egzistuoja tarp mokytojų ir specialistų nuomonių.

Dar vienas svarbus veiksnys galintis turėti poveikį bendradarbiavimui, tai sąveikos dalyvių *iniciatyvos*. Respondentų buvo klausiama ar šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo iniciatyvos padidintų mokinio pažangą, pagerintų jo vystymąsi, taip pat buvo svarbu sužinoti, kuriose gi srityse išryškintų mokinio pažangą visų mokinio ugdymu suinteresuotų asmenų bendradarbiavimas. Suaugusių nuomonė apie bendradarbiavimo iniciatyvas pateikiama 9 lentelėje.

9 lentelė

## Respondentų nuomonė apie bendradarbiavimo iniciatyvas (%)

Respondentų nuomonė apie:	Bendradarbiavimo iniciatyvas		
Respondentai Atsakymų variantai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Iniciatyvesnis šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimas pagerintų mokinio pažangą ir vystymąsi	70.2	52.5	81.8
Galbūt pagerėtų mokinio pažanga jo vystymąsis	29.8	44.1	18.2
Nepagerėtų	-	3.4	-
Respondentai Atsakymų variantai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Suinteresuotų asmenų bendradarbiavimas išryškintų pažangą adaptacijos srityje	42.1	37.3	39.4
Saviraiškos srityje	33.3	35.6	33.3
Saviugdosa srityje	24.6	27.1	27.3

Didesnė dalis tyrimo dalyvių mano, jog reikėtų būti iniciatyvesniems, siekiant, kad padidėtų mokinio pažanga, pagerėtų jo vystymasis. Labiausiai mokinio pažanga ir vystymusi suinteresuoti jo tėvai. Visi respondentai nurodo, kad pažanga labiausiai išryškėtų adaptacijos srityje. Tačiau ne mažiau svarbios ir saviraiškos bei saviugdodos sritys. Mokinio paklausus, *jei tavo tėveliai, mokytojai ir PPT darbuotojai labiau bendrautų, kas tada pagerėtų: tavo mokymasis, tavo elgesys su draugais, tavo santykiai su tėvais?* Mokinių nuomonės šiuo atveju pasiskirstė sekančiai: (56%) mano, kad pagerėtų mokymasis, (20%) nurodo, kad pagerėtų elgesys su draugais ir (24%) tikisi, kad pasikeistų santykiai su tėvais.

Pažymėtina, kad visi mokinio vertinimai svarbūs visiems mokinio pažanga suinteresuotiems asmenims. Kadangi atsižvelgimas į mokinio lūkesčius galbūt padėtų ugdyti jo pasitikėjimą savimi ir tai lemtų sėkmingesnę mokymą(si), bendravimo santykių su tėvais ir draugais kokybę.

Daugiau, kaip pusė mokytojų ir du trečdaliai tėvų mano, kad dažniau imantis iniciatyvos bendradarbiavime pagerėtų mokinio pažanga, o kartu ir atskiros pažangos sritys. Siekiant išsiaiškinti atskirų respondentų grupių nuomonę apie bendradarbiavimo iniciatyvas buvo atlikta lyginamoji analizė (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

Nuomonių apie bendradarbiavimo iniciatyvas tarpgrupiniai statistiniai rodikliai

Nuomonė	Lyginamosios grupės	N	Vidurkiai	T- testas		
				t	df	p
Bendradarbiavimo iniciatyvos	Tėvai Mokytojai	57	1.2982	-1.136	114	0.258
		59	1.4068			
Bendradarbiavimo iniciatyvos	Tėvai Specialistai	57	1.2982	1.217	88	0.227
		33	1.1818			
Bendradarbiavimo iniciatyvos	Mokytojai Specialistai	59	1.4068	2.041	90	<b>0.044*</b>
		33	1.1818			

Pastaba. Statistiškai reikšmingas skirtumas: \*  $p < 0.05$ .

Iš 10 lentelės matyti, kad nuomonės pasiskirstė netolygiai, ir statistiškai reikšmingai skiriasi. Kaip rodo tyrimas, nors didesnės dalies apklaustos dalyvių nuomonės panašios, yra manančių ir priešingai. Tai leidžia pastebėti, kad asmenų tiesiogiai susijusių su pagalbos teikimu, veikla turėtų būti iniciatyvesnė.

Buvo tikėta, kad specialistų ir mokytojų darbo stažas galėtų įtakoti jų nuomonę apie bendradarbiavimo iniciatyvumą, tačiau analizės metu reikšmingi skirtumai nenustatyti.

Kaip teigia R.I. Arends (1998) sutartinai veikiančių asmenų sinergija daro reikšmingą įtaką mokinių mokymui(si). Todėl gal būtų *tikslingi* ir bendri tėvų, mokytojų ir PPT

specialistų susitikimai aptariant mokinio pažangą ir problemas. Tyrimo rezultatai parodė, kad respondentų požiūris į bendradarbiavimo partnerių susitikimų tikslingumą yra teigiamas. Tik nedidelė respondentų dalis abejoja susitikimų reikalingumu. (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

Respondentų nuomonė apie bendradarbiavimo partnerių susitikimų tikslingumą ir susitikimų aplinkos natūralumą (%)

Respondentų nuomonė apie:	Bendradarbiavimo partnerių susitikimų tikslingumą		
Respondentai Atsakymų variantai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Būtų tikslingi bendri bendradarbiavimo partnerių susitikimai mokinio problemoms aptarti	93.0	88.1	84.8
Galbūt būtų tikslingi	5.3	10.2	15.2
Nebūtų tikslingi	1.7	1.7	-
Respondentų nuomonė apie:	Bendradarbiavimo susitikimų aplinkos natūralumą		
Respondentai Atsakymų variantai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Mokykloje	63.2	62.7	39.4
Namuose	8.8	11.9	3.0
Tarnyboje	28.1	25.4	57.6

Svarbus faktorius, galintis padėti ar sumažinti mokinio galimybes priimti teikimą pagalbą, tai bendradarbiavimo *susitikimų aplinkos natūralumas*. Dvi respondentų grupės – tėvai ir mokytojai nurodo, kad geriausiai mokiniui ir PPT specialistams susitikti būtų mokykloje. Specialistai mano, kad būtų geriau jei tai vyktų tarnyboje. Mokinio nuomone būtų geriau susitikti mokykloje (žr. 12 lentelę).

12 lentelė

Mokinių nuomonė apie bendradarbiavimo susitikimų aplinkos natūralumą (%)

Mokinių nuomonė apie:	Bendradarbiavimo susitikimų aplinkos natūralumą
Susitikimų aplinkos pobūdis	
Mokykloje	52.0
Namuose	12.0
Tarnyboje	36.0

Kaip natūrali ir mažiausiai varžanti aplinka, kurioje vyksta su mokinio mokymu susiję pokyčiai laikytina mokykla. Tai turbūt ir lėmė tokį mokinių pasirinkimą. Ir tik trečdalis mokinių patenkinti susitikimais su specialistais tarnyboje, o kitiems ši aplinka nėra pakankamai priimtina, todėl galima prognozuoti, kad nenorima, neįprasta aplinka gali būti didelis kliuvynys ir nuo to gali priklausyti mokinio gebėjimų vertinimo rezultatai.

Analizuojant respondentų tėvų, mokytojų, specialistų vertinimus siekta išsiaiškinti bendradarbiavimo partnerių susitikimų, ir aplinkos, kurioje tie susitikimai vyksta svarbą (žr. 13 lentelę).

13 lentelė

Nuomonių apie bendradarbiavimo partnerių susitikimų tikslingumą ir susitikimų aplinkos natūralumą statistiniai rodikliai atskirose respondentų grupėse

Respondentų grupės	Nuomonės palyginimas	Vidurkiai	N	T- testas		
				t	df	p
Tėvai	Susitikimų tikslingumas	1.0351	57	3.306	56	<b>0.002**</b>
	Aplinkos natūralumas	0.6491	57			
Mokytojai	Susitikimų tikslingumas	1.0847	59	4.199	58	<b>0.000***</b>
	Aplinkos natūralumas	0.6271	59			
Specialistai	Susitikimų tikslingumas	1.1515	33	-0.167	32	0.363
	Aplinkos natūralumas	1.1818	33			

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai : **\*\*p<0.01;\*\*\*p<0.001.**

Analizė atskleidė, kad dažniau, kaip galimybė, išryškintas bendradarbiavimo partnerių susitikimų tikslingumas. Apskaičiavus t- testo rezultatus paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingi skirtumai, tarp respondentų vertinimų apie susitikimų tikslingumą ir bendradarbiavimo aplinkos natūralumą, pastebėti tėvų ( t= 3.306; p<0.01) ir mokytojų (t= 4.199; p<0.001) grupėse. Galima manyti, kad respondentai didesnę dėmesį teikia patiems susitikimams, o ne kokioje aplinkoje jie vyksta.

Atskirų respondentų grupių palyginimas tikslingumo aspektu pateikiamas 14 lentelėje.

14 lentelė

Nuomonių apie bendradarbiavimo partnerių susitikimų tikslingumą tarpgrupiniai statistiniai rodikliai

Nuomonė	Lyginamosios grupės	N	Vidurkiai	T- testas		
				t	df	p
Susitikimų tikslingumas	Tėvai	57	1.0351	-0.881	114	0.380
	Mokytojai	59	1.0847			

Nuomonė	Lyginamosios grupės	N	Vidurkiai	T-testas		
				t	df	p
Susitikimų tikslingumas	Specialistai	33	1.1515	-1.747	88	0.084
	Tėvai	57	1.0351			
Susitikimų tikslingumas	Specialistai	33	1.1515	-0.886	90	0.378
	Mokytojai	59	1.0847			

Atskirų respondentų grupių duomenų statistiniame palyginime, reikšmingų skirtumų neaptikta. Vadinasi bendri tėvų, mokytojų ir PPT specialistų susitikimai mokinio pažangai ir problemoms aptarti būtų tikslingi ir plėtotini.

Atlikus socialinių demografinių kintamųjų analizę paaiškėjo, kad įtakos šiuo aspektu respondentų nuomonei jie neturėjo (žr. 11 priedą).

Galbūt tarpinstitucinis bendradarbiavimas atsiskleistų ir būtų plėtojamas *švietėjiškos veiklos ir bendradarbiavimo formų* įvairovėje. Respondentų nuomonė apie švietėjiškos veiklos sklaidą ir formas pateikiama 15 lentelėje.

15 lentelė

Respondentų nuomonė apie švietėjiškos veiklos sklaidą ir formas (%)

Respondentų nuomonės apie:	Švietėjiškos veiklos sklaidą		
Respondentai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Atsakymų variantai			
Būtų naudinga švietėjiška veikla apie spec. poreikių mokinių mokymą jų integracijos problemas	50.9	39.0	90.9
Galbūt būtų naudinga	28.0	52.5	3.0
Nenaudinga	21.1	8.5	6.1
Respondentų nuomonės apie:	Galimas bendradarbiavimo formas		
Respondentai	Tėvai	Mokytojai	Specialistai
Atsakymų variantai			
Individualios konsultacijos	36.8	33.9	30.3
Konsultacijos Telefonu, internetu	21.1	15.3	18.2
Bendri susitikimai	24.6	27.1	27.3
Keitimas literatūra	17.5	23.7	24.2

Tėvų ir specialistų atsakymai byloja, kad švietėjiškos veiklos sklaida apie specialiųjų poreikių mokinius, jų integracijos problemas yra naudinga. Didesnė dalis mokytojų dirbančių su šiais mokiniais, linkę abejoti PPT specialistų švietėjiškos veiklos sklaidos apie specialiųjų poreikių mokinius ir jų integracijos problemas naudingumu. Tokią

mokytojų nuomonę galbūt lemia jų abejingumas mokinio integracijos į visuomenę ir ugdymo procesą problemoms.

Visų respondentų vertinimu, kaip efektyviausios ir tinkamiausios šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo formos siekiant mokinio pažangos yra individualios konsultacijos ir bendri susitikimai mokinio problemoms aptarti. Ne tokios populiarios formos respondentų nuomone, tai keitimasis literatūra apie specialiųjų poreikių turinčius mokinius bei konsultacijos telefonu ir internetu.

Mokinio buvo klausiama: *ar tu iš viso norėtum PPT darbuotojų konsultacijų?* Kaip paaiškėjo (80%) mokinių norėtų ir (20%) nenorėtų PPT darbuotojų konsultacijų. Tai rodo mokinio sąmoningumą, kad siekiant asmeninės pažangos svarbus ir paties noras pažinti bei spręsti probleminę situaciją. Mokinio nuomone, jis ir tarnybos darbuotojai galėtų bendrauti individualių susitikimų su PPT darbuotojais metu, taip pat kaip galimą bendravimo formą įvardija pokalbius telefonu. (žr. 16 lentelę).

16 lentelė

Mokinių nuomonė apie galimas bendradarbiavimo formas (%)

Mokinių nuomonė apie:	Galimas bendradarbiavimo formas
Atsakymų variantai	
Individualūs tavo ir PPT darbuotojų susitikimai	44.0
Pokalbiai telefonu	44.0
Konsultacijos internetu	12.0

Mokinių ir tėvų nuomonę apie tai, kad jie pageidauja ir pokalbių telefonu, specialistai teikiantys pagalbą galėtų vertinti taip, kad jie ne tik tiesiogiai turi teikti paslaugas, bet ir turėtų skatinti gebėjimą padėti šeimai pačiai sau, taip stiprindami pagalbos prieinamumą šeimoms bet kuriais atvejais.

Tyrimas atskleidė- visų respondentų grupių vertinimas šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo formų atžvilgiu tolygus. Galima manyti, kad tiek tėvai, tiek mokytojai, tiek specialistai, tiek ir pats mokinys, bendradarbiavimo plėtros galimybes mato formų įvairume.

Apibendrinant būtų galima reziumuoti, kad specialistai galėtų veikti ne tiek pagalbos ieškančiojo vardu, kiek suteiktų ieškančiam galimybių įgyti kompetencijos, kuri leistų įveikti kilusius sunkumus.

## IŠVADOS

1. Bendradarbiavimo situacijos analizė patvirtino tyrimo pradžioje iškeltą hipotezę, kad šeimos, mokyklos ir pedagoginės psichologinės tarnybos bendradarbiavimo procesas gali būti plėtojamas ir tobulinamas tiek kiekybiniu, tiek kokybiniu aspektu, siekiant specialiųjų poreikių mokinių individualios pažangos.

2. Daugumos respondentų nuomone dabartinis šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimas nėra pakankamas sėkmingam mokinio ugdymui: institucijų, dalyvaujančių specialiųjų poreikių mokinių ugdymo procese susitikimai aptariant mokinio pažangą ir problemas stokoja sistemingumo ir vyksta tik esant būtinybei - mokinio vertinimo metu, kuris visuminiu respondentų požiūriu nėra visapusiškas; tarp šeimos, mokyklos ir PPT vyrauja vienpusės informacijos keitimosi formos, kurios neskatina bendro problemų sprendimo, todėl ir poreikis bendradarbiauti tarp visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų nėra pakankamai išplėtotas.

3. Tyrimas atskleidė institucijų, dalyvaujančių specialiųjų poreikių mokinių ugdymo procese bendradarbiavimo ypatumus bei nesklandumus dažnumo ir sistemingumo aspektu:

- kad bendravimas yra dažnas, mano daugiau kaip pusė specialistų, trečdalis mokytojų ir mokinių bei labai nedidelė dalis tėvų; kad bendraujama tik mokinio vertinimo metu, teigia trečia dalis specialistų, kiek mažiau nei pusė mokytojų ir mokinių bei didžioji dauguma tėvų; trečdalis respondentų tėvų, mokytojų mokinių teigia, kad nebendrauja;
- statistiškai reikšmingai dažnumo aspektu skiriasi: tėvų- mokinių ( $t=-3.981$ ;  $p<0.001$ ), mokytojų-mokinių ( $t=-3.930$ ;  $p<0.001$ ), mokinių-specialistų ( $t=-4.916$ ;  $p<0.001$ ) nuomonės;
- nustatytas stiprus koreliacinis ryšys ( $r= 0.073$ ;  $p<0.01$ ) tarp tėvų - mokytojų nuomonės, jų teigimu, šeimos, mokyklos ir PPT bendravimas vyksta tik mokinio vertinimo metu;
- respondentai nevienareikšmiškai vertina bendradarbiavimo sistemingumą - pusė tėvų, trečdalis specialistų ir labai nedidelė dalis mokytojų teigia, kad susitikimai aptariant mokinio mokymosi problemas yra sistemingi, tačiau didžioji dauguma respondentų mano, kad susitikimai nepakankamai sistemingi ir nesistemingi; statistiškai reikšmingi skirtumai nustatyti tarp tėvų - mokytojų ( $t= 4.538$ ;  $p<0.001$ ) nuomonių bendradarbiavimo sistemingumo aspektu.
- analizuojant demografinių socialinių edukacinių kintamųjų įtaką nuomonei apie bendradarbiavimo dažnumą, paaiškėjo, kad iki 35 m. amžiaus specialistams ( $t= 2.978$ ;  $p<0.01$ ) stinga dažnesnio bendradarbiavimo nei vyresniems jų kolegoms; kiti kintamieji įtakos neturėjo;



- vienintelis kintamasis turėjęs įtakos nuomonei apie susitikimų sistemingumą yra mokytojų darbo stažas- mokytojai mokykloje dirbantys iki 15 m. ( $t= 2.253$ ;  $p<0.05$ ) labiau linkę manyti, kad susitikimai nesistemiški, nei mokytojai turintys didesnę darbo stažą.

4. Bendradarbiavimo plėtros galimybių analizės duomenys atskleidė respondentų nuomonę, kad yra tikslingi ir plėtotini bendradarbiaujančių partnerių (šeimos, mokyklos ir PPT) bendri susitikimai aptariant mokinio pažangą ir problemas;

- mokinių, tėvų, mokytojų nuomone – natūrali bendradarbiavimo partnerių susitikimų aplinka yra mokykla, specialistų nuomone – tarnyba; respondentų išreikštos nuomonės apie bendradarbiavimo partnerių susitikimų aplinkos natūralumą statistiškai reikšmingai nesiskiria.

5. Ugdymo proceso dalyvių nuomonė atskleidė šeimos, mokyklos ir PPT pasikeitimo informacija formas:

- ir tėvai ir mokytojai pagrindiniu informacijos pasikeitimo ir gavimo šaltiniu laiko mokyklos specialiojo ugdymo komisijos pirmininką, tačiau ypatingai šiuo aspektu išsiskiria tėvų - PPT specialistų nuomonės, kurie tvirtina, kad informaciją perduoda tiesiogiai tėvams; nustatyta neigiama koreliacija ( $r=- 0.380$ ;  $p<0.05$ ), kuri yra statistiškai reikšminga;
- analizuojant bendradarbiavimo galimybių plėtrą respondentų tėvų, mokytojų ir specialistų nurodomos, kaip efektyviausios ir tinkamiausios šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo formos yra - individualios konsultacijos ir bendri susitikimai mokinio problemoms aptarti, mokinys nurodo individualius savo ir PPT darbuotojų susitikimus ir pokalbius telefonu; tyrimo dalyvių nuomonėse apie galimas bendradarbiavimo formas statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta.

6. Tyrimu nustatyta, kad poreikis bendradarbiauti egzistuoja: visų respondentų dažniausiai įvardijamas poreikis bendradarbiauti su mokytojais, su tėvais ir su mokyklos vadovybe; tik nedidelė dalis visų respondentų nurodo poreikį bendradarbiauti su PPT specialistais, tačiau nuomonės apie poreikį respondentų grupėse statistiškai reikšmingai skiriasi:

- tėvai nurodo bendravimo poreikį su mokytojais, mokytojai su mokyklos vadovybe ( $t=- 14.633$ ;  $p<0.001$ ), mokiniai įvardija tėvus ir mokytojus, o specialistai renkasi tėvus ir mokyklos vadovybę ( $t= 4.717$ ;  $p<0.001$ ).

Analizuojant demografinių socialinių edukacinių kintamųjų įtaką respondentų nuomonei apie bendradarbiavimo poreikį, nustatyta, kad:

- mokinių, kurie tarnybą lanko mažiau nei tris metus nuomonė apie poreikį bendrauti labiau teigiama, nei besilankančiųjų tarnyboje daugiau nei tris metus ( $t= 2.338$ ;  $p<0.05$ );

- nuomonei apie bendradarbiavimo poreikį įtakos turėjo ir mokytojų specialybė – pradinio ugdymo mokytojai labiau išreiškia norą bendrauti, nei jų kolegos – dalyko didaktikos mokytojai ( $t = 2.312$ ;  $p < 0.05$ ).

7. Tyrimo metu išryškėjo, kad bendraujant aptariamoms mokinių mokymo(si) ir auklėjimo bei asmeninės pažangos ir ateities problemos:

- respondentų mokinių–mokytojų ( $t = 3.442$ ;  $p < 0.01$ ), mokinių–tėvų ( $t = -5.065$ ;  $p < 0.001$ ) grupėse nuomonės apie nurodomas aktualijas turi skirtumų, kurie yra statistiškai reikšmingi.

8. Analizuojant mokinio vertinimą pagal dabartinę situaciją, išryškėjo, kad mokinio vertinimas nėra visapusiškas, nes respondentų nuomonės šiuo aspektu pasiskirstė netolygiai:

- lyginant tėvų-mokytojų ( $t = 2.728$ ;  $p < 0.01$ ) ir specialistų-mokytojų ( $t = -2.176$ ;  $p < 0.05$ ) vertinimus, egzistuoja skirtumai, kurie yra statistiškai reikšmingi, specialistai ir tėvai teigia, kad vertinimas yra visapusiškas, mokytojai tvirtina, kad tai atliekama iš dalies;

- ateityje būtų tikslinga visapusiško vertinimo plėtotė, kadangi visapusiškas mokinio vertinimas respondentų tėvų, mokytojų ir specialistų teigimu yra naudingas, nors yra manančių ir priešingai; respondentų nuomonės statistiškai reikšmingai nesiskiria.

9. Kaip galimos bendradarbiavimo plėtros galimybės tyrime įvardijama bendradarbiavimo lygiateisiškumas, lygiavertiškumas ir mokinio įtraukimas:

- nuomonės apie tai, ar visi partneriai galėtų bendradarbiauti lygiateisiais pagrindais ir į kiekvieno nuomonę turėtų būti atsižvelgta tarp respondentų tėvų, mokytojų, specialistų yra panašios ir statistiškai reikšmingai nesiskiria;

- mokytojams svarbus mokinio ir jo tėvų lygiateisis dalyvavimas bendradarbiaujant, specialistai teigia, kad turi būti atsižvelgiama į jų nuomonę, tėvai, kaip lygiateisius partnerius įvardija mokytojus ir specialistus;

- tėvai, mokytojai pripažįsta mokinio bendradarbiavimą lygiomis teisėmis, pažymi, kad turi prasiplėsti mokinio vaidmuo šiame procese kreipiantis konsultacijų dėl savo problemų, neprieštarauja, kad mokinytis būtų supažindintas su savo problema ir mano kad turi būti skiriamas didesnis dėmesys jo nuomonei;

- šiuo atveju statistiškai reikšmingai skiriasi nuomonė specialistų, kurie taip pat mato mokinį kaip lygiateisį partnerį, bet labiau negu mokytojai, teigia, kad mokinio vaidmuo dar turėtų plėstis ( $t = 2.178$ ;  $p < 0.05$ ).

10. Bendradarbiavimo metu gaunama ir teikiama pagalba dabartinėje situacijoje nepateisina respondentų lūkesčių:

- statistiškai reikšmingi skirtumai matomi lyginant mokinio ir specialistų vertinimus ( $t=4.409$ ;  $p<0.01$ ) apie pagalbos prieinamumą, nuomonės šiuo požiūriu panašumus tarp mokytojų ir specialistų išryškina koreliaciniai ryšiai ( $r=0.516$ ;  $p<0.01$ ), kurie yra patikimi;
- nors tyrimo rezultatai rodo, kad PPT specialistų teikiama pagalba mokiniams, tėvams ir mokytojams yra prieinama, tačiau respondentų nuomone sėkmingam mokinio ugdymui to nepakanka ir visų suinteresuotų asmenų parodytos iniciatyvos yra dar vienas žingsnis link lūkesčių įgyvendinimo:
- respondentų nuomonės apie tai, ar iniciatyviau bendraujant ir bendradarbiaujant šeimai, mokyklai ir PPT pagerėtų mokinio pažanga ir vystymasis, pasiskirstę netolygiai, o tarp mokytojų-specialistų ( $t=2.041$ ;  $p<0.05$ ) egzistuoja skirtumai, kurie yra statistiškai reikšmingi; visų respondentų teigimu mokinio pažanga išryškėtų adaptacijos srityje.

11. Daugumos respondentų nuomone esminės šeimos, mokyklos ir PPT bendradarbiavimo galimybių plėtros kryptys yra bendradarbiaujančių partnerių bendri susitikimai aptariant mokinio pažangą ir problemas, visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų iniciatyvos, bendradarbiavimas lygiais pagrindais, mokinio vertinimo visapusiškumas, jo paties įtraukimas ir jo vaidmens praplėtimas bendradarbiavimo procese, bendradarbiavimo partnerių susitikimų aplinkos natūralumas.

## REKOMENDACIJOS

Remiantis tyrimo rezultatais ir išvadomis, galima teikti tokias rekomendacijas tiek visiems specialistams, bendradarbiavimo partneriams, tiek atskiriems bendradarbiavimo partneriams – tėvams, mokytojams, PPT specialistams:

*Visiems specialistams, bendradarbiavimo partneriams* atsižvelgus į tyrimo rezultatus siūloma:

1. Bendradarbiaujantiems partneriams svarbu suprasti, jog tarpinstitucinio bendradarbiavimo perspektyvoje kiekvieno parodyta iniciatyva, įdėtos pastangos, padeda plėtoti bendradarbiavimo tinklą tarp visų mokinio pažanga suinteresuotų asmenų. Bendradarbiaujantys partneriai jausdami atsakomybę, jungdami savo patirtį ir žinias, privalo ieškoti efektyvių būdų, kuriant palankias sąlygas sėkmingam mokinių ugdymui, o tarpinstitucinio bendradarbiavimo rezultatas galėtų būti mokinio gyvenimo projekto rengimas.

Atsižvelgiant į tyrimo rezultatus *tėvams* rekomenduojama:

2. Daugiau dėmesio skirti bendravimui su savo vaiku, įsiklausyti į jo nuomonę. Norėdami išsiaiškinti, kas pagerėtų vaikui - *jiems*, mokytojams ir tarnybos darbuotojams labiau bendraujant – galėtų pasinaudoti vaiko apklausos rezultatais ir atsižvelgdami į juos, gerinti tarpusavio bendravimą. Ypač tai aktualu tiems tėvams, kurie, kaip paaiškėjo analizuojant tyrimo rezultatus, neturi poreikio bendradarbiauti, problemas sprendžia patys ir nemano, kad vaikas turėtų galimybę išreikšti savo nuomonę.

3. Tėvai turėtų palaikyti glaudesnę kontaktą su PPT specialistais suteikiant vertingos informacijos apie savo vaiką, aptariant vaiko problemas, tai svarbu tiems tėvams, kurie pagal tyrimo rezultatus bendrauja tik vaiko vertinimo metu.

4. Įsijungti į bendradarbiavimą lygiateisiais pagrindais su visais mokinio pažanga suinteresuotais asmenimis, siūloma tiems tėvams, kurie, remiantis tyrimo rezultatais mano, kad lygiais pagrindais gali bendradarbiauti mokyklos mokytojai ir PPT specialistai, tik ne jie patys. Bendradarbiavimo proceso stebėjimas iš šalies neleidžia pajusti ryškėjančių probleminių situacijų susijusių su vaiku.

Remiantis tyrimo duomenimis *mokytojams* rekomenduojama:

5. Neapsiriboti bendravimu su PPT specialistais tik mokinio vertinimo metu, siūloma tiems mokytojams, kurie vadovaujantis tyrimo rezultatais nurodo, kad tokio bendravimo pakanka. Dirbant su specialiujų ugdymo(si) poreikių turinčiais mokiniais išskyla ne vien tik specialiojo ugdymo skyrimo būtinybė, bet ir daugybė su mokinio ugdymu susijusių

klausimų. Todėl pravartu dažniau pasidalinti pastebėjimais ir pasiūlymais apie sėkmingų mokymo(si) strategijų taikymą, apie mokinio motyvacijos didinimą.

6. Mokinio vaidmens praplėtimas, lygiateisis dalyvavimas svarbus bendradarbiavimo procese. Tačiau, mokytojams, kurie mano, kad mokinys neturėtų galimybės išreikšti savo nuomonės derėtų suprasti, kad mokiniui suteikta galimybė išreikšti turimą patirtį, savaime stimuliuoja motyvaciją sprendžiant problemas.

7. Mokytojai turi būti pasirengę bendradarbiauti su visais mokinio pažanga suinteresuotais asmenimis, ypač su mokinio tėvais, tai aktualu tiems mokytojams, kurie sprenddami mokinio mokymo(si) ir auklėjimo problemas pirmumą teikia mokyklos vadovybei.

Remiantis atlikto tyrimo duomenimis *PPT specialistams* teikiamos tokios rekomendacijos:

8. Siekti, kad šeimos, mokyklos, PPT bendradarbiavimas nebūtų tik formalus procesas, kuris ribojasi mokinio specialiųjų mokymo(si) poreikių įvertinimu tarnyboje ir išvadų apie mokinio gebėjimus pateikimu. Visų suinteresuotų mokinio pažanga asmenų vaidmenis bendradarbiavimo situacijoje modeliuoti taip, kad būtų kuriami kuo natūralesni bendradarbiavimo santykiai - ne tik esant būtinybei.

9. Skirti daugiau laiko pokalbiams su mokyklos ir šeimos atstovais, siekiant užtikrinti pagalbą vaikui(mokiniui). Tam tikslui reikia plėtoti sistemingus susitikimus su mokytojais ir tėvais, įtraukti juos į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčio mokinio pagalbos teikimo procesą kaip atsakingus partnerius, kas leis geriau suprasti mokinio problemas, įvertinti vieniems kitų teikiamą pagalbą.

10. Siekti, kad bendradarbiaujančių partnerių susitikimai vyktų kuo natūralesnėje aplinkoje. Patartina atsižvelgti į mokinio nuomonę, kuris, kaip tyrimo rezultatai rodo, kaip mažiausiai varžančią aplinką įvardija mokyklą. Kartu ir suprasti, kad nenorima, neįprasta aplinka gali būti didelis kliuvynys ir nuo to gali priklausyti mokinio vertinimo rezultatai.

11. Tarnybose dažniau akcentuojamas mokinio mokymo(si) gebėjimų vertinimas, nes ir pagalba neretai taip organizuojama. Svarbu atliekant specialiųjų poreikių mokinio vertinimą atlikti visapusišką jo situacijos vertinimą, kuris, kaip nurodė respondentai realizuojamas tik iš dalies. Formuoti pozityvią tėvų, mokytojų nuostatą į mokinio galimybių vertinimo PPT reikalingumą.

12. Šeimos, mokyklos ir PPT dabartinis bendradarbiavimas nepakankamas sėkmingam mokinio ugdymui, teigia didesnė dalis tyrimo dalyvių. Tai padeda suprasti, kad prioritetiniai tarnybos veiklos veiksniai, kaip mokinio vertinimas, tėvų, mokytojų, mokinių konsultavimas, prevencija, švietėjiškos veiklos sklaida nėra pakankamai realizuojami. Todėl PPT specialistai siekdami pagalbos gavėjų lūkesčių pateisinimo, turi:

- rengti ir įgyvendinti prevencines programas vaikams, tėvams, mokytojams, padedančias išvengti įvairių pedagoginių ir psichologinių problemų, susijusių su specialiaisiais mokymo(si) poreikiais;
- teikti metodinę pagalbą mokytojams, dėl specialiųjų poreikių mokinių įvertinimo, ugdymo(si) turinio pritaikymo, profesionaliai kuruoti specialistus;
- organizuoti ir vesti sistemingus susitikimus, skaityti paskaitas mokiniams, jų tėvams, mokytojams, skelbti publikacijas spaudoje apie specialiųjų poreikių ir psichologinių problemų turinčių mokinių ugdymą, tų problemų įveikimą.

13. Iš visų bendradarbiavimo partnerių, o ypač iš PPT specialistų, kaip kvalifikuotos pagalbos teikėjų, tikimasi bendradarbiavimo iniciatyvų, lankstumo, prisitaikymo, paslaugumo ir ypatingo dėmesio.

*Tyrėjams mokslininkams:*

14. Institucijų, dalyvaujančių specialiųjų poreikių mokinių ugdymo(si) procese, bendradarbiavimo raiška, bendradarbiavimo plėtros galimybės gali būti detalesnių mokslinių tyrimų objektu.

## LITERATŪRA

1. Ališauskas A. (2002). Vaiko raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ališauskas A., Miltenienė L. (2001). Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas: mokinių požiūris // Specialusis ugdymas. Mokslo darbai. 1 (IV).Šiauliai.
3. Ališauskas A. ( 2001). Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė //Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. Šiauliai. P. 6-11.
4. Ališauskas A. (1996). Vaikų vystymosi ypatingumų pažinimas ir įvertinimas. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
5. Ališauskas A. (1998). Specialiųjų poreikių vaikai / Specialieji mokymosi poreikiai: pažinimas ir įvertinimas bendrojo lavinimo mokykloje. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
6. Ališauskas A., Urnikienė J., Mažylienė A., Kišonienė R. (2004). Pedagoginės psichologinės tarnybos organizavimo ir veiklos planavimo prioritetai tenkinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius. [ 2005 - 1216]. Prieiga per internetą: <[http://www.smm.lt/svietimo\\_būklė/ docs/pedagog\\_psicholg\\_tarnybu\\_tyrimo%20ataskaita.doc](http://www.smm.lt/svietimo_būklė/docs/pedagog_psicholg_tarnybu_tyrimo%20ataskaita.doc)
7. Ališauskienė S. (2002). Ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos optimizavimas konstruojant bendradarbiavimo su šeima modelį (Daktaro disertacijos santrauka).Šiaulių universitetas.
8. Ališauskienė S., Miltenienė L. (2004). Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. Mokomoji knyga. Šiauliai :Šiaulių universiteto leidykla.
9. Ališauskienė S., Ruškus J. (2002). Tėvų, auginančių rizikos grupės (neišnešiotą) vaiką, psichosocialinės situacijos analizė //Specialusis ugdymas. Mokslo darbai. 1 (6). Šiauliai. P.6-16.
10. Ambrukaitis J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai // Specialusis ugdymas. Mokslo darbai. 2 (7). Šiauliai. P.6-23.
11. Anzenbacher. A. (1992). Filosofijos įvadas. Vilnius: Katalikų pasaulis.
12. Arends R.I.(1998). Mokomės mokyti. Vilnius: Margi raštai.
13. Auchter T., Straus L.V.(2003). Psichoanalizės terminų žodynelis. Vertimas iš vokiečių kalbos. Vilnius:Vaga.

14. Bagdonas A. (1997). Integracija – inovacijų inkluzija į tradicinį ugdymą. [2005-12-19] Prieiga per internetą: < <http://www.eniro.lt/internetas/rezultatai?q=inkluzija&num=10&start=20>
15. Barvydienė V., Kasiulis J. (1998). Vadovavimo psichologija. Kaunas: Technologija.
16. Bitinas B. (1992). Didaktinės koncepcijos. Vilnius: VPU.
17. Borusevičienė N.(sud). (2004). Mokymo(si) procesai edukaciniu ir filosofiniu aspektu. Šiauliai. Lucilijus.
18. Bronfenbrenner U.(1979). The ecology of human development Experiments: by nature and desing. Cambridge, MA:Harvard University Press.
19. Chalfant J. C., Pysh M. V,& Moultrie R. (1979). Teacher assistance teames: A model for within-building problem solving// Learning Disability Quarterly, 2, p 85-96.
20. Day Ch., Hall C., Gammage P., Coles M.( 1998). Pradinės mokyklos ugdymo turinio vadyba. Vilnius: Margi raštai.
21. Dunst C. J., Trivette C.M., & Deal A. (1988). Enabling and empowening families/ Cambridge, MA: Brookline Boks.
22. Galkienė A.(2001). Pedagoginės sąveikos ypatumai integruoto ugdymo sąlygomis (Daktaro disertacijos santrauka.) Šiaulių universitetas.
23. Galkienė A. (2003). Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
24. Galkienė A., Dudzinskienė R. (2004). Veiklos koordinavimo reikšmė specialiosios pedagoginės pagalbos efektyvumui ugdant heterogenines moksleivių grupes. //Specialusis ugdymas. Mokslo darbai. 1(10).Šiauliai. P.39-48.
25. Galkienė A. (2005). Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
26. Gevorgianienė V. (2003). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus / Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
27. Giedrienė R., Monkevičienė O.(1995). Kodėl nemiela mokykla? Vilnius: Leidybos centras.
28. Gučas A. (1990). Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas: Šviesa.
29. Gudonis V., Valentinas A., Strimaitienė L. (2003). Bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenės nuostatos į specialiąsias klases ir jų ugdytinius.//Specialusis ugdymas. Mokslo darbai. 2 (9).Šiauliai. P.73-84.
30. Gumuliauskienė, A.(1997). Mokykla ir bendravimo, bendradarbiavimo kultūros ugdymas //Pedagogika. Mokslo darbai. 34. Vilnius. P. 30-41.



31. Hallahan D. P., Kauffman J. M. (2003) . Ypatingieji mokiniai : specialiojo ugdymo įvadas. Vilnius: Alma litera.
32. Hargreaves A. (1999). Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Vilnius.
33. Jacikevičienė O., Rupšienė L. (1999). Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus. Mokomoji knyga. Klaipėda.
34. Johnson L. C. (2003). Socialinio darbo praktika. Bendrasis požiūris. Vilnius: VU Specialiosios pedagogikos laboratorija.
35. Kaffemanienė I. (2004).Šiuolaikinės mokyklos klimatas ir jo veiksniai //Specialusis ugdymas. Mokslo darbai. 1(10).Šiauliai. P.49-66.
36. Labinienė R., Aidukienė T. (2003). Inkluzinio ugdymo sistemos link: „Mokyklą visiems“ kuriame bendradarbiaudami / Mokyklą visiems kuriame šiandien. Vilnius
37. Labinienė R., Aidukienė T., Christensen F.(sud). (2003).Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse gairės /Vilnius.
38. Labinienė R., Aidukienė T., Tinglev I.(sud).(2003). Inkluzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje. Straipsnių rinkinys / Vilnius.
39. Leonavičius L. (1993). Sociologijos žodynas. Vilnius: Akademija.
40. Lepeškienė V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius. Valstybinis leidybos centras.
41. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas.(1991-06-25).Valstybės žinios (1991, Nr. 1-1489).
42. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas.( 1998-12-15). Valstybės žinios (1998, Nr. 115).
43. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas.(2003-06-17). Valstybės žinios (2003, Nr. 63).
44. Lietuvos Respublikos Švietimo ir kultūros ministerijos Kolegija //Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo specialiųjų poreikių vaikams bendrojo ugdymo įstaigose tvarka.(1993-05-27).Vilnius.
45. Malinauskas. (2000). Žmonių bendravimo ir bendradarbiavimo problemos bei pedagogų socialinio rengimo būtinybė. Pedagogika. Mokslo darbai. 40. Vilnius. P.121-133.
46. Matkevičienė R.(2005).Ryšiai su visuomene. Serija „Į pagalbą mokyklai“. Vilnius.
47. Немов, Р.С.(1994). Психология. Москва: Просвещение, Владос.
48. Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis. Valstybės žinios (2003, Nr. 74-3451).
49. Pedagoginės psichologinės tarnybos pavyzdiniai nuostatai. Valstybės žinios ( 2003, Nr. 10-227).

50. Pūras D. (sud.). (1996). Negalės žmonės sugrįžta į visuomenę. Vilnius: Viltis.
51. Rodžersas K. (2005). Apie tapimą asmeniu. Vilnius.
52. Ruškus J. (2002). Negalės fenomenas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
53. Salamankos deklaracija.(1994).[2005-12-20] Prieiga per internetą: [svietimas.takas.lt/il/il.php?st=3&msgid=176](http://svietimas.takas.lt/il/il.php?st=3&msgid=176)
54. Simbolinio interakcionizmo perspektyva. (1999) [2005-12-16] Prieiga per internetą:<<http://www.sociumas.lt/lit/Nr2/>
55. Stoll L., Fink D.(1998). Vilnius: Margi raštai.
56. Stoner J., Freeman R., Gillbert J.(1999). Vadyba. Vertimas iš anglų kalbos. Kaunas.
57. Tumėnienė V. (2002).Pedagogų novacinės veiklos ypatumai Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose (Nepublikuota edukologijos daktaro disertacija.). Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
58. Turnbull A. P. & Turnbull H. R.(1990).Families, professionals, and exceptanality: Aspecialpartnership (2 nd ed.)/ Columbus, OH: Merrill.
59. Tvinnereimas R., (2003). Kryptingas socialinių partnerių bendradarbiavimas – svarbiausia mokyklos visiems kūrimo sąlyga / Mokyklą visiems kuriame šiandien. Vilnius.
60. Udrėnaitė L.(2002).Mokyklos ir šeimos aplinkų sąveika. // socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. II. Šiauliai.
61. Webster's New Collegiate dictionary (8 th edition).(1981). Springfield, MA.
62. Webster's Third new international dictionary, unabridged.(1976).The Great Library of the English Language. Springflied, MA.

# **PRIEDAI**