

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

**Kristina Kalinauskienė**

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**MOKINIŲ IŠ PROBLEMINIŲ ŠEIMŲ IR KLASĖS  
AUKLĖTOJO BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO  
KOKYBĖ**

Magistro darbas

Mokslinis vadovas  
doc. dr. Daiva Malinauskienė

Šiauliai, 2009

Darbas originalus ..... Kristina Kalinauskienė

## SANTRAUKA

### **Magistro baigiamasis darbas tema:** MOKINIŲ IŠ PROBLEMINIŲ ŠEIMŲ IR KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOKYBĖ

**Aktualumas.** Mokslinėje literatūroje randama, kad šiandien mokykla neužtikrina probleminėse šeimose augančių vaikų socialinės reabilitacijos. Dažnai neteisingai elgiamasi su neturtingais, negabiais, negražiais, „kitokiais“ vaikais, taip pat su vaikais, kurių tėvai geriantys, nerūpestingi, neturtingi, neįgalūs, išsiskyrę ir pan. Klasės auklėtojas yra tas asmuo, kuris turi būti arčiausiai vaiko, nepriklausomai nuo to, iš kokios šeimos vaikas yra kilęs. Tačiau iki šiol palyginti mažai domėtasi ir beveik netyrinėta mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė. Stokojama informacijos, priemonių, kurios padėtų detaliau išanalizuoti esamą situaciją, išsiaiškinti, ar bendravimas ir bendradarbiavimas tarp šių klasės bendruomenės atstovų yra pakankamas, kokia yra jo svarba šiems vaikams, kaip galėtų pasikeisti šių mokinių gyvenimas, jei klasės auklėtojas bendravimui ir bendradarbiavimui su jais skirtų daugiau dėmesio.

**Tyrimo objektas:** mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė. **Tyrimo hipotezė:** tikėtina, kad mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės neįtakoja mokinių priklausymas probleminei šeimai. **Tyrimo tikslas:** ištirti mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę. **Siekiant realizuoti tikslą, keliami tokie uždaviniai:** Analizuoti pedagoginę, psichologinę, sociologinę, vadybinę literatūrą nagrinėjama tema; Ištirti klasių auklėtojų nuomonę apie bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę su mokiniais iš probleminių šeimų; Nustatyti mokinių iš probleminių šeimų nuomonę apie bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju kokybę, lyginant su mokinių iš neprobleminių šeimų nuomone.

**Teorinėje dalyje** apžvelgta probleminės šeimos samprata, charakteristika bei jose augančių vaikų situacija, bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės apibrėžtis ir svarba, mokinių iš probleminių šeimų socialinės ir psichologinės problemos mokykloje, klasės auklėtojo veikla, dirbant su mokiniais iš probleminių šeimų. **Praktinėje dalyje** išsamiai aprašyta atlikto tyrimo metodika, imties charakteristika ir tyrimo metodai, atlikta klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybės analizė, taip pat atlikta mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju kokybės analizė.

Atliktame tyrime dalyvavo penkių Šiaulių miesto bendrojo lavinimo mokyklų klasių auklėtojai (50) ir mokiniai iš probleminių (63) ir iš neprobleminių (177) šeimų. Atliktas tyrimas patvirtino darbo pradžioje keltą hipotezę.

## SUMMARY

### Master Thesis

#### THE QUALITY OF COMMUNICATION AND COLLABORATION OF STUDENTS FROM PROBLEMATIC FAMILIES AND CLASS MENTOR

**Relevance:** In the scientific literature it is found that today school does not secure social rehabilitation of children who grow up in the problematic families. Often there is a wrong behaviour with poor, talent less, unbeautiful, “different” children as well as with children whose parents are alcohol addict, uncaredful, poor, disable, separated and so on. The mentor is a person who has to be the closest with the child, independently of the family the child is from. However, comparatively it has been paid little attention to and almost not explored the quality of communication and collaboration of students from problematic families and class mentor until these days. It is a lack of information and means that would help in detail to analyze the current situation, to clear up whether communication and collaboration between these community representatives of the class is sufficient, what the importance of it is for these children, how the life of these children could change if the mentor of the class paid more attention to the communication and collaboration.

**The subject of the research:** The quality of communication and collaboration of students from problematic families and class mentor. **Hypothesis of the research:** It is supposed that the quality of communication and collaboration of students from problematic families is not influenced by the dependence of students to the problematic family. **The aim of the research:** to explore the quality of communication and collaboration of students from problematic families and class mentor. **To reach the aim, the following tasks are raised:** to analyze pedagogic, psychological, sociologic, management literature under topic explored; to explore the opinion of class mentors about the quality of communication and collaboration with students from problematic families; to determine the opinion of children from problematic families about the quality of communication and collaboration with class mentor, comparatively with the opinion of the children from non-problematic families.

**In the theoretic part of the research** the understanding, characteristics of the problematic family, the situation of children growing up in these families as well as the definition and importance of the quality of communication and collaboration, the psychological and social problems at school of students from the problematic families and the activities of class mentor are reviewed.

**In the practical part of the research** the methodology of the research, the extent characteristics and research methods are described in detail, the analysis of quality of communication and collaboration of class mentor with students from problematic families

accomplished, as well as the analysis of quality of communication and collaboration of students from problematic families with class mentor accomplished.

The class mentors (50) from five Šiauliai town comprehensive schools and students from problematic families (63) as well as students from non-problematic families (177) participated in the research. The accomplished research confirmed the hypothesis of the research.

## TURINYS

SANTRAUKA.....	2
ĮVADAS.....	6
1. MOKINIŲ IŠ PROBLEMINIŲ ŠEIMŲ IR KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOKYBĖS TEORINIAI ASPEKTAI.....	10
1.1. Probleminės šeimos samprata, charakteristika bei jose augančių vaikų situacija.....	10
1.2. Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės apibrėžtis ir svarba.....	15
1.3. Mokinių iš probleminių šeimų socialinės ir psichologinės problemos mokykloje.....	21
1.4. Klasės auklėtojo veikla, dirbant su mokiniais iš probleminių šeimų.....	27
2. MOKINIŲ IŠ PROBLEMINIŲ ŠEIMŲ IR KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOKYBĖS EMPIRINIS TYRIMAS.....	34
2.1. Tyrimo metodika, imties charakteristika ir tyrimo metodai.....	34
2.2. Klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybės analizė.....	36
2.3. Mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju kokybės analizė.....	60
IŠVADOS.....	78
REKOMENDACIJOS.....	81
LITERATŪRA.....	82
PRIEDAI.....	87

## IVADAS

**Tyrimo aktualumas.** Pasak S. Šalkausio (1991), mokytojas, siekdamas visapusiškai ugdyti asmenybę, turi nuolat glaudžiai bendrauti ir bendradarbiauti su mokiniu, jo šeimos nariais, būti patikimas ir įgaliotasis asmuo, kuris privalo ugdomąjį savo veikimą suderinti su šeimyniniu auklėjimu.

Nuostabu, jei vaiko šeima yra pavyzdinga, t. y. darni, tėvai išsilavinę, kultūringi, vyrauja idealios gyvenimo ir mokymosi sąlygos ir pan. Tokiu atveju, yra tikėtina, jog pedagogo ir mokinio iš tokios šeimos bedravimas ir bendradarbiavimas vyks sklandžiai. Tačiau kyla klausimas, o jeigu vaikas yra iš probleminės (asocialios, nepasiturinčios, socialinės rizikos) šeimos, kur nuolat vyrauja nepriteklus, menka tėvų ir vaikų emocinio bendravimo kultūra, netikėtas pavyzdys ir nepakankamas dėmesys vaikams? Juk dažniausiai (žinoma, yra išimčių) iš tokių šeimų ateina vaikai, turintys mokymosi motyvacijos, elgesio ar psichologinių problemų, kurios vienaip ar kitaip pasireiškia bendraujant su klasės draugais ir pedagogais. Dėl išvardintų ir daugelio kitų priežasčių dažniausiai priešpastatoma didžiulė nebendravimo siena tarp pedagogų ir mokinių iš probleminių šeimų. Tokiu atveju apie bendradarbiavimą jau nebegali būti nė kalbos.

Dažnai tenka girdėti, jog mokyklose probleminių šeimų mokiniai patiria tolerancijos stoka, nepagarbą nuomonei, diskriminaciją dėl socialinės ir turinės padėties, dėl vyraujančių grožio, gabumų ir elgesio standartų neatitikimo. Yra nusistovėjusi visuomenės nuomonė, jog probleminėse šeimose, išauga tik blogi žmonės – nesilaikantys visuomenės normų, įvairiai jas pažeidinėjantys. Mokiniai iš probleminių šeimų stokoja dėmesio, bendravimo, šilumos, meilės savo šeimose. Jie žymiai dažniau susiduria su fizine, emocine ir psichologine tėvų prievarta. Pedagogų ir mokinių stereotipiniai vertinimai bei išankstinės nuostatos įtakoja prastą mokinių iš probleminių šeimų savijautą mokykloje. Dažniausiai tokių šeimų vaikai patiria ir socialinę atskirtį. Patirdami vien patyčias, nesėkmes, mokiniai iš probleminių šeimų ima gintis. Jų gynyba pasireiškia įvairiais būdais – vieni tiesiog „užsidaro“ savyje ir stengiasi atsiriboti nuo aplinkinių, antri – imasi agresijos, tikėdamiesi taip susilaukti aplinkinių dėmesio, tretieji – ieško užuovėjos, pripažinimo pas tokius pat kaip ir jie, už mokyklos ribų. Taigi, galima sakyti, kad mokinių iš probleminių šeimų patiriamos problemos juos įtraukia į užburtą ratą. Vaikas elgesio modelius perima iš aplinkos, kurioje jis auga, su kuria vienaip ar kitaip sąveikauja. Jei vaikas neturi galimybių susipažinti su kitokiais gyvenimo modeliais, pamatyti, jog gyventi bei bendrauti galima ir kitaip, tai labai tikėtina, kad jis daugiau ar mažiau atkartos netinkamą elgesį ateityje. Susidaro tarsi užburtas ratas, kurį įveikti yra labai sunku, arba visai neįmanoma.

Anot S. Dapkienės (1997, p. 16), „klasės auklėtojo darbo objektas yra augantis ir kaskart besikeičiantis auklėtinis. Todėl jo atsakomybė yra didžiulė tiek prieš patį vaiką, tiek prieš visuomenę“.

Koks yra ir koks turėtų būti klasės auklėtojo indėlis, sprendžiant šią problemą? Juk klasės auklėtojo vaidmuo labai svarbus kuriant pozityvią emocinę aplinką klasėje, skatinant auklėtinių pasitikėjimą savimi, savigarbą ir savo vertės pajautimą. Klasės auklėtojas – pirmasis asmuo mokykloje, kuris privalo suteikti visokeriopą pagalbą savo auklėtiniams, iškilus sunkumams. Ar klasės auklėtojas pakankamai skiria dėmesio mokiniams iš probleminių šeimų, bendravimui ir bendradarbiavimui su jais, jų socialinėms bei psichologinėms problemoms? Į šiuos probleminius klausimus atsakymų ieškojome žymių Lietuvos ir užsienio mokslininkų darbuose.

Išstudijavus mokslinę literatūrą analizuojama tema, nustatyta, jog klasės auklėtojo bendravimą ir bendradarbiavimą nagrinėja ir apie jų tobulinimo poreikį rašo L. Jovaiša (1995). Klasės vadovo veiklą su mokiniais analizuoja V. Sikorskytė-Voišnienė (1997). S. Dapkienė (1997) kalba apie klasės auklėtojo pedagoginį meistriškumą bendraujant ir bendradarbiaujant su auklėtiniais. O. Jacikevičienė ir L. Rupšienė (1999) nagrinėja bendradarbiavimo ir kooperacijos ugdant vaikus klausimus. Mokymosi bendradarbiaujant svarbą atskleidžia M. Teresevičienė, G. Gedvilienė (1999). R. Malinauskas (2000) apžvelgia žmonių bendravimo ir bendradarbiavimo problemas bei pedagogų socialinio rengimo būtinybę. V. Rajeckas (2004) pateikia kai kuriuos klasės auklėtojo veiklos bruožus, kurie atspindi bendrą veiklą su visais mokiniais. D. Skeirienė (2005) aiškina, kaip nuo pedagogo kompetencijos priklauso bendravimo ir bendradarbiavimo sklaida ir t. t. Probleminių (socialinės rizikos) šeimų ir jose augančių vaikų situaciją nagrinėja J. Burton (1990), G. Valickas (1997), Ž. Jonynienė (2002), S. Herm (2004), J. Žalimienė (2004), J. Guščinskienė ir G. Kondrotaitė (2006), A. Suslavičius (2006), N. Baronienė (2007), T. Černiavskienė (2008) ir kt. Tačiau nagrinėtoje literatūroje pasigendama informacijos apie tai, kaip bendrauti ir bendradarbiauti su mokiniais iš probleminių šeimų. Klasės auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės klausimas kol kas yra mažai tirtas ir analizuotas.

Šiandien mokykla neužtikrina probleminėse šeimose augančių vaikų socialinės rehabilitacijos. <...> Šie vaikai yra daugiau ar mažiau nukentėję dėl emocinių stresų, apleistumo, yra blogiau pasirengę mokyklai tiek naujų socialinių santykių užmezgimo, tiek mokymosi motyvacijos prasme. Todėl jiems ypač reikalingas mokytojo dėmesys, reabilitacinė pagalba. <...> mokykloje vyksta gabių ir gerų mokinių skatinimas bei blogų menkinimas, dar labiau pabloginantis problemų turinčių vaikų padėtį ir didinantis jų problemas. Dažnai neteisingai elgiamasi su neturtingais, negabiais, negražiais, „kitokiais“ vaikais, taip pat su vaikais, kurių tėvai geriantys, nerūpestingi, neturtingi, neįgalūs, išsiskyrę ir pan. Mokytojo dėmesio, pagalbos

reikalingam vaikui stoka, ar dar daugiau neigiamas jo išskyrimas, diskriminacija skatina šiuos vaikus palaikymo ieškoti kitur, kartu perimant asocialius, agresyvius elgesio modelius ir vertybes (10, p. 353).

**Tyrimo problema.** Analizuojamos temos naujumą ir problemos aktualumą nulėmė tai, jog iki šiol palyginti mažai domėtasi ir beveik netyrinėta mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė. Stokojama informacijos, priemonių, kurios padėtų detaliau išanalizuoti esamą situaciją, išsiaiškinti, ar bendravimas ir bendradarbiavimas tarp šių klasės bendruomenės atstovų yra pakankamas, kokia yra jo svarba šiems vaikams, kaip galėtų pasikeisti šių mokinių gyvenimas, jei klasės auklėtojas bendravimui ir bendradarbiavimui su jais skirtų daugiau dėmesio?

**Tyrimo objektas** – mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė.

**Tyrimo hipotezė:** tikėtina, kad mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės neįtakoja mokinių priklausymas probleminei šeimai.

**Tyrimo tikslas** – ištirti mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę.

**Siekiant realizuoti tikslą, keliami tokie uždaviniai:**

- Analizuoti pedagoginę, psichologinę, sociologinę, vadybinę literatūrą nagrinėjama tema;
- Ištirti klasių auklėtojų nuomonę apie bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybę;
- Nustatyti mokinių iš probleminių šeimų nuomonę apie bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju kokybę, lyginant su mokinių iš neprobleminių šeimų nuomone;
- Pateikti išvadas bei rekomendacijas.

Darbe naudoti šie **mokslinio tyrimo metodai:**

- mokslinės literatūros analizė;
- anketinė apklausa;
- statistinė tyrimo duomenų analizė.

**Tyrimo bazė ir imtis.** Tyrimas atliktas dvejose pagrindinėse (Dubijos, Vinco Kudirkos) ir trejose vidurinėse (Šventupio, Vijolių, Simono Daukanto) Šiaulių miesto bendrojo lavinimo mokyklose. Tyrimo metu buvo apklausta 290 respondentų. Iš jų - 50 klasių auklėtojų (6 – 7 klasių bei 10 - 12 klasių) ir 240 mokinių (6 – 7 klasių bei 10 – 12 klasių). Iš 240 tyrime dalyvavusių mokinių – 63 yra probleminių šeimų vaikai.

**Tyrimo metodologija.** Klasės auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės tyrimas grindžiamas humanistinėmis idėjomis. **Humanizmas** (pranc.



*humanisme*) - pažiūrų sistema, žmogų laikanti pagrindine vertybe, jo gerovę - socialinių institutų vertinimo kriterijumi, o lygybę, teisingumą, žmogiškumą - trokštamais žmonių santykių principais (<http://kazkas.kobra.ktu.lt>).

Vienas svarbiausių humanistinės teorijos teiginių, kuris ypač svarbus pedagoginiame darbe, tai, kad reikia suvokti žmogaus unikalumą, priimti žmogų tokį, koks jis yra (būti tolerantiškiems). Šiame teiginyje glūdi labai gilūs ir svarbūs dalykai. Kiekvienas pedagogas turi pasižymėti šiuo bruožu. Kaip teigia B. Bitinas (2000) „ugdytojas, kuris remiasi humanistinės pedagogikos idėjomis, yra nusiteikęs sąveikauti su ugdytiniu kaip realybe, įsivaizduoti save ugdytinio padėtyje, jausti jo išgyvenimus, nuoširdžiai ir atvirai su juo bendrauti“ (8, p. 168).

**Tyrimo naujumas ir praktinis reikšmingumas.** Mokslinėje literatūroje randama labai mažai informacijos, susijusios su klasės auklėtojo ir *mokinių iš probleminių šeimų* bendravimo ir bendradarbiavimo kokybe. Manoma, kad šis darbas papildys stokojamos informacijos, nagrinėjama tema, bazę ir pravers ateity, kuriant efektyvesnes bendravimo ir bendradarbiavimo formas tarp minėtų klasės bendruomenės atstovų.

**Darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro įvadas, 2 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai.

# 1. MOKINIŲ IŠ PROBLEMINIŲ ŠEIMŲ IR KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOKYBĖS TEORINIAI ASPEKTAI

## 1.1. Probleminės šeimos samprata, charakteristika bei jose augančių vaikų situacija

Mokslinėje literatūroje, televizijoje, spaudoje vis dažniau sutinkame vartojant probleminės (socialinės rizikos) šeimos apibrėžimą, apibūdinantį šeimas, kurios anksčiau buvo įvardijamos skurstančiomis, nedarniomis, asocialioms, socialiai nepalankiomis šeimomis.

Pastebėtina, kad neretai visos šeimos, kurioms reikalinga kokia nors pagalba, įvardijamos kaip „asocialios“. Maždaug prieš dešimtmetį iškeltas tokio termino korektiškumo klausimas, pirmiausia dėl etinių ir kalbinių aspektų. Kalbininkų patarimu, oficialiai nuspręsta atsisakyti „asocialios šeimos“ sąvokos, o vietoj jos pasiūlyta vartoti „**probleminės šeimos**“ arba „socialinės rizikos šeimos“ sąvokas. Vis dėlto šiandien tiek buitiniame, tiek socialiniame, tiek moksliniame, o neretai ir teisiniame kontekstuose galime sutikti sąvoką „asociali šeima“, kai kalbama apie šeimas, esančias socialinės rizikos situacijose.

Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarime dėl Nacionalinės nevyriausybinų organizacijų vaikų dienos 2002-2004 metų programos, priimtame 2002 m. gegužės 24 d. nurodyta, jog probleminėms (socialiai nepalankioms) šeimoms priskiriamos:

1. Socialiai pažeistos (skurstančios) šeimos, dėl materialinių nepriteklių (mažos pajamos, bedarbystė, kitokios priežastys) negalinčios tinkamai pasirūpinti vaikais.
2. Šeimos, neužtikrinančios reikiamų priežiūros ir ugdymo sąlygų vaikams (dėl tėvų ar turimo vienintelio iš tėvų ligos).
3. Asocialios (nedarnos) šeimos, kuriose nuolat girtaujama, piktnaudžiaujama kitais svaigalais, skiriama per mažai dėmesio vaikų priežiūrai, ugdymui, pagrindinių fiziologinių poreikių tenkinimui.
4. Šeimos, kuriose vaikus augina viena motina ar vienas tėvas ir kurioms reikia psichologinės, socialinės ar kitokios pagalbos sprendžiant įvairias problemas (Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl Nacionalinės nevyriausybinų organizacijų vaikų dienos centrų 2002-2004 metų programos, 2002).

Kitai sakant, tai šeimos, iš kitų šeimų išsiskiriančios tam tikrais bruožais, pavyzdžiui, nepriteklumi, antisocialiu elgesiu, šeimos sudėtimi, vaikų nepriežiūra ir pan. Analizuojant problemines šeimas bei jų ypatumus, visų pirma reikėtų aptarti, kas yra būdinga asocialiam elgesiui, kuriuo dažniausiai pasižymi minėtosios šeimos.

Asocialų elgesį analizavo G. Valickas (1997). Autorius pabrėžė, kad „asocialus elgesys yra traktuojamas, kaip įvairūs nukrypimai nuo priimtų socialinių normų ir jis nebūtinai visuomet yra antisocialus, t.y. visais atvejais darantis žalą grupės ar visuomenės funkcionavimui“ (p. 7). Anot autoriaus, asocialus elgesys gali būti ir teigiamas, pavyzdžiui, esant tam tikroms aplinkybėms rodyti iniciatyvą ir elgtis nesociotipiškai kartais yra naudinga, optimaliai ir teigiamai vertinama. Remdamasis daugelio autorių nuomone, G. Valickas pateikia tris normalaus elgesio kriterijus, kuriais vadovaujantis, galima nustatyti, koks elgesys bus traktuojamas kaip nenormalus, asocialus. Taigi, išskiriami trys pagrindiniai normos kriterijai - statistinis, etinis ir psichologinis-medicininis. Autoriaus teigimu, „taikant statistinį kriterijų <...> normalu yra visa tai, kas pasireiškia dažniausiai, o nenormalu – kas pasitaiko retai, t. y. nenormalumo arba asocialumo laipsnis priklauso nuo atitinkamų elgesio formų dažnumo. <...> Pagal etinį požiūrį normalus yra toks elgesys, kuris atitinka iškeltus reikalavimus, nurodymus arba draudimus, o asocialiam elgesiui priskiriami šių reikalavimų pažeidimai. <...> Pagal psichologinį - medicininį normos kriterijų normaliu laikomas toks elgesys, kuris užtikrina gerą psichinę bei fizinę žmogaus savijautą. <...> Nenormaliam (asocialiam) elgesiui priskiriamos tokios formos, kurios neigiamai veikia vidinę žmogaus harmoniją, verčia kentėti, sukelia įvairius konfliktus bei psichinės ar fizinės sveikatos sutrikimus“ (p. 9). Visi trys paminėti kriterijai yra vienas su kitu susiję, vienas kitą papildo, todėl nustatant normos ribas atsižvelgti į visus tris kriterijus yra sudėtinga.

G. Valicko (1997, p. 11) nuomone, asocialiam elgesiui paprastai priskiriamos tokios elgesio apraiškos, kurias tam tikros žmonių grupės vertina kaip nepriimtinas, įžeidžiančias, atstumiančias ir pan. Kitaip tariant, asocialaus elgesio išskyrimas yra grindžiamas neigiamais vertinimais ir subjektyvumu, t. y. priklauso nuo to, ką apie tam tikrus poelgius mano atskiri žmonės ar žmonių grupės. Vadinasi, pirmiausia turėtume išsiaiškinti konkrečioje socialinėje aplinkoje egzistuojančias elgesio normas, o po to jau nuspręsti, kokios elgesio normos yra asocialios, nepriimtinos.

Tačiau yra išskiriamas tam tikras asocialaus elgesio „branduolys“, kurį pripažįsta daugelis autorių. Šiam „branduoliui“ priskiriami kriminaliniai nusikaltimai, narkomanija, alkoholizmas, savižudybės, pabėgimai ir valkatavimas, prostitucija. Įvairios asocialaus elgesio formos yra tarpusavyje susijusios ir daugiau ar mažiau lemia viena kitą, pavyzdžiui, alkoholizmas ir kriminaliniai nusikaltimai (vardan alkoholio, kurio reikalauja organizmas, žmogus gali apiplėšti ar apvogti, kad tik gautų pinigų ir patenkintų savo poreikį), narkomanijos ir prostitucijos (prekiaujama savo kūnu ir taip įgyja lėšų narkotikams).

Apibendrinant, galima teigti, jog asocialus elgesys – tai tokie poelgiai arba visuma poelgių, kurie pažeidžia konkrečioje socialinėje struktūroje priimtas teisės, moralės normas ar egzistuojančias tradicijas ir papročius. Pažeisdamas įvairias socialines normas, žmogus kartu

padaro žalą kitam asmeniui, žmonių grupei, visuomenės gerovei arba sau pačiam. Toji žala gali būti tiek fizinė (kito sužalojimas arba savižudybė), tiek materialinė (valstybės turto grobstymas, apiplėšimai ir pan.), tiek psichologinė (baimė, pažeminimas, nerimas ir pan.). Išsiaiškinę, koks elgesys priskiriamas asocialiam elgesiui, galime kalbėti apie tai, kas yra būdinga socialinės rizikos šeimoms arba kitaip, probleminėms šeimoms.

Anot J. Burton (1990, p. 14), „probleminė (socialinės rizikos) šeima – tai šeima, kurioje vyrauja krizė dėl to, kad vienas ar keli šeimos nariai piktnaudžiauja psichoaktyviosiomis medžiagomis; yra priklausomi nuo azartinių lošimų; neprižiūri savo vaikų, leidžia jiems vaikatauti, elgetauti; dėl turimos negalios, skurdo, socialinių įgūdžių stokos negali ar nemoka tinkamai prižiūrėti vaikų; naudoja prieš juos psichologinę, fizinę ar seksualinę prievartą; gaunamą valstybės paramą panaudoja ne šeimos interesams“, ir todėl iškyla pavojus vaikų fiziniam, protiniam, doroviniam vystymuisi bei saugumui.

J. Guščinskienė, G. Kondrotaitė (2006) problemines šeimas įvardija kaip socialinio instituto ir kaip mažos pirminės socialinės grupės tipą, kuris dėl savo ypatybių neatitinka savo paskirties ir nevisiškai vykdo savo funkcijas, yra labiau veikiamas neigiamų socialinių veiksmų ir koreliuoja su socialinės rizikos grupėmis, kurios kelia grėsmę normaliam visuomenės funkcionavimui.

I. Leliūgienės (2002) nuomone, socialinės rizikos šeimų socialinis funkcionavimas dėl objektyvių ar subjektyvių priežasčių yra sutrikdytas. Anot autorės, tokia šeima yra nevisavertiškumo būsenos. Tai pabėgėlių šeimos, daugiavaikės, auginančios neįgalius vaikus, nepilnos šeimos. Potenciali socialinė rizika gali atsirasti nepalankiomis ekonominėmis ir psichologinėmis sąlygomis, dėl sunkumų auklėjant vaikus, kylant šeimos narių konfliktams, girtuokliaujant, dėl priklausomybės narkotikams, žiauraus elgesio šeimoje, pirmiausia - vaikų atžvilgiu. Trumpiau tariant, probleminė šeima yra visiška prosocialios šeimos priešingybė.

Analizuojant problemines šeimas pastebima, kad pastaraisiais metais jos tapo ypač ryškiu neigiamu socialiniu reiškiniu, kuris nagrinėjamas daugiausia valstybės lygmeniu; dažniausias jo sprendimo būdas – piniginės pašalpos. Visada egzistavo ši problema, tačiau anksčiau ji nebuvo tokia „suvešėjusi“, nes žmonės labiau bendravo tarpusavyje, labiau rūpinosi vienas kitu. Bendruomeninius tikslus turėjo kiekvienas kaimas ir miestelis, gal kiek kitaip buvo didžiuosiuose Lietuvos miestuose. Deja, šiandien turime konstatuoti, kad bendruomeniniai ryšiai yra išlikę tik vyresnio amžiaus žmonių grupėse. Analizuojant probleminių šeimų situaciją, tenka pripažinti, kad bendruomenės nariai patys pasilieka sau teisę spręsti – padėti savo gyvenamoje teritorijoje šios socialinės grupės nariams ar ne.

L. Žalimienė (2004) analizuoja socialinės atskirties sampratą bei probleminių šeimų padėtį. Autorės nuomone, „jei socialinės grupės (pavyzdžiui, probleminės šeimos) ilgą laiką gyvena

materialiniame nepritekliuje, patenka į socialinę atskirtį, kuri formuojasi palengva, asmenys praranda galimybę tinkamai dalyvauti visuomenės gyvenime. Tinkamai vykdant valstybės programas tam tikroms socialinėms grupėms būtų galima sumažinti socialinę atskirtį ir skurdo kultūros plitimą“ (p. 46).

Statistikos duomenimis, probleminių šeimų, auginančių vaikus, skaičius Lietuvoje vis dar išlieka labai didelis. Probleminėse šeimose augantys priešmokyklinio amžiaus vaikai neugdomi, mokyklinio amžiaus vaikai nelanko mokyklos arba lanko ją blogai, namuose neužtikrinama pamokų ruoša. Dėl nepakankamų tėvų pajamų ar atsainaus požiūrio į vaikus ne kiekvienas vaikas gali lankyti būrelius ar kitas papildomo ugdymo įstaigas. Dažnai tokie vaikai atsiduria gatvėje, nes neturi ko veikti. Didėja vaikų ir paauglių nusikalstamumas.

Probleminėse šeimose augantys vaikai dažnai neturi sąlygų, galimybių mokytis, jie patiria skurdą, smurtą, o tai jiems atima bet kokią norą mokytis, ar ko nors siekti gyvenime.

G. Navaitis (1998) pažymi, kad kitų žmonių poveikis dažnai sąlygoja vaiko elgesį. Autoriaus nuomone, tie kiti žmonės „siekia išprausti vaiko individualybę į sau parankius rėmus, o susidūrę su akivaizdžiais vaiko sunkumais, nenoriai analizuoja, kaip jam padėti, ir vengia keistis. Vaikas taip pat gali pasirinkti destruktivią gyvenseną, o matydamas, kokią ji daro žalą ir kaip susijusi su negatyviu aplinkinių reagavimu, nesistengia siekti realios brandos ir vengia keistis“ (p. 8). Dažniausiai (yra ir išimčių) probleminėse šeimose augantiems vaikams yra būdingi tokie bruožai - nedrausmingumas, negatyvūs jausmai, antisuomeniškumas, menkavertiškumo jausmas, baimė, pyktis, pastovus nerimas, nesaugumo ir nelaimingumo jausmas. Matydami tėvų nederamą elgesį, vaikai dažnai jį atkartoja.

Kai kuriose probleminėse šeimose vaiko psichosocialinė raida pažeidžiama emocijų, jausmų, socialinių įgūdžių ir elgesio modelio formavimosi atžvilgiu: vaikas beveik nepatiria teigiamų emocijų ir jausmų, kurie skatintų jo laimingumą ir saugumą; formuojasi netinkami socialiniai įgūdžiai: bendravimo stoka, empatijos nebuvimas, priešiškus aplinkiniams; formuojasi antisocialus elgesys.

Vaiko praeitis egzistuoja jo dabartyje. Praeitis veikia jo mąstymą, emocijas ir elgesį. Jei anksčiau įgytas patyrimas buvo klaidingai suprastas bei įvertintas, jis kliudys teisingai elgtis. Probleminių šeimų vaikams dažnai būdingas **uždarumas**, kurį G. Navaitis (1998) apibūdina, kaip emocijų ryšių su aplinkiniais, naujų bendravimo ir bendradarbiavimo galimybių apribojimą. Uždarumo priežastys susijusios su vaiko aplinka (pvz., trūksta emocinio bendrumo su šeimos nariais, nutrūkę ryšiai su draugais, tėvai tarpusavyje nesutaria). Vaiko uždarumas yra panašus į drovumą, tačiau minėtasis autorius pažymi, kad „uždarumą reikia skirti nuo drovumo. Pagrindinis jų skirtumas – savo galimybių vertinimas. Drovus vaikas vengia bendravimo, nes nepasitiki savimi, uždaras – nes nepasitiki kitais“ (p. 166).

**Agresyvumas** – vienas iš dažniau pasitaikančių bruožų, būdingų kai kuriems probleminių šeimų vaikams. Šis bruožas būdingesnis vaikams, kilusiems iš asocialių šeimų, kuriose smurtauojama, agresyviai elgiamasi, propaguojamas amoralus elgesys. Anot G. Navaičio (1998, p. 168), „vaiko agresyvumą sukelia pažeminimai ir įžeidimai, ilgalaikės ir nuolatinės frustracijos, pastovus grėsmės jausmas, agresyvus bei neprognozuojamas artimų žmonių elgesys. Visa tai vaikas gali patirti šeimoje, mokykloje, bendraudamas su bendraamžiais“. Smurtas šeimoje dažnai lemia smurtą, agresiją už šeimos ribų (76, p. 501). Vaikai lengvai prisitaiko prie tų socialinių normų, kurių aplinkoje gyvena. Jų antivisuomeninis elgesys neretai pasireiškia todėl, kad įgyti elgesio standartai tiesiog prieštarauja visuomeninėms normoms, bet atitinka tas, kurios įprastos jų šeimose arba tarp draugų (10, p. 361). Socialinės rizikos šeimose augantys mažieji mato blogą pavyzdį, dažnai ir prieš juos pačius smurtauojama. Jeigu smurtas kartojasi, didelė tikimybė, kad ir jis smurtaus (5, p. 7).

Individo socializacija prasideda šeimoje. Čia vaikas įgyja savo pirmąją patirtį, elementarių žinių, išmoksta elgesio normų, formuojasi pasaulėžiūra. Čia jis užmezga pirmuosius socialinius ir emocinius kontaktus, pajaučia šilumą, meilę ar neapykantą. Vaikas pamėgdžioja savo tėvus, stengiasi elgtis taip kaip jie, perima jų elgsenos modelius. Tėvų tarpusavio santykius jis suvokia kaip socialinių santykių normą. Nuo vaiko ankstyvųjų gyvenimo sąlygų labai daug kas priklauso jo tolesniame gyvenime (38, p. 42).

„Kad ir ką kalbėtume apie vaikų problemas, niekaip neišvengsime ekonominio aspekto“, - teigia seimo narė A. Pitrėnienė, kurios žodžius cituoja N. Baronienė (2007) savo straipsnyje „Reikia gelbėti šeimą, ne vaiką nuo šeimos“. Anot minėtosios seimo narės, „skurdas – didžiausia rykštė. Negalėdami išmaitinti savo vaikų tėvai praranda motyvaciją, pradeda girtuokliauti. Ypač dažnai atsakomybės už šeimą kratosi vyrai ir liūdesį dėl nesėkmių puola skandinti taurelėje, o vienos su vaikais likusios moterys vos kapanojasi. <...> Skurstančiose šeimose augdami vaikai patiria nuoskaudą, kad jie gyvena prasčiau nei jų bendraamžiai. Ne vieną ši vaikystės nuostata lydi visą gyvenimą“ (p. 7).

Probleminės šeimos pasižymi žemu ekonominiu statusu, menku tėvų išsilavinimu, motinų būtinybe dirbti ir iš to dažnai kylančia vaikų nepriežiūra, prastu šeimos mikroklimatu, netinkamu vaikų ugdymo stiliumi. Šie rizikos veiksniai dažniausiai tampa priežastimis mokiniams patirti nesėkmes moksle, nesėkmes bendravime su bendraamžiais, pedagogais ir kitų panašaus pobūdžio problemų. Kai namuose vaikai yra apleisti, neprižiūrimi, nesirūpinama jų ugdymu/si, - tai didelė dalis šio darbo gulasi ant socialinio darbuotojo ir, žinoma, klasės auklėtojo pečių.

## 1.2. Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės apibrėžtis ir svarba

Šiandien reikalaujama kokybės įvairiose veiklos srityse. Švietimas taip pat nėra išimtis. Vis dažniau girdime, kad kokybiškas švietimas turi padėti žmonėms ir ypač jaunajai kartai sėkmingai gyventi rinkos ekonomikos ir žinių visuomenėje. Vienas iš strateginių švietimo siekių yra užtikrinti švietimo kokybę, atitinkančią atviroje pilietinėje visuomenėje ir rinkos ūkyje gyvenančio asmens, visuotinius dabarties pasaulio visuomenės poreikius (Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatos). Švietimo strategijos nuostatuose teigiama, kad švietimo kokybę užtikrintų išplėtotą testinę, mokymąsi visą gyvenimą laiduojanti ir prieinama, socialiai teisinga švietimo sistema; sukurta veiksminga ir darni, atsakingu valdymu, tikslingu finansavimu ir racionaliu išteklių naudojimu pagrįsta švietimo sistema.

Kokybės sąvoka labai dažnai sutinkama įvairių sričių moksluose ir kasdieniniame buitiniame žmonių gyvenime. Apie šio termino reikšmę iki šiol plačiai diskutuojama, nes kol kas neprieita galutinio sprendimo. M. Vilkonienė (2007), išanalizavus Lietuvos mokslininkų bei pasaulinėje literatūroje aptinkamus kokybės apibrėžimus, mano, kad kokybė reiškia vartotojų reikalavimų patenkinimą (tiek formalų, tiek neformalų).

Tikslaus ir vieningo švietimo kokybės apibrėžimo nepavyko rasti, nes šio termino sampratai būdinga įvairovė. M. Vilkonienė (2007, p. 5) pažymi, kad „bendrojo išsilavinimo kokybę garantuoja konkreti ugdymo įstaiga, parinkdama tam tikslui optimalius metodus, strategijas, technologijas, reikalingas priemones“. Autorė teigia, kad švietimo politika daro be galo didelę įtaką ugdymui, tačiau pirmuoju smuiku vis vien „groja“ pedagogas, mokytojas, klasės auklėtojas.

Galima teigti, kad kokybė ugdyme prasideda ne vien nuo atrestauruotų ugdymo įstaigų patalpų, jose įdiegtų moderniausių technologijų, naujausių vadovėlių gausos ir pan. Kokybė ugdyme visų pirma prasideda nuo paties pedagogo, nuo jo pozityvaus požiūrio į savo darbą, nuo pasišventimo savo darbui, nuo jo bendravimo ir bendradarbiavimo su mokyklos bendruomenės atstovais, t. y. kitais pedagogais, administracija, tėvais ir, žinoma, su mokiniais, klasės auklėtiniais. Mūsų tikslas yra aptarti klasės auklėtojo ir auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės fenomeną.

Bendravimo ir bendradarbiavimo tema labai aktuali šiandieniniame pasaulyje, o ypač švietimo sistemoje. Apie ugdymo problemas, apie šių laikų mokinių rengimą gyventi naujomis sąlygomis daug rašė įvairių pasaulio šalių, tarp jų ir Lietuvos, pedagogai, filosofai, psichologai.

Žmogus yra sociali būtybė, kuriai būdingas poreikis bendrauti. Bendravimas – tai tarpusavio sąveika, sudėtingi įvairialypiai žmonių kontaktai, atsirandantys dėl bendros veiklos poreikių (54, p. 61). J. Almonaitienė (2001, p. 11) teigia, kad bendravimas apima dviejų ar

daugiau žmonių tarpusavio suvokimą, keitimąsi informacija, sąveiką ir santykius. S. Dapkienė (2006, p. 70 - 71) pateikia tokius bendravimo proceso apibūdinimus:

- bendravimas yra ne tik bendradarbiavimo pagrindas, bet ir diplomatijos esmė;
- bendraudami mes galime perduoti kitiems žmonėms tai, ką galvojame ar jaučiame, kokius matome save ir mūsų aplinką;
- bendraudami mes galime ugdyti kitus ir save, tobulinti kitus ir save, mokyti ir mokytis, padėti kitiems ir ieškoti pagalbos;
- bendravimas labai svarbus kiekvieno žmogaus gyvenime.

Pasak S. Dapkienės (2006, p. 71), „bendravimas yra ištisa sistema rašytų ir nerašytų taisyklių, kurias kiekvienas žmogus savaip supranta ir vertina“.

V. Žemaitis (1998, p. 18) akcentuoja, kad „bendravimas – pagrindinė žmogaus atsiskleidimo sąlyga. Negalima pažinti kito žmogaus su juo nebendraudant. <...> Bendravimas – viena iš svarbiausių žmogaus dvasinės būties formų, specifinė tarpasmenybinės sąveikos sistema, pagrindinis jo dorovinis poreikis“.

L. Jovaiša (1993) bendravimą apibūdina kaip žmonių socialinės būties formą, pasireiškiančią kontaktų tarp žmonių užmezgimu ir palaikimu, draugyste, partneryste; keitimąsi informacija, patirtimi, jos turtinimas naudojantis žodiniais ir nežodiniais ženklais. Taigi auklėjamojo bendravimo turinys yra informacija, o jos pamatas – vidiniai santykiai su informacija.

Kai kurie autoriai (Jovaiša, 1995; Aramavičiūtė, 1998) savo darbuose bendravimą dar vadina pedagoginiu „susitikimu“, kuriame ypatingą vietą užima tarpasmeniniai santykiai. L. Jovaišos (1995, p. 145) teigimu, „vien formalūs (dalykiniai, oficialūs) santykiai niekada nepatenkino pedagoginių poreikių. Mokiniai ieško neformalių, betarpiškų santykių, tokių, kurie susiklosto sistemoje aš-tu. Įspūdingiausios mokslo metų akimirkos prabėga aš-tu, aš-mes santykiuose. Tokie santykiai brangūs ir mokytojui“.

Anot D. Skeirienės (2005), bendravimas yra žmonių santykių forma. Žmonės keičiasi patirtimi, nuomonėmis, dirba bendrą darbą. Bendravimas suteikia informacijos ir reguliuoja žmonių elgesį.

J. Vabalas-Gudaitis (1983) abipusius partnerių santykius vadino sąveika, kurią suprato kaip žmonių visapusiško ugdymosi pamatą. Sąveikos principą jis laikė visos pedagogikos pagrindu. Autorius sąveiką aiškino labai plačiai, pabrėždamas, kad „nė vienas žmogus negali gyventi ir išvengti sąveikos su visa savo aplinka, jis apsuptas iš visų pusių begalinės daugybės sąveikos siūlų, kurie jį įtraukia net prieš jo norą ir dažnai be jo žinios į sudėtingiausią sąveikos sampyną, ir kiekvienas menkiausias žmogaus darbas, lyg saulės spinduliai, persilaužę per prizmę, grįžta į jį kartais visai nelauktu pavidalu ir net po daugelio metų, o jei ne į jį patį, tai į jo vaikus, nes



kiekvienoje sąveikoje glūdi ir atoveikis“ (p. 106). Dorovė – fundamentalus šios sąveikos pagrindas. Ji normina, reguliuoja ir įprasmina bendravimą (73, p. 17).

Anot L. Jovaišos (1993, p. 208), „sąveika yra abipusis vienas kitą sąlygojančių objektų, asmenybių veikimas, t. y. vienas kito veikimas derinant veiksmus“. Asmenybių sąveikoje, anot D. Augienės (1994, p. 3 - 4), vyksta bendravimas, formuojasi ir nusistovi tarpasmeniniai santykiai, prasideda ir plėtojasi bendradarbiavimas. Esant bendradarbiavimui formuojasi nauji, gilesni santykiai ir ryšiai, atsiranda poreikis bendrauti, kinta bendravimo kokybė. Autorės nuomone, pedagoginėje sąveikoje pagrindinis vaidmuo tenka ugdytojui, todėl jis turi būti demokratas ir humanistas, gerai išmanyti pedagoginės sąveikos komponentų ypatybes, mokėti valdyti šį procesą, kitaip tas procesas nebrandins ugdytinio fizinių ir psichinių galių arba, kitaip tariant, nebus kokybiškas.

Literatūroje mokslininkai pateikia daugybę aiškinimų, apibūdinančių bendravimo sąvoką. Visi jie akcentuoja bendravimą kaip sudėtingą, daugialypį procesą, kurio metu partneriai vienas kitą pažįsta, keičiasi informacija, sąveikauja.

Labai svarbu yra koku būdu siekiama to bendravimo ir kokia būna jo kokybė. Jeigu vienas žmogus supranta kitą žmogų, tai yra pats geriausias bendravimas, koks tik begali būti.

Klysta tie, kurie mano, jog bendravimas nereikalauja ypatingų ar specialių pastangų, jog jis yra įprastas kasdienis veiksmas. Bendraudami žmonės pirmiausia keičiasi informacija, emocijomis, mintimis. Norint būti suprastam ir suprasti kitus, reikėtų atminti, jog žmonės yra skirtingi, tad ir informaciją jie priima skirtingai.

Bendravimo įgūdžiai puikūs, jeigu padeda pasiekti užsibrėžtų tikslų, žmogus jaučiasi turįs savo vietą visuomenėje, sekasi darbe, gera nuotaika ir teigiamos emocijos valdo dažniau nei neigiamos, informacija perduodama taip, kad kiti suprastų, žmonės dažnai šypsosi ir būna geranoriškai nusiteikę. Tik save lyginant su kitais, galima daryti išvadas apie savo gabumus ar laimėjimus, tad bendravimas leidžia geriau pažinti ir save.

Teigiamas požiūris į save bei kitus ir yra gerų tarpusavio santykių pagrindas. Pozityviai vertinantys aplinkinius tikisi iš jų gero ir patys taip linkę bendrauti ir bendradarbiauti, tuo tarpu asmenys, kitų atžvilgiu nusiteikę negatyviai, yra irzlūs, kritiški, įtarūs ir paprastai nelinkę padėti kitiems.

Bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas, diplomatijos esmė. J. Vabalas-Gudaitis (1983) apibūdinamas žmonių santykius, vartojo sąveikos kategoriją, kuriai reikalingi mažiausiai du veikėjai – tai agentas ir reagentas. Tačiau jų buvimas kartu, anot autoriaus, dar negarantuoja sąveikos, nes sąveikai reikalingas ir tarpusavio veikimas – bendradarbiavimas.

**Bendradarbiavimas** – tai žmonių siekis darniai veikti su kitais žmonėmis, pasirengimas paremti ir padėti siekiant bendro tikslo. Tai elgesys ir procesai, kuriuos galėtume laikyti žmonių

veiklos pagrindu, leidžiančiu kurti ir išlaikyti tvirtas demokratines bendruomenes. Bendradarbiavimas atsiranda tik tada, kai individus ar grupes sieja idėjos, sukuriama santykiai, paremti lygiomis teisėmis, pasitikėjimu ir bendrų tikslų siekimu. Bendradarbiavimu laikytinas bendras bent dviejų asmenų veiklos vykdymas. Galima teigti, kad bendravimas svarbus bendradarbiavimui žmonėms kartu dirbant vieną darbą. Dar kiti autoriai bendradarbiavimą laiko vertybe, kuri turi būti mūsų visuomenėje pripažįstama, nes bendradarbiavimas formuoja „naują“ – demokratinę – visuomenės kultūrą visose socialinio gyvenimo srityse. Bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas, tačiau vien tik bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo“ ([http://www.gimtasizodis.lt/skeiriene\\_05\\_2.htm](http://www.gimtasizodis.lt/skeiriene_05_2.htm)).

J. Leonavičius (1993, p. 2) bendradarbiavimą apibūdina kaip bendravimą, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito poreikius. Kiti mokslininkai labiau paryškina bendradarbiavimo kaip tam tikros nuostatos aspektus. R. Nemovas (1994) bendradarbiavimu vadina žmogaus siekį darniai veikti su kitais žmonėmis, pasirengimas paremti ir padėti.

O. Jacikevičienės, L. Rupšienės (1999, p. 40) teigimu, „gana skirtingais lygmenimis apie bendradarbiavimą kalba ir rašo pedagogai: vieni žvelgia į jį kaip į principą, kiti – kaip į ugdymo modelį, metodą“.

Iš įvairių šaltinių nuolat girdime, jog bendradarbiavimas, modernioje visuomenėje yra be galo svarbus. Jo reikšmė pabrėžiama įvairiuose dokumentuose, edukacinėje literatūroje ir pan. Bendrojo išsilavinimo standartuose nurodoma, jog moksleivis privalo įgyti begalę gebėjimų (asmeninių, socialinių, komunikacinių, kritinio mąstymo bei problemų sprendimo, darbinių ir veiklos) bei vertybinių nuostatų (rūpinimasis kitais, neabejingumas tam, kas vyksta šalia, savigarba bei pagarba kitiems, atsakomybė, teisingumas, atvirumas ir kt.). Anot M. Teresevičienės ir G. Gedvilienės (1999, p. 9), tokius asmens bruožus įmanoma išsiugdyti tik „įsileidžiant“ pedagogines naujoves į klases ir mokyklas.

Būtent šiuos poreikius tenkina bendradarbiavimas, nes jis skatina toleruoti ir plėtoti kito individo nuomonę, dialogą, pasitikėjimą savimi, atsakomybę, demokratinį (bendri sprendimai, prielaidos, kad ir kiti turi ką pasakyti), o ne autokratinį mąstymą (viskas žinoma ir sprendžiama „iš viršaus“).

R. Žukauskienė (1999, p. 114) teigia, kad bendradarbiavimo nereikėtų panioti su paklusnumu ar nuolaidumu, kuriems būdingas paklusimas autoritetui arba taisyklėms. D. Botyriūtė ir R. Grigas (2006, p. 69) taip pat pastebi, kad bendradarbiavimo procesas yra sunkiausiai suvokiamas iš visų procesų ir, kad jis nėra savaimė tobulas; tai nėra sutarimas; jis nereiškia, kad esminiai nesutarimai yra negalimi, kad individas turi paklusti daugumos valiai. Anot autorių, bendradarbiavimas tai nėra sutarimas, ir kaip pavyzdį pateikia, jog

bendradarbiai be perstojo kivirčijasi ir ginčijasi. Dažniausiai šie ginčai esti ne asmeninio pobūdžio, bet iš tikrųjų domimasi nesutarimą keliančiomis sritimis.

Mokykla yra antroji vaiko ugdymo institucija po šeimos, paliekanti jo gyvenime ryškų pėdsaką. Labai svarbu, kad tas pėdsakas būtų kuo kokybiškesnis. Pozityvi mokinio savijauta mokykloje, teigiamas savęs vertinimas pasiekiamas tik atitinkamai bendraujant ir bendradarbiaujant su mokiniu. Čia svarbiausias vaidmuo tenka klasės auklėtojui. Pasak S. Šalkauskio (1991), mokytojas, siekdamas visapusiškai ugdyti asmenybę, turi nuolat glaudžiai bendrauti ir bendradarbiauti su mokiniu, jo šeimos nariais, būti patikimas ir įgaliotasis asmuo, kuris privalo ugdomąjį savo veikimą suderinti su šeimyniniu auklėjimu.

„Vaiko mokyklinė veikla – tai gyvenimas bendraujant ir bendradarbiaujant. Bendravimo ir bendradarbiavimo dorovinė prasmė reiškiasi tuo, kad nelygių ir skirtingų charakteristikų asmenys (mokytojai, mokiniai) mokyklos veiklą turėtų padaryti bendradarbiavimo veikla. Bendrai dirbdami, bendraudami, asmenys privalo rimtai, atsakingai ir pagarbiai traktuoti vienas kitą. Pedagoginis bendravimas yra tarsi abipusis pasižadėjimas laikytis nerašytos bendradarbiavimo sutarties, t. y. pripažinti ir įtvirtinti abiejų pusių lygią ir vienodai reikšmingą padėtį gyvenime ir kultūroje. Pedagogas – pagrindinis moksleivio socializavimo objektas“ (47, p. 121 - 134). Siekti bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės su klasės auklėtiniais galima skiriant pakankamai dėmesio kiekvienam mokiniui, jo šeimai, siekiant padėti įveikti vaiko ugdymosi, mokymosi ir socializacijos sunkumus.

Kai kurie mokslininkai (Černius V. J., 1993; Lepeškienė V., 1996) išskiria tokius pagrindinius sėkmingo bendravimo su mokiniais ypatumus:

1. Žinokite mokinių vardus ir pavardes. Kreipkitės į mokinį vardu. Jau vien tai, kad mokytojas atsimena mokinio vardą, suteikia jam džiaugsmą, kad jis mokytojui rūpi.
2. Klausykite mokinio, kai jis kalba.
3. Pažinkite mokinį. Pastebėkite jo specialius gabumus, interesus. Atkreipkite dėmesį į jį kaip individą.
4. Duokite kiekvienam mokiniui kasdien galimybę ką nors pasiekti kad ir mažoje srityje. Pastebėkite kad ir mažus jų pasiekimus.
5. Pastebėkite, kai mokinys padaro ką nors gerai. Pasakykite jam tai.
6. Jei jums nepatinka, ką daro mokinys, padėkite jam tai suprasti. Smerkite jo poelgį, o ne jį kaip asmenybę.
7. Padrąsinkite mokinius.
8. Būkite nuoširdūs, neapsimetinėkite, nemeluokite mokiniams.
9. Padėkite mokiniams mokytis iš klaidų, o ne bauskite.
10. Tesėkite pažadus.

Peržvelgus išvardintus sėkmingo bendravimo su mokiniais bruožus, galima teigti, kad jie sudaro sąlygas ir sėkmingam mokytojo ir mokinių bendradarbiavimui.

J. Almonaitienė (2006, p. 20), sėkmingą bendravimą traktuoja kaip tokį, „kuris visiems jame dalyvaujantiems leidžia kiek įmanoma geriau patenkinti savo poreikius ir pasiekti tikslus“. Žinoma, tikslų pasiekti galima ir agresyviai elgiantis bei imantis prievartos, tačiau šiuo atveju kalbama neturint omeny neigiamų elgeio būdų. S. Dapkienė (2006) sėkmingą bendravimą vadina teigiamų emocijų šaltiniu. Autorė teigia, kad „malonu bendrauti tada, kai neįtampa įtampos, nerimo, nesijaučiame žeminami, įžeidinėjami“ (p. 72). Sugebėjimas konstruktyviai bendrauti turi įtakos asmens savijautai, veiklos rezultatams, teikia pasitikėjimą, pasitenkinimą ir džiaugsmą, suartina žmones. Galima teigti, kad toks bendravimas yra aukštos kokybės.

Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės sąlygos – savo jausmų atvirumas, vertybių, įgytų savo patirtimi, vertinimas, atsakomybė, pasirenkant vertybes, pasitikėjimas savimi. Vidinei laisvei įgyti ir asmenybei augti palankias sąlygas sudaro šilti, empatiški, tarpusavio supratimu pagrįsti tarpasmeniniai santykiai. Auklėtojas turi pasitikėti mokiniu. V. Lepeškienė (1996, p. 14 - 15) teigia, kad jeigu mes tikėsime mokinio individualiu gebėjimu vystyti savąsias prigimties galias, tada mes galėsime padėti jam pasirinkti savąjį mokymosi būdą; jeigu mes bendraudami su mokiniais būsim tikri, nuoširdūs, pasitikintys savimi, tada mokiniai priims mus kaip asmenybes; mes turime vertinti mokinius kaip asmenybes, jų jausmus ir nuomones, suprasti jų vidines reakcijas. Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę užtikrina nuoširdus domėjimasis kitu žmogumi, empatija – įsijautimas į kito žmogaus emocinę būseną.

„Empatiškas, taigi giliau pažįstantis mokinius mokytojas gali lanksčiau derintis prie mokinių individualių poreikių, jautriau reaguoti į mokinių reakcijas, kurti situacijas klasėje atsižvelgdamas ne tik į mokinių intelektualinį pasirengimą priimti vienokią ar kitokią dalykinę medžiagą, bet ir jų asmeninius poreikius, emocines būsenas ir tuo būdu sudaryti geresnes sąlygas prasmingam, asmeniškai reikšmingam išmokimui“ (44, p. 10).

Bendraudamas su mokiniais, klasės auklėtojas juos taip pat moko empatijos: lavina sugebėjimus suvokti kito žmogaus jausmus ir mintis, suprasti situaciją iš kito žmogaus pozicijos bei asmeniškai patirti kito žmogaus emocijas. Empatija didėja žmogui gyvenant ir bręstant. Anot G. Butkienės (1993, p. 74) šilti mokytojo ir mokinių tarpusavio santykiai, pagrįsti abipuse meile, atvirumu, pagarba, išklausymu, įsijautimu, supratimu, yra mokymo ir mokymosi sėkmės pamatas.

Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės su klasės auklėtiniais siekimas turėtų būti vienas iš pagrindinių klasės auklėtojo veiklos tikslų. Nemažas dėmesys turėtų būti skiriamas bendravimui ir bendradarbiavimui su mokiniais iš probleminių šeimų, kadangi pastarieji mokykloje žymiai dažniau susiduria su mokymosi, adaptacijos ir socializacijos sunkumais.

K. Kalinauskienės (2007) atliktas tyrimas apie mokinių iš probleminių šeimų savijautą mokykloje parodė, kad šie mokiniai mokykloje jaučiasi blogiau nei mokiniai iš neprobleminių šeimų. Tokie rezultatai skatina giliau paanalizuoti mokinių iš probleminių šeimų socialines ir psichologines problemas mokykloje; išsiaiškinti, ar pajėgus ir kiek yra pajėgus klasės auklėtojas padėti sprendžiant minėtas problemas.

### **1.3. Mokinių iš probleminių šeimų socialinės ir psichologinės problemos mokykloje**

Labai svarbu žinoti, kaip vaikas jaučiasi mokykloje, namuose, kokias emocijas, kokius jausmus patiria būdamas jį supančioje aplinkoje. Nuo to, kaip vaikas jaučiasi namuose ir mokyklos aplinkoje priklauso daugelis dalykų, tokių kaip mokinio savęs vertinimas, pasitikėjimas savimi, mokymosi motyvacija, pažangumas, santykiai su bendraamžiais, santykiai su pedagogais ir pan.

Vaikas nuolat patirdamas nerimą, jausdamasis nesaugus, tarsi “užsiblokuoja”, jo galimybės mokytis ir išmokti labai sumažėja, dingsta noras eiti į mokyklą ir pan. Didžiausia kliūtis mokytis yra baimė. Išsigandęs, įsibaiminęs vaikas negali būti geras mokinys. Svarbu, kad mokykloje vaikas būtų psichologiškai saugus, jaustų savo vertę, kad būtų užkirstas kelias baimei ir nerimui. Kitaip tariant, vaiko savijauta mokykloje turi būti gera, pozityvi, teigiama. Savijautos pasikeitimus sukelia nuovargis, įtampa, stresas. Gera savijauta yra siejama su neigiamų emocijų, depresijos nebuvimu. Gera mokinio savijauta mokykloje lemia bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę su bendraklasiais, su klasės auklėtoju, su kitais pedagogais.

„Lietuvos mokyklose vaikai labiausiai stokoja emocinio saugumo, pagarbos nuomonei, galimybės būti su mylinčiais ir jais besirūpinančiais žmonėmis. Pagrindinėmis aktualijomis mokykloje vaikai laiko bendravimo su mokytoju kokybę ir su mokslu susijusius klausimus. 72 proc. Lietuvos moksleivių mokykloje mato diskriminacijos apraiškų. Diskriminacijos pagrindu laikoma bloga vaikų socialinė ir turinė padėtis ir vyraujančių grožio, gabumų, elgesio standartų neatitikimas. Situacija liudija, jog mokyklos aplinka palanki formuoti vaikų, ypač iš probleminių šeimų, asocialiam elgesiui“ (31, p. 24).

Visuomenėje yra nusistovėjusi nuomonė, kad probleminėse šeimose išauga blogi žmonės – nesilaikantys visuomenės normų, įvairiai jas pažeidinėjantys. A. Suslavičius (2006) tokios nuomonės nusistovėjimą vadina „stereotipiniais vertinimais“, kurie arba atitinka tikrovę, arba ją iškreipia. Anot autoriaus, „stereotipas - kognityvi struktūra, apimanti asmens žinias, įsitikinimus ir laukimus, susijusius su tam tikra žmonių grupe. Ši schema leidžia apibendrintai manyti, kad visų grupės narių charakteristikos yra vienodos. <...> Stereotipai nėra nei vaizdai, nei žinios apie žmonių grupę. Tai galvojimo ir kalbėjimo apie tam tikrą kategoriją būdas. Tai nėra žinios, nes

įtraukia įsitikinimus, o ne tikslų vertinimą. Stereotipai yra savybių rinkinys, taikomas socialinei kategorijai apibūdinti“ (p. 60). Kitaip tariant, yra manoma, jog probleminių šeimų vaikai dažniausiai seka savo tėvų pėdomis, atkartoja jų gyvenimo būdą t. y. kad jiems taip pat yra būdingas antisocialus elgesys. Šitoks stereotipinis vertinimas gali neigiamai įtakoti vaikų iš probleminių šeimų savijautą klasėje ar mokykloje tiek bendraamžių, tiek mokytojų atžvilgiu. Ne paslaptis, jog tokios išankstinės neigiamos nuostatos lydimi, probleminių šeimų vaikai pedagogų ir bendraamžių dažniausiai yra „nurašomi“ kaip nevykėliai, nesugebantys gerai mokytis ir bendrauti, beviltiški ir nepataisomi. A. Suslavičius pažymi, kad „priskiriant žmogui neigiamas savybes ir viltis, ilgainiui jis ir ima taip elgtis, kad pateisintų tas viltis. Kritinis periodas yra tas, kai žmogus priima ir sutinka su jam priskiriamomis savybėmis“ (p. 63). Žinoma, pasitaiko atveju, kai mokykloje vienodai yra priimami ir vertinami visi vaikai, neatsižvelgiant į jų šeimos užimamą socialinį statusą visuomenėje.

G. Kvieskienė (2003, p. 110) teigia, kad „mokykla – antroji vaiko bendruomenė (po šeimos), kurioje jis socializuojasi, įgyja tam tikrus elgesio, bendravimo su bendraamžiais ir vyresniais žmonėmis įgūdžius. Mokyklos bendruomenė – dinamiška, santykinai savivaldi, priklausanti nuo greitai besikeičiančių principų grupė, kurios dinamiškumą sąlygoja jos narių tarpusavio santykiai“. Būtent todėl, kad mokykla užima labai svarbią vietą vaiko gyvenime, yra labai svarbu, kad joje vaikas patirtų tik teigiamas emocijas. Deja, kaip rodo įvairūs tyrimai, neigiamų emocijų mokykloje tiek probleminių, tiek neprobleminių šeimų vaikai patiria kur kas dažniau nei teigiamų.

Teigiamų emocijų mokykloje nepatirs tas vaikas, kuriam (mokinių ir pačių mokytojų iniciatyva) yra „priklijuojama“ probleminės šeimos vaiko „etiketė“, t. y., kai vaikas vienaip ar kitaip skiriasi nuo daugumos kitų bendraamžių savo išvaizda, elgesiu, socialiniu statusu ir pan. Dėl panašių ir kt. požymių bendraamžiai šalinasi tokio vaiko, atstumia jį, atsiriboja, nenoriai bendrauja, nes bendravimas su tuo asmeniu jiems nemielas, kelia nerimą, baimę, įtampą, šleikštulį ir pan. A. Suslavičius (2006, p. 108 - 109) tokį procesą vadina stigmatizavimu (t. y. žmogui, turinčiam tam tikrą stigmą, priskiriamas dažniausiai blogas, negatyvus elgesys, charakteris, asmenybės bruožai ir kt.). Anot autoriaus, stigma – tai toks fenomenas, kai žmogus pasižymi koku nors fiziniu, psichologiniu ar socialiniu deviantiškumo (nukrypimo) požymiu, žyme, ir ta žymė (stigma) ryškiai skiriasi nuo kultūriškai nusistovėjusių normų. <...> Žmogus, turintis kokią nors stigmą, vadinamas stigmatizuotu, o jei stigmą turi grupė žmonių, ta grupė vadinama stigmatizuotųjų grupe. <..> Visuomenė primeta savo stereotipinę nuostatą tai ar kitai grupei (yra „priklijuojama“ etiketė). Jiems adresuojama tam tikra ekspektacija, t. y. iš jų laukiama tam tikro elgesio. Sudaromos tokios sąlygos, dėl kurių stigmatizuotasis negali pasielgti

kitaip, nei buvo iš jo tikėtasi, todėl visuomenės kelta hipotezė patvirtinama, o vėliau individas ir pats ima elgtis taip, kaip iš jo buvo laukta.

Apie „etikečių“ priskyrimą ir klaidingus įsitikinimus kalba ir pedagoginio-psichologinio centro psichologė R. Žukauskienė (2001). Autorė teigia, kad „kai suaugęs susikuria tam tikrą įsitikinimų sistemą, jis ima elgtis adekvačiai savo įsitikinimams: sąveikauja su vaiku, remdamasis ta įsitikinimų sistema, įsivaizduoja, jog vaikas pozityviai ar negatyviai yra susijęs su jo įsitikinimais. Ir tada vaiką imama taikyti prie savo įsitikinimų sistemos“ (p. 11). Psichologės nuomone, „suaugusieji formuoja vaiko savimone, jo Aš, kuris gali būti ir pozityvus, ir negatyvus. Remdamasis bendravimo su bendraamžiais, šeimos nariais patirtimi, taip pat tuo, kaip jam sekasi mokykloje, vaikas tas „etiketes“ perima, internalizuoja ir galiausiai pats ima jomis tikėti. Jis iš tiesų tampa toks, kokį jį mato kiti“ (p. 11).

Manoma, kad mokinio savijautą mokykloje lemia daugelis išorinių (šeima, pedagogas, pedagogo asmenybė ir vadovavimo stilius, statuso lygis, tarpasmeniniai santykiai klasėje) ir vidinių psichologinių veiksnių (įgimtos asmeninės savybės, nervų sistemos ypatybės). Jei tie išoriniai ir vidiniai psichologiniai veiksniai yra pozityvūs, tai greičiausiai vaiko savijauta taip pat bus pozityvi. Pozityvios savijautos išdavos yra teigiamas savęs vertinimas, pasitikėjimas savimi, psichinių sutrikimų ir neigiamų emocijų nebuvimas.

Vienas iš pagrindinių išorinių veiksnių, įtakojantis vaiko savijautą mokykloje yra šeima. Šeima vaikystėje yra viena iš svarbiausių socializacijos institutų, kurią jungia bendras būstas, giminystės ryšiai ir dvasinis bendrumas, pasireiškiantis savitarpio pagalba ir moraline atsakomybe. Šeimos mikroklimatas sąlygoja vaiko asmenybės savybių vystymąsi, visuomenėje priimtų normų įsisavinimą. Vidinė vaiko būseną priklauso nuo tarpusavio santykių šeimoje, meilės ir reikšmingumo jam parodymo principais. Tai formuoja vaiko savivertės ir santykio su aplinkiniais pagrindus.

Jei šeimoje vyrauja teigiamas mikroklimatas (šeimos darna ir taika), vaikai auga laimingi, draugiški, pasitikintys savimi. Gera mokinio psichologinė savijauta mokykloje yra vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių jo gyvenimą ir tolesnę socializaciją. Problemų turinčiose šeimose vaikai dažniausiai patiria baimę, nepriteklių, smurtą, nerūpestį, nemeilę, todėl dažniausiai yra nelaimingi, neap rūpinti būtiniausiais dalykais, neturintys saugumo jausmo, nepasitikintys savimi, uždari, priešiški aplinkiniams. L. Bukšnytė (1999, p. 34) teigia, jog „bloga mokinio savijauta, kitaip sakant, psichologinio diskomforto jautimas mažina intelektualinės veiklos galimybes, moksleivio darbingumą, iniciatyvumą, apsunkina bendravimą su kitais žmonėmis“. Vaikų savijauta taip pat yra susijusi su tėvų elgesio stiliumi, nes būtent savijautos išdavos yra – gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti, pasitikėjimas savimi, mokymosi pažangumas. Neigiamos

emocijos priklauso nuo tėvų elgesio stiliaus (autoritarinio, viską leidžiančio arba autoritetingo stiliaus) su vaikais.

Probleminėse šeimose dažniausiai vyrauja neigiamas šeimos mikroklimatas, todėl tokių šeimų mokiniai gali „atsinešti“ į mokyklą blogą nuotaiką, neigiamą, destruktivų ir agresyvų elgesį, nepasitikėjimą savimi ir kitais, neigiamas nuostatas į save ir kitus, o tai neigiamai veikia klasės auklėtojo pastangas padėti tokiam mokiniui, bendrauti ir bendradarbiauti su juo.

Kita problema, su kuria susiduria vaikai iš probleminių šeimų (ir ne tik jie) yra paties pedagogo asmenybė, jo asmenybės savybės, lemiančios bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę. Kaip teigia R. V. Pivorienė ir N. Sturlienė (2005, p. 10), „palaikyti gerus santykius su kolegomis, auklėtiniais ir tėvais, suprasti, padėti jiems, sugebėti nesutrikti ir tinkamai reaguoti susidūrus su netikėtais ar šokiruojančiais mokinių poelgiais, įgyti paauglių pasitikėjimą, daryti jiems poveikį mokytojui padeda jautrumas, šiluma, atsakingumas, humoro jausmas, tolerantiškumas, entuziazmas, energija, kūrybiškumas, lankstumas, kantrumas, intelektas“. Prie išvardintų savybių dar minimas smalsumas ir pasitikėjimas savimi. Pastarosios savybės, autorių nuomone, padeda geriau suprasti paauglius, rasti su jais bendrą kalbą (žr. ten pat).

Anot J. Ruškaus (2000), pedagogas ne tik moko vaiką, bet ir turi didžiulę įtaką vaiko emocinėms būklėms, jo mokymosi motyvacijai, savijautai ir savivokai. Pedagogas turėtų priimti kiekvieną vaiką tokį, koks jis yra, šiltai ir emociškai bendrauti ir bendradarbiauti su kiekvienu, gerbti ir tikėti vaiku, sukurti aiškias ir lanksčias taisykles. I. Gailienės (2001, p. 41) nuomone, „mokytojas visada yra lyderis. Jis nuolat daro įtaką mokiniams savo asmenybe, nuo kurios neatsiejama kompetencija, charakterio bruožai, bendravimo stilius“.

Santykiai tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų būna gana įtempti, atitrūkę, atitole, neigiami. Tai dar viena problema, su kuria susiduria mokiniai iš probleminių šeimų mokykloje. Tarpasmeninius santykius galima apibūdinti kaip neformalų asmenybių bendravimą, trunkantį trumpesnį ar ilgesnį laiko tarpą ir atspindintį tam tikrą intelektualinį, emocinį ar fizinį artumą. Tarpasmeniniai bendraamžių santykiai gali būti ir teigiami, ir neigiami. Dėl to tarp grupės narių atsiranda draugiškumo ir priešiško, meilės ir neapykantos, pagarbos ir paniekos bei daugybė kitų tarpasmeninių santykių. Probleminių šeimų vaikai mokykloje dažniausiai susiduria su neigiamais tarpasmeniniais santykiais, kadangi dauguma neprobleminių šeimų vaikų nelabai linkę bendrauti su žemesnio socialinio sluoksnio bendraamžiais dėl jų menkos materialinės padėties, nepažangaus mokymosi, agresyvaus elgesio, kitokios išvaizdos, higienos normų nesilaikymo ir pan. Žinoma, būna išimčių, kuomet grupė teigiamai priima narį iš kitokio socialinio sluoksnio. Tačiau tai įvyksta tik tokiu atveju, jei jo elgesys ir išvaizda yra priimtini, jei jis kuo nors yra naudingas. Teigiami santykiai sieja žmones grupėse, sudaro gero



psichologinio klimato grupėje prielaidas, o tai savaime sudaro palankias sąlygas bendravimo ir bendradarbiavimo kokybei.

Kita problema - statusas grupėje. Anot A. Suslavičiaus (2006), grupės nario padėtis santykių sistemoje kitų jos narių požiūriu vadinama nario statusu. Autoriaus nuomone, skirtingo statuso asmenims yra nevienodos leistino elgesio ribos - aukštesnio statuso asmenims leidžiama daugiau. Net ir pažeisdami grupės elgesio normas, jie mažiau rizikuoja susilaukti sankcijų. Probleminių šeimų moksleiviai retai kada tampa grupės lyderiais. Dažniausiai jie priskiriami prie grupės atstumtųjų arba izoliuotųjų, o už elgesio normų pažeidimus dažniausiai susilaukia atitinkamo atsako – bausmių.

A. Juodaitytė (2003, p. 62) teigia, kad „vaikų grupės statusas priklauso nuo daugelio socialinių požymių: amžiaus, lyties, tėvų visuomeninės padėties, etninės ir geografinės kilmės. <...> Visuomenėje visada buvo ryški vaikų iš neturtingų šeimų diskriminacija. Tokie vaikai yra labiausiai izoliuoti ir dažnai netenka būtinos socializacijos aplinkos“. Anot I. Gailienės (2001) klasės atstumtąjam yra sudėtinga mokytis ir elgtis taip, kaip pageidauja mokytojai ir tėvai, juo labiau, kad atmetimą mokinys kartais ir iš jų patiria.

Lyginant mokinius iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų, galima būtų pastebėti, jog skiriasi šių žmonių pažiūros į daugelį dalykų. Mokiniai iš probleminių ir neprobleminių šeimų gyvena skirtingose aplinkose, o aplinka labai keičia žmogų, pradedant materialiniais dalykais ir baigiant auklėjimo stiliumi, santykiais su suaugusiais, tėvais, interesais, mokymusi. Klasės auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimas ir bendradarbiavimas yra tiek pat svarbus, kiek ir klasės auklėtojo bendravimas ir bendradarbiavimas su mokiniais iš neprobleminių šeimų. Galbūt įgimtų asmeninių savybių bei temperamento pakeisti ir neįmanoma, tačiau įmanoma keisti aplinką, kuri, savo ruožtu, pagerintų šių klasės bendruomenės atsotvų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę.

Dažnai tarp klasės auklėtojų ir auklėtinių iš probleminių šeimų nėra glaudžių ryšių. Dėl bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų įgūdžių stokos, dėl nemokėjimo panaudoti savo asmeninių savybių jų veiklą padaryti kryptingą, tikslingą, mokiniai tampa dar labiau pasyvesniais, grubesniais, vengiančiais kontakto su klasės auklėtoju.

Kontaktai visų pirma priklauso nuo paties klasės auklėtojo, tačiau jis ne visada moka prieiti prie vaiko. Esant sudėtingoms situacijoms, klasės auklėtojui ne visada pakanka meistriškumo sunkumams įveikti. Kaip teigia I. Kibickienė ir D. Tureikytė (2007, p. 51), „kartais pasitaiko atveju, kad mokytojai nesilaiko elementariausių pedagoginių reikalavimų, žemina mokinių žmogiškąjį orumą, neapgalvotu žodžiu ar veiksniu skaudžiai morališkai traumuoja vaikus“. Anot autorių, „tarpusavio supratimą sunaikina ir tokios mokytojo klaidos kaip įsakmus tonas, nepagarba mokiniui, nepakankama mokytojo, suteikiančio vaikui pagarbą, kantrybė, nuolatinis

jų peikimas. Dažnas peikimas, net grubumas, vertinant vaikų nedrąsų bandymą mąstyti, griaua mokinių emocinę pusiausvyrą, žudo viltį išsikovoti pripažinimą, pagarbą aplinkinių akyse“ (p. 51). Žmonės jaučiasi blogai bendraudami su tais, kurie stengiasi parodyti savo pranašumą, net jei tai pateikiama kaip noras padėti. Niekam nepatinka pamokslavimas, nurodinėjimai ir vertinimai, išsakomi įsijautus į visažinio vaidmenį (1, p. 20).

Probleminių šeimų vaikai dažniau susiduria su smurto atvejais tiek šeimoje, tiek mokykloje, tiek už jos ribų. Psichologinių tyrimų duomenimis, vaikai patiriantys smurtą, yra dažniau linkę į suicidinius veiksmus (50, p. 20). Tai yra dar viena problema, išskylanti probleminių šeimų vaikams.

Mokiniai iš probleminių šeimų mokykloje susiduria su daugybe problemų. Viena iš jų yra ta, kad pedagoginis procesas dažnai organizuojamas neatsižvelgiant į vaiko asmenybę. Kiekvienas mokinys atėjęs į mokyklą, nori būti saugus, mylėti ir būti mylimas. Ypač tai būdinga mokiniams, kurie nepatiria pakankamai švelnumo ir meilės savo šeimoje. Jie tikisi nuoširdaus bendravimo su klasės auklėtoju, jo dėmesio ir pripažinimo. Mokykla yra ta institucija, kurioje vaikas turi įgyti teigiamą socialinę patirtį ir pajusti savo vertę, išsiugdyti pasitikėjimą ir norą mokytis.

Anot T. Černiavskienės (2008), „kasdienybėje susiduriantys su nepritekliais, pinigų, daiktų, pramogų stoka, dar labiau vertina materijos turėjimą. Vaiko samprata paprasta – reikia pritaipyti prie bendraamžių, yra didelis vidinis troškimas turėti tiek pat, kiek turi kiti. Juk vaikas iš probleminės šeimos jaučia nuoskaudą ir dėl to, kad jo šeima nėra tokia, kaip daugumos vaikų – arba ji nepilna (motina viena su vaikais), arba – daugiavaikė, arba skurdi ir pan. Vaikai iš tokių šeimų išgyvena gėdą, o neretai ir kaltę dėl to, kad jų tėvai yra alkoholikai ir/ar narkomanai, turi teistumą ir t.t. Vaikas priskiria sau dalį tėvų nuodėmių, jaučiasi kitoks nei visi, reikalauja sau išskirtinio dėmesio iš aplinkinių, dėl to jam kyla įvairių sunkumų bendraujant. Tokie vaikai mokykloje nori būti labiau pastebėti mokytojų, siekia tapti reikšmingesniais, tačiau tai daro netinkamais, nepriimtinais būdais. Pradedą naudoti jėgą prieš bendraamžius, grubiai kalba su suaugusiais. Pajutę, jog su jais „nesusitvarko“, ima tuo mėgautis, nes bet kuriuo atveju jaučiasi pastebėti“ ([media.search.lt/GetFile.php?OID=192245&FID=562863](http://media.search.lt/GetFile.php?OID=192245&FID=562863)). Minėta autorė teigia, kad „vaikai iš probleminių šeimų susiduria su daugybe sunkumų – tiek materialinių, tiek dvasinių, psichologinių. Labai svarbu įvertinti, kad tie sunkumai juos lydi nuo pat ankstyvosios vaikystės, jų vis daugėja, o vaiko elgesys tampa vis „sunkesnis“. Vaikas auga visuomenėje, kuri dažniausiai jam ne padeda, bet geriausiu atveju – gailisi (nors gailėstis nepatenkina esminių tokio vaiko poreikių), blogiausiu atveju – atstumia (tuomet vaikas aštriai pajunta, kad yra atskirtas, kad turi žymiai mažiau galimybių siekti, ugdyti savo gebėjimus, kurti sau šviesią ateitį). Toks vaikas – jau piktas, užsigrūdinęs arba labai uždaras pamažu tampa paaugliu. Fiziologija tuomet įdeda dar

vieną savo indėlį - bręstančio vaiko fiziniai pokyčiai, tėvų (abiejų ar vieno iš jų) nesugebėjimas tinkamai pagelbėti vaikui tampant paaugliu – visa tai sukelia vaiko sąmonėje naujus stresinius išgyvenimus. Savojo „aš“ ieškojimai, savęs vertinimas, vertybių formavimas, mokymosi sunkumai, bendravimo problemos – viskas vaikui/paaugliui užgriūva kaip didelė našta, kuria jis, deja, dažnai neturi su kuo dalytis šeimoje“ (media.search.lt/GetFile.php?OID=192245&FID=562863). Tokiam vaikui į pagalbą belieka skubėti klasės auklėtojui - rūpestingam ir auklėtinį mylinčiam pagalbininkui, sumaniam patarėjui, gražių tarpusavio santykių puoselėtojui, bendražmogiškų, krikščioniškų vertybių ugdytojui, visada kūrybiškam, iniciatyviam, nuolat save tobulinančiam, pavyzdingam vyresniam auklėtinio draugui.

#### **1.4. Klasės auklėtojo veikla, dirbant su mokiniais iš probleminių šeimų**

Mokykla yra ta vieta, kur vaikas patiria, kad jis yra visuomenės gyvenimo dalis. Čia vyksta intensyvus įvairiapusis bendravimas ir bendradarbiavimas: mokinys – mokinys; mokinys – mokytojas; mokinys – mokykla; klasė – mokytojai; klasė – klasė; klasė – mokykla; tėvai – mokykla; tėvai – mokytojai; tėvai – tėvai. Šiuos santykius sukuria ir koordinuoja klasės vadovas.

Tikroji mokykla – tai pilnavertis vaikų dvasinis gyvenimas, kur auklėtoją ir auklėtinį sieja daugybė interesų ir potraukių (24, p. 295). Tų bendrų interesų ir potraukių sąsajos skatina minėtuosius klasės bendruomenės atstovus bendrauti ir bendradarbiauti, veikti išvien, siekti bendrų tikslų.

Anot G. Kvieskienės (2003, p. 110), „mokykla – antroji vaiko bendruomenė, į kurią vaikas patenka po šeimos ir kurioje socializuojasi, įgauna tam tikrus elgesio, bendravimo su bendraamžiais ir vyresniais žmonėmis įgūdžius. Mokyklos bendruomenė – dinamiška, santykinai savivaldi, priklausanti nuo greitai besikeičiančių principų grupė, kurios dinamiškumas sąlygojamas bendruomenės narių, jų tarpusavio santykių. Kiekvienam moksleiviui mokyklos (klasės) bendruomenė dažniausiai yra artimiausia (po šeimos) socialinė aplinka, kurioje pasireiškia jo gebėjimai, vyksta aktyvus socializacijos procesas. Jei mokykla kartu su šeima skiepija vaikui teisingumą, padorumą, moralumą ir pilietines vertybes, tai vaikai, kurie ugdomi susitapatindami su suaugusiais, elgsis taip pat, internuos tas pačias vertybes“.

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose (2003, p. 26) akcentuojama, kad mokyklos bendruomenės narių pagarba vienas kitam, jų nuoširdumas ir atvirumas yra pirmoji demokratijos puoselėjimo sąlyga; <...> mokytojas ir mokinys, mokinė yra vieno proceso – ugdymo ir ugdomosi – partneriai, vienas kitu pasitikintys bendradarbiai, drauge ieškantys kelių į tą patį tikslą. Mokytojo santykis su mokiniu, mokine natūralus, neapsimestas, nevaidinamas. Jį grindžia pagarba vaikui ir nuostata besąlygiškai priimti jį tokį, koks jis yra, ir

padėti jam augti bei mokytis.

Anot V. Dzenkausko (1999, p. 5), jaunuolio ugdyme svarbiausias yra auklėtojas – tėvas ir mokytojas. L. Jovaiša (1993, p. 24) klasės auklėtoją apibūdina, kaip mokyklos mokytoją, kuriam pavesta ugdyti klasės bendruomenę. J. Vengalienė (2004, p. 8) pažymi, kad klasės auklėtojas ne tik vadovauja klasės bendruomenei, bet ir atstovauja jos interesams, ieško galimybių tenkinti jos poreikius. Klasės vadovas yra įpareigotas rūpintis savo klasės geru klimatu, visu ugdymo procesu. Jis ieško būdų gerai pažinti mokinius, jų aplinką, sėkmes ir nesėkmes, kad galėtų laiku pats ar su kolegomis bei tėvais suteikti pagalbą.

Kiekvienas mokinys yra unikalus ir kiekvienam iš jų reikalingas išskirtinis klasės auklėtojo dėmesys, rūpestis, pagalba tiek sprendžiant įvairias problemas, tiek džiaugiantis įvairiais laimėjimais. To išskirtinio dėmesio turėtų sulaukti ir vaikai iš probleminių šeimų. Kodėl? Atsakymas labai paprastas ir aiškus. Probleminėse (socialinės rizikos, asocialiose) šeimose nuolat vyrauja nepritekliai, menka tėvų ir vaikų emocinio bendravimo kultūra, netikęs pavyzdys ir nepakankamas dėmesys vaikams. Dėl šių ir daugelio kitų priežasčių mokiniams iš probleminių šeimų reikalingas ypatingas dėmesys, kuris bent iš dalies kompensuotų tą žmogiško artumo stoką.

Dauguma mokinių iš probleminių šeimų į mokyklas ateina turėdami mokymosi, elgesio ar psichologinių problemų, kurios vienaip ar kitaip pasireiškia bendraujant su bendraamžiais, pedagogais ir t. t. Dėl asocialaus elgesio, dėl išvaizdos, dėl savo šeimos socialinės padėties ir pan. šie vaikai žymiai dažniau patiria socialinę atskirtį, tampa atstumtaisiais mokyklos bendruomenėje. G. Kvieskienė (2000) pažymi, kad atstumti vaikai yra mažiau atsparūs stresiniams poveikiams negu jų bendraamžiai, jie nepasitiki ir nevertina savęs, supanti aplinka jiems nedraugiška, priešiška ir net žiauri, jie gali tapti labai užsidarę ir abejingi viskam. G. Valickas (1997, p. 28) teigia, kad atstūmimas gali išprovokuoti ir agresiją. Anot autoriaus, „atstumtieji, norėdami pakeisti neigiamus savęs vertinimus, pradeda ignoruoti kitų poreikius, elgiasi šiurkščiai bei įžūliai, naudoja fizinę jėgą, grasinimus, prievartą“.

Tokiais atvejais šiems mokiniams yra itin svarbi ne tik socialinio pedagogo, bet ir klasės auklėtojo pagalba, parama, palaikymas. Vaikas, kad ir koks jis bebūtų, iškilus sunkumams, neturi likti vienas.

N. Baronienė (2007) cituoja seimo narės A. Pitrienienės pasisakymą apie pagalbą vaikams iš probleminių šeimų: „Vienas būdų padėti vaikui iš probleminės šeimos – skirti daugiau valandų klasės auklėtojams. Kas kitas, jei ne mokytojai pusę dienos praleidžia su vaikais, mato kuo jie gyvena, kaip elgiasi vienas su kitu, pagaliau ar sotūs ateina į mokyklą. Sustiprinus klasės auklėtojo pareigybę, būtų žengtas nors nedidelis, bet efektyvus žingsnelis vaiko, šeimos link“ (p. 7).

I. Ordavičienės (2004) nuomone, klasės auklėtojas galėtų būti tas žmogus, kuris padėtų auklėtiniui suformuluoti iškilusias problemas ir parodyti jų sprendimo galimybes (ypač savo pavyzdžiu). Kaip teigia, V. Dzenkauskas (1999, p. 15), „auklėtojas privalo padėti, bet neturi už rankutės vedžioti, nes tai slopina auklėtinio pasitikėjimą savimi, o gyvenime jam teks savarankiškai spręsti ir labai sudėtingus klausimus, imtis atsakomybės už savo sprendimus“.

Bendravimas - viena iš galimybių žmogui išreikšti save, augti, išlikti. Nuolat bendraujame darbe, gatvėje, namuose, bendraujame telefonu, internetu ir pan. Turbūt retai susimąstome, kaip būtų, jei negalėtume jokia forma bendrauti su kitu žmogumi, jei negalėtume išsakyti savo nuomonės, pasidžiaugti, smalsauti, pykti, jei netektume galimybės būti išklausyti ir suprasti. Tada prarastume galimybę patirti žmogiško artumo jausmą.

Tiesa, bendravimas ne visada džiugina. Ypač skaudu, kai su bendravimo problemomis susiduria vaikai, paaugliai. Tada reikalinga pagalba - geriausiai suaugusiojo, išmintingo, artimo žmogaus pagalba. Arčiausiai vaiko visada yra šeima, tėvai, mokytojai, **klasės auklėtojas**. Skyrę dėmesio, jie gali padėti. Nuoširdus bendravimas, artumas, netgi žaismingumas dažnai nemalonią situaciją užglaišto, leidžia vaikui pačiam apsispręsti, prisiimti atsakomybę. Žinoma, ir patiems suaugusiems būna nelengva apsispręsti: kaip teisingai įvertinti situaciją, koku tonu reaguoti, kaip neįkyriai pakomentuoti, parodyti išeitį.

Klasės auklėtojas – mokytojas, kuris yra „ir pagalbininkas, patarėjas ir vadovas, padedantis suprasti mokslo ir gyvenimo tiesas, įgyti žinių, kurti ir gyventi. Mokytojas turi visapusiškai pažinti mokinį, jo individualias savybes, žinoti jo sunkumus, jų priežastis, o jo pareiga – organizuoti darbą taip, kad būtų ugdoma individualybė. Jis taip pat turi rūpintis, kad pavienio moksleivio žinių, gebėjimų ir įgūdžių sistemoje neatsirastų esminių spragų, kas gali vėliau lemti nenorą mokytis ir nenorą lankyti mokyklą“ (38, p. 50). Taigi klasės auklėtojo ir auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė yra labai svarbi.

Klasės auklėtojas privalo gebėti pažinti ir suprasti mokinį, privalo pažinti ir valdyti save. Anot D. Augienės (1994, p. 4), šie gebėjimai pasireiškia per jo psichinius procesus (empatiją ir refleksiją). Autorės teigimu, pilnavertis bendravimas (o tai sudaro bendravimo kokybę) ugdymo procese galimas tik tuomet, kai partneriai vieni kitus gerai pažįsta ir adekvačiai vertina. Juk mokytojas su mokiniu tarpusavyje bendrauja pirmiausia kaip asmenybės, sąveikos subjektai, turintys individualius įsitikinimus, pažiūras, jausmus, išgyvenimus, charakterio bruožus. Todėl būtina, kad mokytojas maksimaliai pažintų mokinio mintis ir išgyvenimus, t. y. sugebėtų save pajauti jo padėtyje. Klasės auklėtojo pareiga ugdyti empatijos jausmą ne tik savyje, bet ir mokiniuose. Probleminių šeimų vaikai retai kada pasižymi šia savybe, nes namuose dažniausiai niekada su tuo nėra susiduriama, to nepatiriama, todėl būtinas klasės auklėtojo darbas su šiais mokiniais, ugdant įsijautimo į kito žmogaus išgyvenimus, kito žmogaus supratimo jausmą.

E. Rudienė (1994, p. 53 - 54) teigia, kad „mūsų, pedagogų, darbas – ne tik žinių perteikimas savo mokiniams, bet ir atsakomybė už žmogų. Mokytojų ir tėvų tikslas – išauklėti švelnų ir jautrų, principingą ir dorą, suprantantį grožį ir nepakantų blogiui, žmogų, kurio žodžiai nesiskirtų nuo darbų. <...> Daugiausia apie mokinį gali papasakoti jo tėvai. <...> Visada svarbu išsiaiškinti, kokioje aplinkoje vaikas auga, kokie šeimos narių tarpusavio santykiai dvasinis gyvenimas“. Dažnai čia iškyla didžiausia problema, kai mokinių iš probleminių šeimų tėvai nėra linkę lankytis tėvų susirinkimuose, nėra linkę bendrauti ir bendradarbiauti su klasės auklėtoju vaikų ugdymo klausimais, nėra linkę pasakoti apie savo šeimos gyvenimą, apie problemas, nesidomi savo vaikų lavinimu, problemomis ir pan. Tokiu atveju, klasės auklėtojui nieko kito nelieka, kaip tik individualiai dirbti su pačiu mokiniu iš probleminės šeimos. Autorė taip pat pažymi, kad „pagrindinė individualaus poveikio priemonė yra tinkamas klasės vadovo ir auklėtinio bendradarbiavimas, kurio metu vaikui tarsi perduodamas paties auklėtojo požiūris, įsitikinimai, savybės“ (p. 54). Tačiau to galima pasiekti tik su tais vaikais, kurie yra geranoriškai nusiteikę, lanko mokyklą, sėdi pamokose, rodo norą keistis, trokšta kitokio gyvenimo nei jų tėvų. Priešingu atveju, klasės auklėtojas dažnai būna bejėgis vienas ką nors pakeisti ir yra reikalinga sociopedagoginė pagalba.

V. Sikorskytė-Voišnienė (1997) analizuodama klasės vadovo darbo kryptis, taip pat išskyrė individualų darbą su mokiniais ir pastebėjo, kad šis būdas labai tinka dirbant su „probleminiais“ vaikais, o taip pat ir su mokiniais iš probleminių šeimų. Autorės nuomone, „individualus darbas padeda gauti informaciją vaiko charakteriui analizuoti, jam pažinti ir suprasti, individualiems santykiams ir specifinei sąveikai kurti“ (p. 42).

Individualiai kalbantis su vaiku, labai svarbu mokėti klausyti ir pateikti tokius klausimus, kurie padėtų vaikams vienaip ar kitaip atsiskleisti. V. Sikorskytė-Voišnienė (1997, p. 43), kalbantis su vaiku, siūlo:

Visada:

- Klausti;
- Priimti moksleivio problemos formuluotę;
- Sukurti pozityvią atmosferą;
- Išsiaiškinti, jeigu problema nesuprantama;
- Padėti moksleiviui suformuluoti išvadą;
- Paremti tolesnius moksleivio pasirinktus problemos sprendimo kelius;
- Priimti moksleivio emocionalias reakcijas ir leisti jam taip jaustis.

Niekada:

- Neduoti „gerų patarimų“;
- Nekaltinti moksleivio už tai, kad jis turi tam tikrų problemų;

- Nepriimti moksleivio problemos kaip savo;
- Neleisti, kad tavo emocijos taptų moksleivio problemos sprendimo pagrindu.

Klasės auklėtojai neturėtų vengti bendrauti su mokiniais iš probleminių šeimų. Taip pat jie turėtų būti daugiau linkę klausyti ir klausti, o ne pasakoti ir kalbėti, jokiu būdu nemoralizuoti, nesmerkti.

V. Rajeckas (2004, p. 352), pateikdamas kai kuriuos klasės auklėtojo veiklos bruožus taip pat akcentuoja, kad „individualus darbas su kiekvienu atskiru mokiniu – vienas iš klasės auklėtojo veiklos barų. Ši veikla reikalauja individualaus (asmenybinio) priėjimo. Toks priėjimas, autoriaus nuomone, būtinai reikalingas turintiems problemų, nepakankamai išauklėtiems, o ypač – blogo elgesio mokiniams, kurie yra susiformavę neigiamas savybes, neteisingai supranta vienas ar kitas visuomeninio gyvenimo normas bei reikalavimus, linkę pažeisti bendrą tvarką“.

Kaip jau anksčiau buvo minėta, mokiniai iš probleminių šeimų žymiai dažniau nei moksleiviai iš neprobleminių šeimų mokyloje susiduria su įvairiausiomis problemomis – socializacijos, adaptacijos sunkumais, motyvacijos stoka, mokymosi nesėkmėmis, lankomumo problemomis ir pan. Dažnai šie mokiniai yra „nurašomi“, įtikėjus, kad jie tokie yra ir nieko čia nebepakeisi. Tačiau taip nėra! Pasak V. Indrašienės ir V. Suboč (2008, p. 117) čia ypatingai reikšmingu veiksnium tampa mokytojo asmenybė (klasės auklėtojo asmenybė): „asmeninis pavyzdys, bendravimo stilius, jo profesinis pasirėngimas, meistriškumas. Dėl šių priežasčių pedagogas tampa pagrindiniu veikėju, nuo kurio priklauso mokiniu noras ar nenoras mokytis, teigiamo požiūrio į mokymąsi egzistavimas“, teigiamas požiūris į save ir kitus. Mokslininkės teigia, kad viena svarbiausių klasės auklėtojo veiklos sričių, teikiant pagalbą mokiniams, yra ugdymo proceso branduolys, siejantis mokinius, tėvus, pedagogus į mokyklos bendruomenę. Autorės pažymi, kad „teikiama pagalba yra įvairialypė: klasės auklėtojas aktyviai dalyvauja suteikiant reikiamą pagalbą ir optimaliai geba organizuoti reikiamų specialistų pagalbos grupę, sudaryti prielaidas, korekcijos planą vaiko artimiausiai aplinkai keisti, taip užtikrindamas sėkmės patyrimą mokymosi procese“ (p. 117), socializacijos-adaptacijos procese ir pan.

Daugelis mokslininkų pabrėžia, kad, norint įveikti bet kokio pobūdžio sunkumus, būtinas nuodugnus psichologinis ir pedagoginis asmenybės tyrimas. P. Dereškevičiaus ir kt. (1998, p. 37) teigimu, siekiant tikslesnio problemos įvertinimo ir efektyvesnės strategijos pasirinkimo, būtina kaip įmanoma anksčiau nustatyti asmenybės formavimosi sutrikimus, jų priežastis ir atskleisti pedagoginio apleistumo laipsnį. Kiti autoriai (Indrašienė, Suboč, 2008) pataria atsižvelgti ir įvertinti vaiko gyvenimo sąlygas, šeimos padėtį ir kitas socialines aplinkybes.

Norėdamas padėti mokiniams iš probleminių šeimų, klasės auklėtojas privalo kurti teigiamą klasės mikroklimatą, bendradarbiauti su kitais klasėje dirbančiais pedagogais, domėtis

vaiko problemomis šeimoje ir mokykloje, rūpintis mokymosi rezultatais, sekti pažangumą. Visi mokslininkai pripažįsta, kad norint padėti mokiniui įveikti jo nesėkmes, pedagogams reikia būti vieningiems, stengtis individualiai pažinti vaiką ir nebūti abejingiems jo problemoms. Pasak D. Steipek, „mokyklos mikroklimatas, mokytojų palaikymas, meilė, padaršinimas ir susirūpinimas mokinio mokymosi rezultatais priverčia mokinius rimčiau mokytis ir siekti pažangumo moksle“ (Indrašienė, Suboč, 2008, p. 118), o taip pat išspręsti daugybę kitų sunkumų. Mokiniai aktyviau dalyvaus mokyklos gyvenime, jeigu jie jausis jaukiai ir saugiai tiek savo klasėje, tiek mokykloje, jeigu jaus mokytojų rūpestį ir objektyvumą, nežiūrint į tai, iš kokios jie yra šeimos.

Mokiniui iš probleminės šeimos kartais tereikia tik priminti, tik parodyti, kad klasės auklėtojas šalia ir yra pasirengęs bet kurią akimirką atskubėti į pagalbą. Klasės auklėtojo vaidmuo, dirbant su šiais mokiniais yra ypač svarbus, nes būtent nuo jo aktyvumo, neabejingumo priklausys organizuojamos pagalbos veiksmingumas ir naudingumas, atsižvelgiant į kiekvieną pedagoginę situaciją.

Puikiausiai žinome, kokia yra opi šiandieninė situacija Lietuvos mokyklose: trūksta pedagogų, dėl kurių stokos, likę mokytis, velka didžiulę našta. Nežiūrint į tai, kad yra atskirų dalykų mokytojai, jie dar privalo būti ir klasių vadovais, nes nėra įvesto klasės auklėtojo etato. Klasės auklėtojas yra ir dalyko mokytojas - jis privalo ne tik suspėti pasiruošti pamokoms, bet ir pasirūpinti savo auklėjamosios klasės reikalais, kurių sąrašą pateikė A. Juknienė (2007). Straipsnio autorės teigimu, mes tiesiog esame nuostabūs „du viename“ – auklėtojas ir dalyko mokytojas. Anot autorės, šiandien dalyko mokytojo ir klasės auklėtojo darbo kokybė mažai kam rūpi. O susirūpinti tikrai verta, jei norime išauginti kartą, išprususią, atsakingą už savo veiksmus, visuomenišką, darbščią, dorą.

R. V. Pivorienė ir N. Sturlienė (2005, p. 9) teigia, kad klasės auklėtojas turi atlikti ne vieną vaidmenį. Anot autorių, „auklėtojas yra klasės bendruomenės būrėjas, konsultantas, auklėtinio pagalbininkas, klasės veiklos iniciatorius ir rėmėjas, klasės lyderis, gero psichologinio klimato kūrėjas, tarpininkas“. Bendraudamas ir bendradarbiaudamas su mokiniais iš probleminių šeimų, auklėtojas turi gebėti užmegzti ir palaikyti psichologinį ryšį, mokėti išklaudyti, konstruktyviai elgtis konfliktinėse situacijose, gebėti įtikinti, argumentuotai motyvuoti, mokėti planuoti, organizuoti, įtraukti į bendrą veiklą. Būtina mokytis planingai ir kultūringai praleisti laisvalaikį.

Klasės auklėtojas, bendraudamas ir bendradarbiaudamas su mokiniais iš probleminių šeimų, privalo pasirūpinti jų popamokiniu užimtumu. V. Rajeckas (2004, p. 346) akcentuoja, kad „negalima nepažymėti tokios aplinkybės, jog dabartiniu metu, kada per 20% mokinių yra iš probleminių šeimų (asocialių ir pan.), kada taip sparčiai mokyklose plinta įvairūs kvaišalai, didėja paauglių nusikalstamumas, klasės auklėtojo veiklai būtinas išskirtinis dėmesys. Juk nuo jo veiklos žymiai priklauso mokinių užimtumas popamokiniu metu“. Nuo vaiko užimtumo



priklauso jo vertybių formavimasis, požiūris į išsilavinimą, karjeros galimybes, sugebėjimas bendrauti, mokėjimas save išreikšti. Vaikai, kurie turi labai daug laisvo laiko, leidžiamo be jokio tikslo ir prasmės, žymiai dažniau pasiduoda neigiamai draugų įtakai ir įsijungia į deviantinę veiklą (10, p. 354). Vaikų ir jaunuolių užimtumas mokykloje (pamokose, užklausinėje veikloje) ne tik garantuoja jų žinių, mokėjimų, įgūdžių įsisavinimą, intelektualinį augimą, bet ir jų dorovinį užsigrūdinimą (66, p. 255). Taigi dar vienas iš klasės auklėtojo uždavinių yra organizuoti tikslingą, pozityvią užklausinę veiklą mokiniams iš probleminių šeimų, kuri juos sudomintų labiau nei laisvalaikio leidimas vaikataujant gatvėmis ar bendravimas su netinkamomis draugų kompanijomis ir pan. Reikia pripažinti, kad įvairių darbo su mokiniais ir metodų taikymas, tinkamas užimtumas yra labai efektyvi bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų priemonė.

Mokiniai iš probleminių šeimų žymiai dažniau stokoja mokymosi motyvacijos, teigiamo požiūrio į mokymąsi, nelanko mokyklos (arba visai ją meta), todėl jų pažangumas dažnai būna labai žemas. Anot V. Rajecko (2004, p. 347 - 349), „klasės auklėtojo darbas yra kalbėtis su moksleiviais apie visuomeninę mokymosi reikšmę, apie tai, kad išsilavinusio žmogaus vidinis pasaulis žymiai turtingesnis, visas jo gyvenimas pilnesnis ir prasmingesnis; laiku pastebėti ir išsiaiškinti tikrąsias nesėkmių priežastis ir kuo greičiau jas šalinti, pasitelkiant į pagalbą tėvus, kitus mokinius bei klasėje dirbančius mokytojus“.

Klasės auklėtojui, dirbančiam su probleminių šeimų vaikais „svarbu suvokti, kad dažniausiai tokiuose vaikuose yra neišpildytas esminis poreikis - meilės. Tai nereiškia, kad tokius vaikus reikia tik mylėti ir visokiariopai tenkinti jų įgeidžius. Tai reiškia, kad tik nuoširdžiai mylėdami, gebėsime juos drausminti, valdyti ir mokysime siekti savarankiškumo. <...> taip pat ir visai visuomenei svarbu suvokti, kad mokiniai iš probleminių šeimų nėra problema, kurią reikia išspręsti, tarsi tai būtų kažkokia negraži visuomenės žaizda. Tokie vaikai tėra padidintų poreikių turintys žmonės, kuriems reikia trupučio daugiau pagalbos, kad jie įgytų galimybes gyventi pilnavertį gyvenimą, susiformuotų teisingas vertybes, adekvačiai save vertintų, taptų pilnaverčiais visuomenės nariais, teikiančiais naudą ne tik sau patiems, bet ir savo bendruomenei” ([media.search.lt/GetFile.php?OID=192245&FID=562863](http://media.search.lt/GetFile.php?OID=192245&FID=562863)).

## **2. MOKINIŲ IŠ PROBLEMINIŲ ŠEIMŲ IR KLASĖS AUKLĖTOJO BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOKYBĖS EMPIRINIS TYRIMAS**

### **2.1. Tyrimo metodika, imties charakteristika ir tyrimo metodai**

Norėdami ištirti mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę, atlikome empirinį tyrimą. Tyrimas vyko tokiais etapais:

1. Mokslinės literatūros analizė nagrinėjama tema;
2. Empirinio tyrimo instrumento rengimas klasės auklėtojams ir mokiniams;
3. 6 - 7 klasių bei 10 - 12 klasių mokinių bei paminėtų klasių auklėtojų anketavimas;
4. Gautų anketinės apklausos duomenų kiekybinė ir kokybinė analizė;
5. Tyrimo išvadų bei rekomendacijų rengimas.

Klasės auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės tyrime dalyvavo šios Šiaulių miesto bendrojo lavinimo mokyklos: Dubijos pagrindinė mokykla, V. Kudirkos pagrindinė mokykla, Šventupio vidurinė mokykla, Vijolių vidurinė mokykla ir S.Daukanto vidurinė mokykla. Tyrimas vyko 2008 m. spalio – gruodžio mėnesiais.

Tyrimo tikslui pasiekti buvo pasirinktas anketinės apklausos metodas. Tyrimo instrumentas (tiek klasių auklėtojams, tiek mokiniams) buvo konstruojamas remiantis R. Kontautienės (2006) pateiktais bendradarbiavimo plėtotės empirinių tyrimų anketų pavyzdžiais. Kai kurie klausimai buvo paimti bei pritaikyti klasės auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybei tirti.

Tyrimo instrumentas – anketinė apklausa raštu. Anketas sudaro diagnostinių konstrukčių klausimynas. Tyrimo instrumentą klasių auklėtojams sudaro 30, o mokinių anketą - 20 klausimų. Tiek auklėtojų, tiek mokinių anketoje buvo klausimų, kuriuose reikėjo pateiktus atsakymų variantus įvertinti pagal 5 balų vertinimo skalę, kur 5 – reiškia aukščiausią įvertinimą, 1 – žemiausią įvertinimą (žr. 1 ir 2 priedą). Anketose buvo atvirų klausimų, taip pat klausimų, į kuriuos atsakius neigiamai - reikėjo pagrįsti savo pasirinkimą.

Tiek klasių auklėtojų, tiek mokinių apklausai skirtą tyrimo instrumentą galima sąlyginai suskirstyti į tam tikrus blokus. Primasis blokas – demografinis: anketoje auklėtojams - amžius, išsilavinimas, pedagoginio darbo stažas, kvalifikacinė kategorija, mokinių iš probleminių šeimų skaičius klasėje bei priklausymas probleminės šeimos tipui; anketoje mokiniams – lytis ir klasė. Antrasis blokas yra skirtas bendravimo ir bendradarbiavimo kokybei nustatyti, atsižvelgiant į

tokius veiksnius, kaip auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju formas; auklėtojo asmenines bei profesines savybes; auklėtojų naudojamus bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų būdus (tik auklėtojų anketoje); pagalbos auklėtojams šaltinius, sprendžiant problemas vaikų iš probleminių šeimų (tik auklėtojų anketoje); psichologinį klimatą bei tarpusavio santykius tarp minėtųjų klasės bendruomenės atstovų; bendradarbiavimo turinį su auklėtiniais iš probleminių šeimų pedagoginės veiklos metu (tik auklėtojų anketoje).

Siekiant patikimesnių tyrimo rezultatų ir vengiant bet kokios diskriminacijos mokinių iš probleminių šeimų atžvilgiu, jaunesiems tyrimo dalyviams (t. y. mokiniams) nebuvo atskleistas tikrasis tyrimo tikslas (žr. 2 priedą) ir buvo apklausti visi mokiniai: tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų.

Atliekant tyrimą su mokiniais, klasėse buvo į juos kreipiamasi, aiškiai ir suprantamai paaiškinamas tyrimo tikslas ir prašoma jų sutikimo dalyvauti tyrime. Tiek auklėtojams, tiek mokiniams buvo paaiškinta, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas, garantuojamas anonimiškumas bei paliekama laisvo apsisprendimo galimybė atsisakyti dalyvauti tyrime. Tyrime dalyvavusiems klasių auklėtojams buvo sudaryta galimybė anketas pildyti jiems patogiu laiku.

Iš viso tyrimo metu buvo parengta ir išdalinta 270 tyrimo anketų, skirtų mokiniams, iš kurių grįžo ir buvo apdorota 240 (88,8 proc.) bei 67 anketos, skirtos klasių auklėtojams, iš kurių grįžo 57 (85 proc.). Iš 57 grįžusių anketų, skirtų auklėtojams, tinkamos apdorojimui buvo tik 50. Bendra anketų grįžtamumo kvota siekė 88 proc.

Analizuojant tyrimo duomenis, pastebėtas atmetinis klasių auklėtojų požiūris į tyrinėjama problemą, kadangi kai kurios anketos buvo užpildytos nelabai atidžiai, kai kurie klausimai palikti neatsakyti.

Taigi atliktame tyrime iš viso dalyvavo 290 respondentų. Empirinio tyrimo populiaciją sudarė 50 klasių auklėtojų (6 – 7 klasių bei 10 - 12 klasių) ir 240 mokinių (6 – 7 klasių bei 10 – 12 klasių), iš kurių - 63 yra probleminių šeimų vaikai.

Pasak B. Bitino (2006, p. 96 - 97), imties patikimumą nusako „imties tūris“. Jis turi būti pakankamas, kad tyrimo rezultatai mažai priklausytų nuo atsitiktinių aplinkybių. Pavyzdžiui, tūkstančio stebėjimo vienetų generalinei aibei patikimai atstovauja 290 vienetų imtis.

Tiriamieji buvo apibūdinti pagal išsilavinimą, patirtį, pedagoginio darbo stažą (auklėtojai), pagal lytį ir klasę (mokiniai).

Tyrime buvo taikyti aprašomieji ir daugiamačiai statistikos metodai – faktorinė, koreliacinė ir dispersinė analizės.

Tyrimo kintamųjų vidinei struktūrai tirti panaudotas faktorinės analizės metodas. Faktorinė analizė naudota norint sumažinti tyrimo pirminių kintamųjų kiekį ir sudaryti naujas skales, leidžiančias „minimaliai prarandant informacijos pakeisti charakterizuojančių požymių aibę kelių faktorių rinkiniu“ (V. Čekanavičius, G. Murauskas, 2002). Tyrime naudotas pagrindinių komponentų metodas ir VARIMAX rotacija. Faktorinė analizė ne tik parodo statistinio ryšio tarp kelių požymių stiprumą (koreliacijos koeficientų reikšmes), bet ir leidžia išryškinti požymių tarpusavio priklausomybės dėsningumus (Merkys, 1995).

Kintamųjų tinkamumą faktorinei analizei, rodo *KMO* (*Kaizer-Meyer-Olkin*) koeficientas. Kuo šio koeficiento reikšmė artimesnė vienetui, tuo labiau matrica tinkama faktorinei analizei (*jei KMO < 0,5* - faktorinė analizė nepriimtina). Kitas svarbus rodiklis, pateikiamas faktorinės analizės proceso metu, yra faktorius aprašomoji sklaida. Šis dydis rodo, kokią dalį visumos (%) paaiškina tiriamasis objektas. Faktorius gali būti interpretuotinas, jei paaiškina ne mažiau kaip 10 proc. sklaidos.

Atliekant faktorinę analizę *Pagrindinių komponentų* (*Principal Components*) modeliu gautas testo užduoties faktorinis svoris *L* išreiškiamas koreliacijos koeficientu tarp kintamojo ir ekstrahuoto faktorius. Koeficiento reikšmės gali svyruoti nuo -1 iki +1. Jei kintamieji koreliuoja su juo, tenkindami sąlygą  $L > 0,6$ , tai faktorius statistiškai yra tinkamas.

Koreliacinė analizė naudota tiesiniam statistinio ryšio stiprumui tarp požymių nustatyti. Jei analizuojami požymiai matuoti rangine skale, stiprumas reiškiamas *Spearman* koreliacijos koeficientu.

Išoriškai sąlygotiems skirtumams tarp grupių nustatyti naudota dispersinė analizė (ANOVA - angl. *Analysis Of Variance*). Šiuo būdu lyginta dispersija tarp grupių ir pačiose grupėse. Dispersinė analizė taip pat naudota kintamųjų tarpusavio sąveikai nustatyti.

Skirtumams tarp įvairių grupių rodiklių įvertinti buvo naudota parametrinių hipotezių tikrinimo procedūra - *F testas*.

Klausimyno psichometrinio tinkamumo patikrinimas atliktas taikant faktorinę analizę (Merkys, 1999).

## **2.2. Klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybės analizė**

Tyrimas buvo atliekamas penkiose Šiaulių miesto bendrojo lavinimo mokyklose. Iš jų dvi - pagrindinės mokyklos (Dubijos ir V. Kudirkos) ir trys vidurinės mokyklos (Šventupio, Vijolių ir S. Daukanto). Tyrime dalyvavo 50 klasės auklėtojų. Daugiausia jų buvo apklausta S. Daukanto vidurinėje mokykloje (42%). Beveik perpus mažiau jų apklausta Dubijos pagrindinėje (18%) ir

Vijolių vidurinėje (18%) mokyklose. Mažiausiai apklausta V. Kudirkos pagrindinėje (12%) ir Šventupio vidurinėje (10%) mokyklose (žr. 3 priedą, 1 paveikslą). Tyrime dalyvavusių klasių auklėtojų skaičiaus skirtumai tokie dideli todėl, kad savo dydžiu bei mokinių skaičiumi skiriasi ir pačios tyrime dalyvavusios mokyklos.

Tyrime dalyvavo 6 – 7 klasių bei 10 – 12 klasių auklėtojai (žr. 3 priedą, 2 paveikslą). Pasirinktos paminėtosios klasės todėl, kad manoma, jog šio amžiaus mokiniams ypač reikalingas klasės auklėtojo dėmesys, kadangi 6 – 7 klasėse prasideda ankstyvosios paauglystės periodas, kuris pasak G. Navaičio (2007, p. 9), trunka nuo 12 iki 14 m., o 10 – 12 klasėse tęsiasi vėlyvoji paauglystė, kurios trukmė nuo 16 iki 18 m., 15-uosius metus laikant pereinamaisiais. G. Navaitis (1998) pažymi, kad asmenybei bręstant, didėjant jos socialinei kompetencijai bendravimas tampa labai svarbus. Jaunesniame amžiuje bendri žaidimai, jų metu patirtos emocijos yra pakankamas artumo pagrindas. Paauglystėje bendravimui imami kelti didesni doroviniai reikalavimai, vėliau ima dominuoti bendri interesai, bendra veikla. Visais amžiaus tarpsniais konfliktai su bendraamžiais, nepritapimas prie jų yra sunkiai išgyvenami. Todėl auklėtojo vaidmuo klasėje yra labai didelis.

Siekiant nustatyti, ar pedagogo amžius įtakoja bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybę, parengtoje anketoje klasių auklėtojų buvo klausama apie jų amžių. Manoma, kad bendravimo ir bendradarbiavimo sunkumų su moksleiviais iš probleminių šeimų, dėl savo per mažo patyrimo, daugiau patiria jaunesnieji klasių auklėtojai. Daugiausia tyrime dalyvavo 36 – 45 metų amžiaus auklėtojų (46%). Nemažą dalį sudarė ir 46 – 55 metų amžiaus klasių auklėtojai (30%). Tik labai nedidelė dalis tyrime dalyvavusių klasių auklėtojų nurodė 19 – 25 metų (6%) bei 26 – 35 metų (14%) amžiaus grupes (žr. 3 priedą, 3 paveikslą).

Buvo manoma, kad auklėtojų išsilavinimas taip pat gali turėti įtakos bendravimo ir bendradarbiavimo kokybei su mokiniais iš probleminių šeimų. Kaip ir buvo tikėtasi, didžioji dalis tyrime dalyvavusių auklėtojų turi aukštąjį išsilavinimą (78%). Žemesnio nei aukštasis neuniversitetinis išsilavinimas (22%) - respondentai nenurodė (žr. 3 priedą, 4 paveikslą).

Tyrime dalyvavo įvairių dalykų mokytojai – matematikos, fizikos, informacinių technologijų, geografijos, rusų kalbos ir literatūros, muzikos, lietuvių kalbos ir literatūros, braižybos, dailės ir darbų, anglų kalbos, istorijos, tikybos, etikos, biologijos, chemijos. Dauguma jų užima tokias pačias pareigas, t. y. dėsto savo dalyką ir yra klasių auklėtojai.

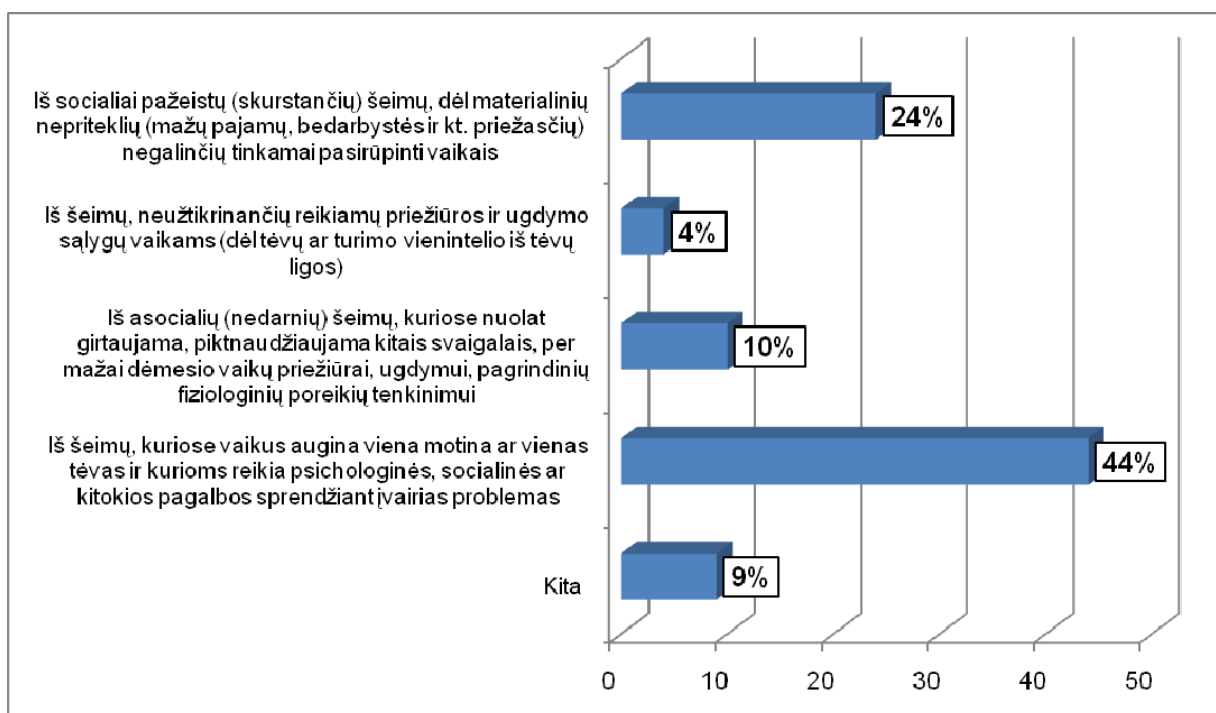
Auklėtojų buvo klausama apie pedagoginio darbo stažą. Manoma, jog pedagoginis darbo stažas gali įtakoti bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybę. Dauguma auklėtojų (42%) nurodė, jog pedagoginį darbą dirba dvidešimt vienerius ir daugiau

metų. Tik keli auklėtojai nurodė, kad jų pedagoginio darbo stažas iki ketverių metų. Kiti rodikliai pasiskirstę daugmaž vienodai (žr. 3 priedą, 5 paveikslą).

Domėtasi, kiek metų auklėtojai dirba auklėjamąjį darbą. Respondentų pasiskirstymo rodikliai pagal auklėjamojo darbo stažą buvo labai įvairūs – nuo mažiau nei vienerių metų iki 31 metų. Anketoje auklėtojai dažniausiai nurodė turį dešimties, šešerių, dvidešimties, dvidešimt dvejų ir aštuonerių metų auklėjamojo darbo stažą.

Daugiausia tyrime dalyvavusių klasių auklėtojų nurodė turintys vyr. mokytojo (46%) ir mokytojo metodininko (36%) kvalifikacinę kategoriją. Mokytojo kategoriją turi 16% tyrime dalyvavusių auklėtojų. Duomenys būtų tikslesni, jei visi respondentai būtų atsakę į klausimą (žr. 3 priedą, 6 paveikslą).

Klasių auklėtojų buvo prašoma nurodyti, kuriam iš anketoje pateiktų probleminių šeimų tipų priklauso dauguma jų klasėje besimokančių mokinių iš probleminių šeimų (žr. 1 pav.).



1 pav. Klasių auklėtojų atsakymų pasiskirstymas pagal mokinių priskyrimą probleminės šeimos tipui (N=50)

Dauguma auklėtojų (44%) teigia, kad daugiausia jų auklėjamojoje klasėje yra mokinių iš probleminių šeimų, kuriose vaikus augina viena motina ar vienas tėvas ir kurioms reikia psichologinės, socialinės ar kitokios pagalbos, sprendžiant įvairias problemas. Beveik ketvirtadalis (24%) nurodė, kad jų klasėse daugumą tokių vaikų sudaro mokiniai iš socialiai pažeistų (skurstančių) šeimų, dėl materialinių nepriteklių (mažų pajamų, bedarbiystės ir kt. priežasčių) negalinčių tinkamai pasirūpinti vaikais. 9 proc. auklėtojų pasirinko variantą „Kita“ ir

komentavo, kad jų klasėse daugumą vaikų iš probleminių šeimų sudaro mokiniai, kurių tėvai išvykę dirbti į užsienį, o vaikais rūpinasi seneliai ar giminės. Auklėtojų teigimu yra atvejų, kai vaikas, materialiai aprūpinamas, bet gyvena vienas, mama grįžta tik kelioms dienoms ir vėl ilgam išvyksta. Anot auklėtojų tokias šeimas taip pat galima būtų priskirti probleminėms šeimoms. Mažiausiai auklėtojų (4%) nurodė šeimas, neužtikrinančias reikiamų priežiūros ir ugdymo sąlygų vaikams (dėl tėvų ar turimo vienintelio iš tėvų ligos).

Siekta sužinoti, ką klasių auklėtojai mano apie bendravimą ir bendradarbiavimą su mokiniais iš probleminių šeimų. Respondentų buvo klausama, ar jie mano, kad bendravimui ir bendradarbiavimui su auklėtiniais iš probleminių šeimų reikia skirti ypatingą dėmesį.

Dauguma klasių auklėtojų (76%) mano, kad bendravimui ir bendradarbiavimui su mokiniais iš probleminių šeimų reikia skirti ypatingą dėmesį. Kad šiems vaikams daugiau auklėtojo dėmesio tikrai nereikia – mano septynis kartus mažiau auklėtojų. Beveik tiek pat auklėtojų yra linkę suabejoti (žr. 3 priedą, 7 paveikslą). Tiriamųjų buvo prašoma pagrįsti savo pasirinkimą. Teigiamai atsakiusių į klausimą respondentų nuomonės atsispindi 1 lentelėje.

1 lentelė

**Klasių auklėtojų nuomonė apie tai, kodėl bendravimui ir bendradarbiavimui su auklėtiniais iš probleminių šeimų reikia skirti ypatingą dėmesį (%)**

Kategorijos	Tipiškiausi atsakymų pavyzdžiai	Klasių auklėtojai (N=38)
<b>Bendravimo stoka namuose</b>	Jiems trūksta nuoširdaus, paprasto bendravimo šeimoje; Šeimoje kai kuriems jų trūksta meilės, dėmesio; Namuose šiems vaikams dažnai nėra sąlygų fiziniam bei emociniam vystymuisi, per mažai dėmesio skiriama vaikams, jiems trūksta bendravimo; ir pan.	16
<b>Socialinių įgūdžių stoka, netinkamas elgesys</b>	Vaikai elgiasi agresyviai; Labiau linkę į agresiją, jų komunikacija yra labai skurdi; Jie dažnai nesuvokia, koks elgesys yra priimtinas, o koks – ne; ir pan.	10,5
<b>Psichologinės problemos</b>	Jie labiau psichologiškai pažeidžiami, turi daugiau bendravimo problemų; Jiems reikia daugiau psichologinės paramos, pagalbos; Jie yra uždaresni, užsisklendę savyje; ir pan.	21,1
<b>Socialinė stratifikacija, atstumimo tendencija</b>	Tiesiog jiems to reikia, kad jie nesijaustų likimo nuskriausti ir aplinkinių atstumti; Jie jaučia diskomfortą, ypač prieš šventes, atostogas; Jie jaučiasi atstumti klasės; ir pan.	7,8
<b>Socializacijos, adaptacijos problemos</b>	Vaikai sunkiau socializuojasi; Jie sunkiau adaptuojasi kolektyve; Tokiems vaikams sunku pritaipyti kolektyve; Jie jautresni aplinkai, adaptacijai; ir pan.	10,5
<b>Įvairios pagalbos poreikis</b>	Kartais reikia suteikti informaciją, nurodyti, kur galima gauti pagalbą; Tam, kad padėti vaikui išspręsti iškilusias problemas, kurios gali trukdyti mokslams ir adaptacijai visuomenėje; Jiems reikia psichologinės bei materialinės pagalbos; ir pan.	7,8
<b>Mokymosi, lankomumo problemos</b>	Vaikai nelanko pamokų, todėl su jais reikia nuolat palaikyti kontaktą, bendrauti, juos kontroliuoti; Reikia kalbėtis su vaiku, domėtis jo mokymusi ir lankomumu;	5,2
<b>Nepagrįsti atsakymai</b>	-----	21,1

Išanalizavus auklėtojų nuomones, jos buvo suskirstytos į septynias kategorijas. Į kiekvieną kategoriją buvo įtraukti panašaus turinio atsakymai ir jiems priskirtas bendras pavadinimas. Auklėtojų atsakymuose galima išvelgti probleminių šeimų vaikams būdingas charakteristikas, kurios buvo aptariamoms teorinėje šio darbo dalyje, analizuojant pedagoginę, sociologinę, psichologinę, vadybinę literatūrą. Kad mokiniams iš probleminių šeimų trūksta emocinio bendravimo šeimoje (pirmoji kategorija) savo darbuose mini daugelis autorių, pavyzdžiui, D. Bukeikaitė ir V. Pruskus (2006), N. Baronienė (2007) ir kt. Pasak S. Ignatovičienės ir R. Žukauskienės (1999), vaikai iš probleminių šeimų stokoja socialinių įgūdžių, ir todėl su bendraamžiais netinkamai elgiasi, demonstruoja agresiją. Tai atsispindi ir tyrime dalyvavusių klasių auklėtojų atsakymuose.

Įvairios psichologinės problemos – tai dar viena priežastis, dėl kurios, auklėtojų nuomone, reikėtų mokiniams iš probleminių šeimų skirti ypatingą dėmesį. Tiriamieji savo atsakymuose minėjo, kad mokiniai iš probleminių šeimų jaučiasi atstumti, išgyvena socialinę nelygybę. R. Ubeikienė (2006) nagrinėjo bendraamžių atstūmimo mokykloje priežastis. Viena iš atstūmimo priežasčių buvo įvardinta - probleminė šeima.

Auklėtojai teigia, kad mokiniams iš probleminių šeimų reikalingas didesnis dėmesys dar ir todėl, kad jie sunkiau socializuojasi bei adaptuojasi, taip pat todėl, kad šiems vaikams dažnai reikalinga įvairi pagalba, jie turi mokymosi problemų. S. Ignatovičienė ir R. Žukauskienė (1999) išskyrė bruožus, kurie būdingi rizikos grupės vaikams, tai - mokymosi sunkumai, nedėmesingumas, nesugebėjimas intensyviai dirbti ilgesnį laiką, greitas nuovargis ir pan.

Auklėtojai, kurie teigė, jog bendravimui ir bendradarbiavimui su mokiniais iš probleminių šeimų nereikia skirti ypatingo dėmesio, savo atsakymus grindė akcentuodami **mokinių lygybę ir klasės auklėtojo dėmesį** (pvz., „Dėmesį reikia skirti ne tik iš probleminių šeimų, nes problemų atsiranda ir su kt. vaikais, ypač psichologinių“; „Visiems vaikams reikalingas ypatingas bendravimas ir bendradarbiavimas“).

Suabejojusių, ar mokiniams iš probleminių šeimų reikalingas ypatingas dėmesys, auklėtojų (12%) atsakymuose taip pat aptinkama mokinių teisės į lygybę apraiškų (pvz., „Kiekvienam vaikui reikalingas atskiras priėjimas, o kiti nenori, kad lįstume į jų gyvenimą“; „Dažnai kitų šeimų vaikai patiria didesnių sunkumų nei vaikai iš probleminių šeimų, todėl sunku pasakyti, kuriems to reikia labiau“).

Klasių auklėtojų buvo prašoma įvertinti auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimą su jais, t. y. kaip auklėtojams atrodo, kokie jų atžvilgiu yra mokiniai iš probleminių šeimų. Šiuo klausimu gauti duomenys buvo apdoroti naudojant dispersinę analizę ANOVA. Tiriamieji buvo apibūdinti pagal tris požymius – išsilavinimą, amžių, pedagoginio darbo stažą.



Atlikus analizę paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingi **atsakymų dažnių skirtumai pagal išsilavinimą nenustatyti**. Nepriklausomai nuo auklėtojų turimo išsilavinimo, auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formos yra panašios (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

**Auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais skirtumai priklausomai nuo auklėtojo išsilavinimo (N=50)**

Formos	F	Sig.
Jūs priima geranoriškai	1.142	0.290
Jūs jaučiatės reikšmingi	1.756	0.191
Jie noriai kreipiasi į Jus pagalbos, sprendžiant įvairias problemas	1.303	0.259
Jie visada klausia Jūsų patarimo	0.555	0.460
Jūs jaučiate pagarbą iš jų pusės	0.760	0.388
Jie stengiasi pateisinti Jūsų viltis, tinkamai elgiasi	3.203	0.080
Jūs jaučiate pasitikėjimą iš jų pusės	0.501	0.482
Jie nevengia su Jumis bendrauti	1.987	0.165
Jie atsižvelgia į Jūsų poreikius	1.190	0.281
Jie yra taktiški su Jumis	0.403	0.528
Jie yra dėmesingi Jums	0.814	0.371
Siekia susitarimo, prisitaikymo	1.852	0.180
Jie yra kantrūs Jums	1.283	0.263

Norėdami 2 lentelėje išžvelgti, ar yra atsakymų dažnių skirtumų, reikia žiūrėti į reikšmes esančias Sig. (*Significance* – reiškia reikšmingumą) stulpelyje. Būtent jis (Sig.) ir rodo, ar yra skirtumas tarp atsakymų dažnių, ar jo nėra. Skirtumas egzistuoja tada, kai Sig. stulpelyje esanti reikšmė (*p*) yra ne didesnė už 0,05. Kitaip tariant, kuo mažesnė reikšmė Sig. stulpelyje, tuo didesnis skirtumas egzistuoja. Šiuo atveju matome, kad reikšmių, mažesnių už 0,05 nėra, vadinasi, skirtumai neegzistuoja. Galima daryti prielaidą, kad auklėtojų išsilavinimas neįtakoja auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo formų su jais.

Atlikus analizę paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingi **atsakymų dažnių skirtumai pagal amžių nenustatyti**. Nepriklausomai nuo auklėtojų amžiaus, auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formos yra panašios (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

**Auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais skirtumai pagal auklėtojų amžių (N=50)**

Formos	F	Sig.
Jūs priima geranoriškai	0.162	0.957
Jūs jaučiatės reikšmingi	0.828	0.515
Jie noriai kreipiasi į Jus pagalbos, sprendžiant įvairias problemas	0.232	0.919
Jie visada klausia Jūsų patarimo	0.188	0.944
Jūs jaučiate pagarbą iš jų pusės	0.443	0.777
Jie stengiasi pateisinti Jūsų viltis, tinkamai elgiasi	0.604	0.661

3 lentelės tęsinys 42 puslapyje

### 3 lentelės tęsinys

Jūs jaučiate pasitikėjimą iš jų pusės	0.327	0.858
Jie nevengia su Jumis bendrauti	0.034	0.998
Jie atsižvelgia į Jūsų poreikius	0.692	0.601
Jie yra taktiški su Jumis	0.864	0.493
Jie yra dėmesingi Jums	0.678	0.611
Siekia susitarimo, prisitaikymo	0.430	0.786
Jie yra kantrūs Jums	0.292	0.881

3 lentelės duomenų analizė analogiška 2 lentelei - skirtumas egzistuoja tada, kai Sig. stulpelyje esanti reikšmė yra ne didesnė už 0,05. Puikiai matyti, kad reikšmių mažesnių negu 0,05 nėra, vadinasi ir skirtumų nėra. Galima daryti prielaidą, kad auklėtojų amžius neįtakoja jų bendravimo su mokiniais iš probleminių šeimų.

Statistiškai reikšmingi **atsakymų dažnių skirtumai pagal auklėtojų pedagoginio darbo stažą nenustatyti**. Nepriklausomai nuo auklėtojų pedagoginio darbo stažo, mokinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formos yra panašios. Galima daryti prielaidą, kad klasių auklėtojų stažas neįtakoja mokinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formų (žr. 4 lentelę).

4 lentelė

### Auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais skirtumai pagal auklėtojų pedagoginio darbo stažą (N=50)

Formos	F	Sig.
Jūs priima geranoriškai	1.208	0.321
Jūs jaučiatės reikšmingi	1.194	0.326
Jie noriai kreipiasi į Jus pagalbos, sprendžiant įvairias problemas	0.696	0.599
Jie visada klausia Jūsų patarimo	0.912	0.465
Jūs jaučiate pagarbą iš jų pusės	0.896	0.474
Jie stengiasi pateisinti Jūsų viltis, tinkamai elgiasi	0.552	0.698
Jūs jaučiate pasitikėjimą iš jų pusės	1.449	0.234
Jie nevengia su Jumis bendrauti	1.553	0.203
Jie atsižvelgia į Jūsų poreikius	0.375	0.825
Jie yra taktiški su Jumis	0.751	0.563
Jie yra dėmesingi Jums	1.485	0.223
Siekia susitarimo, prisitaikymo	1.083	0.376
Jie yra kantrūs Jums	0.684	0.607

Nustatysime koreliacinę ryšį tarp auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formų. 3 priedo 1 lentelėje yra pavaizduota koreliacinė matrica, kurioje susikertant eilutei su stulpeliu gaunamas koreliacijos koeficientas (r). Jei susikirtimo vietoje yra dydis lygus 1 ( $r = 1$ ), tai galima sakyti, kad abudu dydžiai pilnai koreliuoja, t. y. koreliuoja pats su savimi. Koreliacijos koeficientų reikšmės nuo 0,634 iki 0,864 rodo esminį koreliacinį ryšį (žr. 3 priedą, 1 lentelę).

Didžiausios koreliacijos koeficiento reikšmės yra susikertant 1 ir 3 (0,860), 1 ir 8 (0,830) 1 ir 7 (0,805) bei 1 ir 10 (0,780) formoms. Tai reiškia, kad jei mokiniai iš probleminių šeimų noriai kreipiasi į klasės auklėtoją pagalbos, jei nevensia bendrauti su auklėtoju, jei pats auklėtojas jaučia pasitikėjimą iš mokinių pusės, vadinasi, pastarieji yra geranoriškai nusiteikę, kitaip tariant, geranoriškai jį priima. Jei mokiniai iš probleminių šeimų taktiškai elgiasi su klasės auklėtoju, vadinasi, jie yra pakankamai geranoriški ir t. t. Taigi auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formos koreliuoja (žr. 3 priedą, 1 lentelę).

Pasak J. Klizaitės, “tėvų netekę ar socialiai apleisti vaikai iš tiesų pasižymi pažintinio aktyvumo stoka, emociniu nebrandumu, savikontrolės silpnumu, žemesniu savęs vertinimu, dažnai yra uždari ir jaučiasi nuskriausti. Todėl lemiamą reikšmę darbe ir bendravime su šiais vaikais turi ne auklėtojo profesinės žinios ar patirtis, o asmenybės savybės. Nuo mokėjimo bendrauti priklauso pedagoginės veiklos sėkmė. Vaikus labiausiai domina ne auklėtojų žinios, diplomai ar postai, o ar jie sugeba užjausti, suprasti” (<http://www.ve.lt/?rub=1065924810&data=2008-03-18&id=1205782808>).

Paanalizuosime, kaip auklėtojai įvertina savo asmenines ir profesines savybes, bendraujant su auklėtiniais iš probleminių šeimų. Klasės auklėtojo kompetencija – būti diplomatišku, geranorišku, pasitikinčiu savimi ir kitais. Būtent šios savybės atneša sėkmę, vadovaujant klasei. Norint sėkmingai auklėti, reikia suprasti vaiko poreikius ir žinoti (rasti būdus), kaip juos patenkinti. Anot G. Butkienės, A. Kepalaitės (1996) sunku atskirti asmenybę nuo profesijos, ypač tose veiklos srityse, kurioms būdinga nuolatinė sąveika su žmonėmis.

Auklėtojų buvo prašoma pagal 5 balų vertinimo skalę, įsivertinti savo asmenines ir profesines savybes, t. y. kaip jie įsivertina savo pačių bendravimą su mokiniais iš probleminių šeimų. Kitaip tariant, kokie jie yra bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų.

Tiriamieji buvo apibūdinti pagal šiuos požymius – amžių, išsilavinimą, pedagoginį stažą.

Taikant dispersinę analizę ANOVA, buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai pagal auklėtojų amžių yra statistiškai reikšmingi. Galima daryti prielaidą, kad auklėtojų savo asmeninių ir profesinių savybių išskyrimas nepriklauso nuo auklėtojų amžiaus, išskyrus šią auklėtojų savybę – **draugiškas**. Rezultatai pateikiami 6 lentelėje.

6 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, skirtumai pagal auklėtojų amžių (N=50)**

Savybės	F	Sig.
Atlaidus	1.463	0.229
Draugiškas	2.487	0.057
Dalykiškas	2.321	0.071
Pagarbus	0.476	0.753

6 lentelės tęsinys 44 puslapyje

6 lentelės tęsinys

Emociingas	0.875	0.486
Griežtas	2.335	0.070
Abejingas	0.850	0.501
Reiklus	1.453	0.232
Išlaikantis atstumą	0.413	0.798
Nuoširdus	0.489	0.743
Niekinantis	1.020	0.407
„Šaltas“	0.674	0.614
Negriežtas	1.885	0.130
Jautrus	0.401	0.807
Tolerantiškas	0.373	0.827
Kantrus	0.554	0.697
Teisingas	1.951	0.118

Išanalizavus duomenis pastebėta, kad jaunesni pagal amžių klasių auklėtojai (nuo 19 iki 35 metų) save įvertino esant visada ir dažnai draugiškais. Tuo tarpu tarp vyresnių klasių auklėtojų (nuo 36 iki 55 metų), be nurodžiusių esant visada ir dažnai draugiškais, buvo tokių, kurie save įsivertino - nei dažnai, nei retai draugiškais. Vyriausieji klasių auklėtojai save įvertino esant nei dažnai, nei retai draugiškais (žr. 3 priedą, 8 paveikslą).

Buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai pagal auklėtojų turimą išsilavinimą yra statistiškai reikšmingi. Rezultatai pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, skirtumai pagal auklėtojų išsilavinimą (N=50)**

Savybės	F	Sig.
Atlaidus	2.961	0.092
Draugiškas	1.952	0.169
Dalykiškas	1.236	0.272
Pagarbus	0.411	0.524
Emociingas	0.075	0.785
Griežtas	0.977	0.328
Abejingas	0.176	0.677
Reiklus	2.995	0.090
Išlaikantis atstumą	0.175	0.677
Nuoširdus	0.005	0.942
Niekinantis	0.447	0.507
„Šaltas“	0.084	0.773
Negriežtas	0.084	0.773
Jautrus	0.585	0.448
Tolerantiškas	1.329	0.255
Kantrus	0.186	0.668
Teisingas	0.121	0.729

Iš 7 lentelėje pateiktų duomenų, galima daryti prielaidą, kad auklėtojų savo asmeninių ir profesinių savybių išskyrimas nepriklauso nuo auklėtojų išsilavinimo.

Taip pat buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai pagal auklėtojų stažą yra statistiškai reikšmingi. Rezultatai pateikiami 8 lentelėje.

8 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, skirtumai pagal auklėtojų stažą (N=50)**

Savybės	F	Sig.
Atlaidus	1.757	0.154
Draugiškas	1.492	0.220
Dalykiškas	0.664	0.620
Pagarbus	0.231	0.919
Emocingas	1.066	0.385
Griežtas	1.315	0.279
Abejingas	0.593	0.670
Reiklus	0.709	0.590
Išlaikantis atstumą	0.695	0.600
Nuoširdus	1.597	0.192
Niekinantis	0.388	0.816
„Šaltas“	0.129	0.971
Negriežtas	2.494	0.056
Jautrus	0.539	0.708
Tolerantiškas	0.922	0.459
Kantrus	0.719	0.583
Teisingas	0.389	0.816

8 lentelės rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad auklėtojų savo asmeninių ir profesinių savybių išskyrimas nepriklauso nuo auklėtojų stažo, išskyrus šią auklėtojų savybę – **negriežtas**.

Išanalizavus duomenis pastebėta, kad mažesnę pedagoginio darbo stažą turintys klasių auklėtojai (nuo 0 iki 4 metų ir nuo 5 iki 10 metų) nėra griežti mokinių atžvilgiu nei didesnę pedagoginį darbo stažą turintys klasių auklėtojai (žr. 3 priedą, 9 paveikslą).

Atlikta asmeninių ir profesinių savybių, lemiančių bendravimo su auklėtiniais iš probleminių šeimų ypatumus, faktorinė analizė, kurios metu išsiskyrė 4 faktoriai. Statistiniai rodikliai pateikiami 9 lentelėje.

9 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, analizė**

Nr.	Faktoriai	Savybės	Faktorinis svoris, L	Aprašomoji sklaida, %	KMO
1.	Auklėtojų dorovinių – moralinių savybių faktorius	Draugiškas	0.875	18,8	0,74
		Teisingas	0.857		
		Atlaidus	0.774		
		Jautrus	0.633		
		Negriežtas	0.554		

9 lentelės tęsinys 46 puslapyje

9 lentelės tęsinys

2.	Auklėtojų teigiamų savybių faktorius	Tolerantiškas	0.716	15,9	0,74
		Nuoširdus	0.678		
		Kantrus	0.654		
3.	Auklėtojų dalykinių savybių faktorius	Pagarbus	0.805	14,7	
		Dalykiškas	0.799		
		Išlaikantis atstumą	0.695		
4.	Auklėtojų neigiamų savybių faktorius	„Šaltas“	0.768	11,4	
		Niekinantis	0.696		
		Abejingas	0.574		
		Emocingas	0.566		

Iš 9 lentelės duomenų matyti, kad savybių kintamųjų ir ekstrahuotų faktorių koreliacijos koeficientai didesni už 0,6. Tai liudija apie stiprų tarpusavio ryšį. Aprašomoji sklaida taip pat liudija, kad gauti faktoriai atspindi matuojamus požymius.

Pirmasis, antrasis ir trečiasis faktorius apima auklėtojų savybes, kurios teigiamai charakterizuoja jį kaip asmenybę. Ketvirtasis faktorius jungia auklėtojų neigiamas savybes: šaltas, niekinantis, abejingas. Matyti, kad auklėtojai yra linkę save apibūdinti daugiau teigiamai negu neigiamai mokinių atžvilgiu. Klasių auklėtojai tvirtina, jog bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, jie beveik niekada nesivadovauja arba labai retai vadovaujasi neigiamomis savybėmis.

Tyrime dalyvavę auklėtojai apibūdino, kokiais būdais jie siekia bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės su savo auklėtiniais iš probleminių šeimų. Į šį klausimą atsakė 74 proc. respondentų (37 klasių auklėtojai iš 50). Atlikus gautų duomenų faktorinę analizę, išsiskyrė 4 faktoriai. Statistiniai rodikliai pavaizduoti 10 lentelėje.

10 lentelė

**Auklėtojų kokybiško bendravimo ir bendradarbiavimo su savo auklėtiniais iš probleminių šeimų būdų analizė**

Nr.	1. Faktoriai	Būdai	Faktorinis svoris, <i>L</i>	Aprašomoji sklaida, %	<i>KMO</i>
1.	Verbalinės komunikacijos faktorius	Individualūs pokalbiai	0.828	17,0	0,73
		Pokalbiai su tėvais (globėjais), šeimos nariais	0.770		
		Pokalbiai su dalykų mokytojais, administracija	0.685		
		Pokalbis su soc. pedagogu	0.616		

10 lentelės tęsinys 47 puslapyje

10 lentelės tęsinys

2.	<b>Asmeninės patirties faktorius</b>	Lankymasis namuose	0.747	12,5	0,73
		Susirašinėjimas laiškais, elektroniniu paštu	0.719		
		Asmeninis pavyzdys	0.683		
3.	<b>Veiklos faktorius</b>	Įtraukimas į bendrą klasės veiklą	0.881	12,2	
		Įpareigojimas	0.754		
4.	<b>Pagalbos faktorius</b>	Pokalbiai, konsultacijos telefonu	0.885	11,8	
		Tarpusavio pagalba, pasitikėjimas, pagarba	0.567		

Visų būdų kintamųjų ir ekstrahuotų faktorių koreliacijos koeficientai didesni už 0,6, o tai reiškia, kad yra stiprus tarpusavio ryšys. Aprašomoji sklaida yra didesnė nei 10 proc., o tai reiškia, kad gauti faktoriai atspindi matuojamus požymius.

Pirmasis faktorius (17% sklaidos) apima verbalinę komunikaciją, t. y. individualius pokalbius su mokiniais iš probleminių šeimų, pokalbius su mokinių artimaisiais, su klasėje dirbančiais mokytojais bei administracija, su socialiniu pedagogu. Klasių auklėtojų nuomone, efektyviausi bendravimo ir bendradarbiavimo būdai su mokiniais iš probleminių šeimų yra individualūs pokalbiai ir pokalbiai su mokinių artimaisiais.

Asmeninės patirties faktorius (12,5% sklaidos) jungia lankymąsi namuose, susirašinėjimą laiškais, auklėtojo rodomą asmeninį pavyzdį. Išsiskyrusiame faktoriuje lankymąsi namuose bei susirašinėjimą laiškais auklėtojai minėjo dažniau nei asmeninį pavyzdį.

Trečiasis faktorius (12,2% sklaidos) apibūdina veiklą, kurios metu auklėtojai stengiasi įtraukti mokinius iš probleminių šeimų į bendrą veiklą (užklasinę, neformalią), įpareigoti juos. Auklėtoju nuomone, įtraukimas į bendrą klasės veiklą yra efektyvesnis bendradarbiavimo būdas nei įpareigojimas. Pagalbos faktorius (11,8% sklaidos) apima pokalbius, konsultacijas telefonu; tarpusavio pagalbą, pasitikėjimą, pagarbą.

Faktorinės analizės pagalba nustatyta, kad faktorių „trišalės sutartys (mokinys, mokytojas, auklėtojas)“, „pokalbiai grupėje, diskusijos“, „bausmių – skatinimų talonai“ auklėtojai nepriskiria prie kokybiško bendravimo ir bendradarbiavimo su savo auklėtiniais iš probleminių šeimų.

Klasių auklėtojų buvo klausama, kas sunkiausia ir kas lengviausia, bendraujant ir bendradarbiaujant su auklėtiniais iš probleminių šeimų. Apie iškylančias bendravimo ir bendradarbiavimo problemas pasisakė 78 proc. klasių auklėtojų. Jų atsakymai, į klausimą apie

sunkumus bendraujant ir bendradarbiaujant su mokiniais iš probleminių šeimų, buvo suskirstyti į 7 kategorijas (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

**Klasių auklėtojų nuomonė apie bendravimo ir bendradarbiavimo sunkumus su  
auklėtiniais iš probleminių šeimų (%)**

Nr.	Kategorijos	Tipiškiausi atsakymų pavyzdžiai	Klasių auklėtojų skaičius (N=39)
1.	<b>Mokinių uždaras būdas</b>	Mokiniai nelinkę pasakoti apie save, apie savo bėdas šeimoje ar bendraujant su kitais. Arba tiesiog meluoja, išsigalvoja. Tada yra sunku jiems padėti; Vaikai nepasakoja, kas vyksta jų šeimoje, dažnai net meluoja; Vaikai nenoriai kalbasi apie tai, kas juos slegia ir pan.	25,6
2.	<b>Mokinių neatsakingumas</b>	Pasiekti, kad laikytusi duoto žodžio, jautų atsakomybę už savo veiksmus; Pasiekti, kad būtų išgirstas, kad imtų elgtis taip, kaip buvo kalbėta, tartasi, žadėta ir pan.; Įskiepyti atsakomybės jausmą ir pan.	20,5
3.	<b>Mokinių jautrumas pagalbos siūlymui</b>	Rasti "priėjimą" prie tų vaikų, sunku atrasti bendravimo būdą; Rasti bendravimo būdus neįžeidžiant, nes jie yra labai jautrūs, įtarūs ir bailūs; Surasti "priėjimo" būdą, įgyti pasitikėjimą; Surasti bendravimo būdus, kad jų neįžeisti, nes jie labai jautriai reaguoja į pagalbos siūlymą ir pan.	20,5
4.	<b>Mokinių nepasitikėjimas aplinkiniais</b>	Įtikinti juos, kad nuoširdžiai trokšti padėti, kad priimtų pagalbą; Pasiekti atvirumo bendraujant, tikrumo; Įtikinti, kad reikia kalbėtis apie problemas, o nemanyti, kad yra kaip yra ir nieko negalima pakeisti ir pan.	13
5.	<b>Nesusikalbėjimas, mokinių užsispyrimas</b>	Susikalbėti, nes jie dažnai net nesiklauso, ką sako klasės auklėtoja, ar kitų dalykų mokytojai; Rasti kompromisą iškilus nesutarimams ir pan.	10,2
6.	<b>Mokinių abejingumas</b>	Retai susilaukiu atitinkamos reakcijos į pastabas, o jei sulaukiu, ji būna trumpalaikė; Viskas sunku bendraujant ir bendradarbiaujant su jais, nes jie dažnai reiškia nenorą, neigiamus jausmus ir pan.	5,1
7.	<b>Mokinių nenoras keistis</b>	Pakeisti esamą situaciją; <...> jų mąstymą; Perorientuoti jų vertybes, nes jie vertina ne tuos dalykus, kuriuos reikėtų vertinti ir pan.	5,1

Iš 11 lentelės duomenų matyti, kad dauguma klasių auklėtojų (25,6%) akcentuoja mokinių iš probleminių šeimų **uždara būdą**, o tai kelia sunkumų siekiant bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės su šiais mokiniais. Kadangi mokiniai iš probleminių šeimų yra uždaresnio būdo, jie nenoriai kalbasi apie asmeninį gyvenimą, nepasakoja savo paslapčių, nesidalija juos slegiančiomis problemomis. Dėl šių ir daugybės kitų panašių priežasčių klasių auklėtojams sunku išvelgti vaiko bėdas, sunku laiku nukreipti juos ieškoti atitinkamos pagalbos, sunku padėti išspręsti iškilusias problemas ir pan. Siekti bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės trukdo ir **auklėtinių iš probleminių šeimų neatsakingumas**, kurį auklėtojai (20,5%) minėjo savo atsakymuose (pvz.: „Sunku <...> įskiepyti atsakomybės jausmą“; „Sunkiausia pasiekti, kad laikytųsi duoto žodžio“ ir



pan.). Anot V. Lepeškienės (1996, p. 25), žmogus gali jaustis atsakingas tik už tai, ką jis gali kontroliuoti. Autorės nuomone, svarbu, kad vaikas klasėje jaustų, jog jo dalyvavimas, pareikšta nuomonė kažką reiškia ir keičia, - tada jis pats imasi atsakomybės už savo elgesį, mokymąsi ir kt. Mokiniai už neatsakingą elgesį vienaip ar kitaip yra baudžiami, tačiau bausmės situacijos neišsprendžia. Kaip teigia D. Gailienė, L. Bulotaitė ir N. Sturlienė (1996, p. 29), reikia su vaiku apsitarti, kaip jis galėtų keisti savo netinkamą, neatsakingą elgesį. Jokiu būdu negalima nesureaguoti į neįvykdytą įsipareigojimą, nes „nuolaidos visų pirma reiškia, kad kartais kažkokio darbo galima neatlikti arba pasielgti netinkamai, nes kartkartėmis tai praeina nepastebėta“. Mokinys gali pagalvoti, kad nerūpi klasės auklėtojai, jeigu šis nesureaguoja į neatsakingą elgesį.

Pasak auklėtojų (20,5%), mokiniai iš probleminių šeimų yra labai **jautrūs pagalbos siūlymui** (pvz.: „Sunkiausia: rasti bendravimo būdus neįžeidžiant, nes jie yra labai jautrūs, įtarūs ir bailūs“; „Surasti bendravimo būdus, kad jų neįžeisti, nes jie labai jautriai reaguoja į pagalbos siūlymą“ ir pan.). A. Suslavičius (1998) pažymi, kad pagalbos priėmimas gali būti laikomas nekompetentingumo, per menko savęs vertinimo simboliu ir todėl, žmogus gali vengti pagalbos. Autoriaus nuomone, jeigu pagalbos tenka prašyti dėl vidinių priežasčių, noras jos atsisakyti didesnis. Dažnai mokiniai iš probleminių šeimų nenori pasirodyti silpnesni už kitus, jie nesikreipia pagalbos į auklėtoją, nes netiki, kad jis gali kuo nors padėti, arba nepasitiki juo.

**Nepasitikėjimas kitais** – tai dar viena kliūtis siekti bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės su moksleiviais iš probleminių šeimų. Šią kliūtį auklėtojai įvardino kaip vieną iš sunkumų bendraujant ir bendradarbiaujant su probleminių šeimų vaikais.

Bendravimo ir bendradarbiavimo sunkumais auklėtojai dar įvardija **nesusikalbėjimą** su auklėtiniais iš probleminių šeimų bei **užsispyrimą, mokinių abejingumą ir nenorą keistis** (žr. 11 lentelę).

Į klausimą, kas lengviausia bendraujant ir bendradarbiaujant su mokiniais iš probleminių šeimų, atsakė apie 60 proc. klasės auklėtojų. Jų atsakymai buvo be galo įvairūs. Vieni teigė, kad **lengviausia yra** patarti, pakonsultuoti, kalbėtis su jais nereikšmingomis temomis, perduoti reikalingą informaciją, pasikviesti pokalbiui, juokauti, pokštauti, kalbėtis apie kitus, pavyzdžiui, apie bendraklasius, apie klasės reikalus ir pan.; kiti tvirtino, kad lengviausia yra nedaryti nieko, nekreipti dėmesio į jų išsišokimus, arba nukreipti pagalbos pas soc. pedagogą; tretis pažymėjo, kad lengviausia yra susitarti dėl ko nors, paprašyti pagalbos, susijusios su tvarka klasėje ir t.t.

Panagrinėjus pagalbos auklėtojams šaltinius, sprendžiant problemas mokinių iš probleminių šeimų, išsiaiškinome, kokius realius pagalbos būdus auklėtojai gauna. Faktorinės analizės būdu nustatyta vidinė statistinių ryšių struktūra, kurios pagalba galima nusakyti tai, kas požymiams yra bendra. Faktorinės analizės rezultatas (t.y. vienintelis ir pagrindinis faktorius) pavaizduotas 12 lentelėje.

**Pagalbos auklėtojams, sprendžiant problemas auklėtinių iš probleminių šeimų, šaltinių analizė (N=50)**

Šaltiniai	Faktorinis svoris, <i>L</i>	Aprašomoji sklaida, %	<i>KMO</i>
iš mokyklos socialinio pedagogo	0.942	74,7	0,84
iš kitų pedagogų	0.931		
iš mokyklos administracijos	0.922		
iš kitų šeimų	0.899		
iš policijos pareigūnų	0.822		
iš vaiko teisių apsaugos tarnybos darbuotojų	0.778		
iš psichologo	0.730		

Kuo didesnė faktorinio svorio koeficiento reikšmė, tuo faktorius yra statistiškai reikšmingesnis. Iš 12 lentelės duomenų matyti, kad klasių auklėtojai, sprenddami problemas auklėtinių iš probleminių šeimų, mažiausiai pagalbos sulaukia iš mokyklos psichologo, vaiko teisių apsaugos tarnybos darbuotojų, iš policijos pareigūnų ir iš kitų šeimų.

Tyrime dalyvavusių Vijolių bei S. Daukanto vidurinių mokyklų kai kurie klasių auklėtojai, atsakinėdami į klausimą apie pagalbos šaltinius, netgi įrašė komentarą, kad mokykla neturi tokio specialisto, kaip psichologas. Tai įrodo, kad tiek auklėtojai, tiek mokiniai neturi galimybės kreiptis pagalbos į psichologą. Kitų mokyklų klasių auklėtojai nurodė, kad su mokyklos psichologu tiesiog nėra kontakto. Toks atsakymas gali būti interpretuojamas dvejopai, t. y. arba auklėtojai su psichologu nebendradarbiauja, arba mokyklos taip pat jo neturi. Kai kuriuose atsakymuose buvo ir tokių komentarų, kad susilaukti pagalbos iš vaiko teisių apsaugos tarnybos arba policijos pareigūnų dar neteko, nes nesusiklostė aplinkybės, verčiančios kreiptis pagalbos į paminėtąsias įstaigas. Kad mažai pagalbos sulaukia iš kitų šeimų, nurodė 60 proc. klasių auklėtojų.

Sprenddami problemas mokinių iš probleminių šeimų, klasių auklėtojai daugiausia bendradarbiauja ir pagalbos susilaukia iš mokyklos socialinio pedagogo, kitų pedagogų ir mokyklos administracijos (žr. 12 lentelę).

Bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybei įtakos turi klasės auklėtojo ir socialinio pedagogo bendradarbiavimas. Paprastai į socialinį pedagogą mokiniai kreipiasi, kai susiduria su žalingu įpročiu, netinkamos bendramokslų elgesio ar bendravimo su jais ir mokytojais problemomis. Paminėtos problemos dažnai būdingos mokiniams iš probleminių šeimų. Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad klasių auklėtojai yra pakankamai patenkinti socialinio pedagogo suteikiama pagalba.

V. Sikorskytė-Voišnienė (1997, p. 36 – 37) klasės auklėtojo ir kitų pedagogų bendradarbiavimą traktuoja kaip atsakomybės už klasę pasidalijimą ( t. y. pamokų metu atsakomybė už klasę tenka dalyko mokytojui, o pertraukų metu – klasės auklėtojui). Autorė įvardija dar vieną bendradarbiavimo aspektą, tai - pasitarimai ir susitarimai tarp klasės auklėtojo ir kitų pedagogų, sprendžiant klasėje egzistuojančias problemas. Šiuo atveju, turima galvoje problemas susijusias su moksleiviais iš probleminių šeimų. Klasės auklėtojo bendradarbiavimo su klasėje dirbančiais pedagogais tikslas yra objektyviai rinkti informaciją apie auklėtinių pokyčius, koordinuoti bendras pastangas ir veiksmus ugdymosi tikslams pasiekti. Galima daryti prielaidą, kad bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų kokybę įtakoja ir klasės auklėtojo bendradarbiavimas su kitais pedagogais. Žinoma, jeigu jis yra kompetentingai vykdomas.

Bendradarbiavimo su mokyklos vadovais bei administracija tikslas yra siekti sudaryti optimalias materialines ir higienines mokymosi sąlygas. Dauguma tyrime dalyvavusių klasių auklėtojų yra pakankamai patenkinti mokyklos administracijos suteikiama pagalba, sprendžiant problemas auklėtinių iš probleminių šeimų.

A. Juodaitytė (2003, p. 241 - 242) teigia, kad pedagogika, orientuota į vaikų gyvenimo socialinę įvairovę, siūlo ugdymo institucijų pedagoginėms bendruomenėms labai svarbų principą – specialistų tarpusavio bendradarbiavimą, perimant kitų patirtį bei kuriant naują. Pasak Hamburger, „pedagoginio darbo su vaikais metodus dabar sėkmingai perima ir kitų sričių specialistai – psichologai, socialiniai darbuotojai, policijos pareigūnai, vaikų teisių apsaugos tarnybų atstovai vis dažniau taiko tokias pat darbo formas. Jie sėkmingai gali taikyti pedagogiką, ypač siekdami pažinti vaiko, kaip privataus asmens, situaciją. Sustiprinamas poveikis nepageidaujamoms aplinkybėms ir suteikiama vaikui pagalba, įtraukiant jį patį į savo problemų sprendimo procesą“.

Klasių auklėtojų buvo prašoma nurodyti, kokia yra jų, kaip klasės vadovų, veikla bendraujant ir bendradarbiaujant su mokiniais iš probleminių šeimų. Į šį klausimą atsakė 80 proc. (40 respondentų) tiriamųjų, o 20 proc. nenurodė jokio atsakymo. Atsakiusiųjų rezultatai pavaizduoti 13 lentelėje.

13 lentelė

**Klasių auklėtojų paminėtos veiklos (%)**

Nr.	Veikla	Tipiškiausi atsakymų pavyzdžiai	Klasės auklėtojų skaičius (N=40)
1.	<b>Bendravimas su tėvais (globėjais), lankymasis namuose</b>	Tėvų informavimas, tėvų iškvietimas pokalbiui, lankymasis namuose; Organizuojami tėvų susirinkimai; Lankausi šeimoje; ir pan.	50

13 lentelės tęsinys 52 puslapyje

13 lentelės tęsinys

2.	<b>Bendradarbiavimas su soc. pedagogu</b>	Konsultacijos su soc. pedagogu; Bendrauju su socialine pedagoge; ir pan.	15
3.	<b>Bendravimas su mokiniu</b>	Individualūs pokalbiai su mokiniais; Bendrauti ir bendradarbiauti su pačiu mokiniu; ir pan.	72,5
4.	<b>Pagalba sprendžiant įvairias problemas (bendravimo, materialinio aprūpinimo)</b>	Pagalba mokiniams; Padėti auklėtiniams spręsti iškilusias problemas; Padėti auklėtiniams suprasti save ir kitus; ir pan.	37,5
5.	<b>Lankomumo, pažangumo kontrolė</b>	Stebėti auklėtinių elgesį, mokymąsi, lankomumą; Domėtis vaiko pasiekimais; Aiškintis nelankymo priežastis; ir pan.	25
6.	<b>Kryptingos, neformalios, užklausinės veiklos planavimas, organizavimas, vykdymas</b>	Klasės renginiai (valandėlės, išvykos ir t. t.); Bandymas įtraukti į neformalų ugdymą; Organizuoti užklausinę veiklą; Sudaryti sąlygas dalyvauti veikloje, išvykose; ir pan.	65
7.	<b>Bendradarbiavimas su kitais mokytojais, dirbančiais toje klasėje</b>	Kalbuosi su kitais mokytojais; Bendravimas su mokytojais, kitais mokyklos darbuotojais; ir pan.	20
8.	<b>Dokumentų tvarkymas</b>	Tvarkyti dokumentus; Pildyti asmens bylas; Pildyti pažymių knygeles, dienyną; Pildyti dokumentaciją; ir pan.	32,5

13 lentelės duomenys rodo, kad dažniausiai buvo minimas bendravimas su pačiu mokiniu (72%), šiek tiek rečiau – kryptingos, neformalios, užklausinės veiklos planavimas, organizavimas ir vykdymas. Galima daryti prielaidą, kad nemaža dalis auklėtojų (65%) yra susirūpinę mokinių iš probleminių šeimų laisvalaikio. Pusės iš atsakiusių atsakymuose kartojosi, kad dėmesio jie skiria ir bendravimui su tėvais bei lankymuisi namuose.

Bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę įtakoja auklėtojo nusiteikimas bet kuriuo metu suteikti pagalbą į jį besikreipiančiam mokiniui. Auklėtojų buvo klausama, ar mokiniai iš probleminių šeimų visada gali kreiptis į juos pagalbos. Didžioji dalis auklėtojų (88%) tvirtino, jog visada yra pasirengę padėti į juos besikreipiantiems auklėtiniams iš probleminių šeimų. Keli auklėtojai (6%) nurodė, jog ne visada mokiniai iš probleminių šeimų gali kreiptis į juos pagalbos (žr. 3 priedą, 10 paveikslą). Pasatarųjų buvo prašoma pagrįsti savo pasirinkimą. Deja, savo neigiamą atsakymą pagrindė tik vienas klasės auklėtojas, teigdamas, kad tiesiog ne visada gali jiems padėti. Duomenys būtų tikslesni, jei visi tyrime dalyvavę pedagogai būtų atsakę į pateiktą klausimą. Tai, kad auklėtojai nėra linkę argumentuoti savo pasirinkimo arba iš viso nenurodo atsakymo, įrodo jų nenorą atskleisti tikrosios informacijos bei neatsakingą, atmetiną ar nerimtą požiūrį į nagrinėjamą problemą.

Mokiniai kreipiasi į auklėtoją pagalbos tik tuomet, jei jaučia, kad gali juo pasitikėti. Pasitikėjimas – tai viena iš savybių, kuria turi spinduliuoti klasės auklėtojas. Pasak V. Lepeškienės (1996, p. 82), „pasitikėjimas užtikrina saugumą, leidžia bendrauti laisvai, nejaučiant

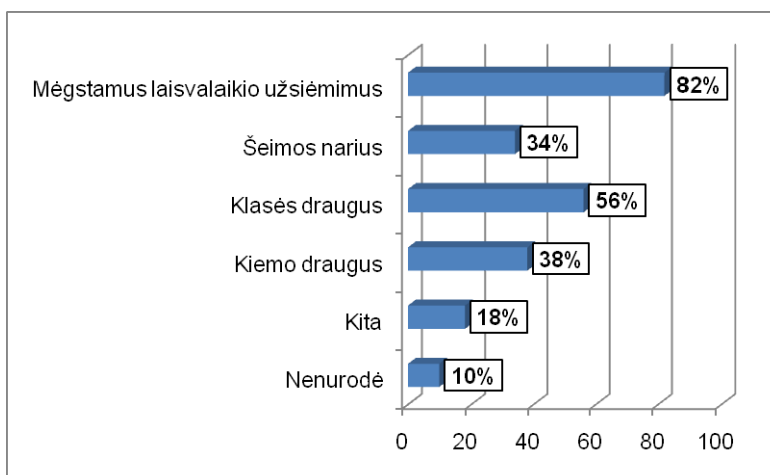
įtampos, baimės būti įskaudintam, nuviltam, apgautam, išduotam“. Šiek tiek daugiau kaip pusė apklausoje dalyvavusių pedagogų (52%) teigė, jog mokiniai iš probleminių šeimų jiems patiki savo paslaptis. Šiek tiek daugiau nei trečdalis auklėtojų (38%) tvirtino, jog jais nepasitikima. O keli pedagogai (10%) iš viso nenurodė atsakymo (žr. 3 priedą, 11 paveikslą). Neigiamai atsakiusių buvo prašoma pakomentuoti savo pasirinkimą. Dažniausiai buvo akcentuojamas **mokinių nepasitikėjimas** (pvz.: „Nepasitiki“; „Dažnai nepasitiki svetimais žmonėmis“), **nenoras bendrauti** (pvz.: „Vengia bendrauti, stengiasi kuo mažiau kontaktuoti“; „Nenori bendrauti“), **nenoras atsiskleisti** (pvz.: „Jie yra uždari, vengia pasakoti savo problemas“; „Nenori, kad žinočiau jų problemas“), **tarpusavio supratimo stoka** (pvz.: „Trūksta savitarpio supratimo“), **kitų įtaka** (pvz.: „Taip liepia tėvai“; „Turi draugų, kuriems patiki paslaptis“).

Vienas iš svarbiausių veiksnių, sąlygojančių pasitikėjimo atmosferą klasėje – tai paties auklėtojo asmenybė, jo elgesys. Anot R. V. Pivorienės ir N. Sturlienės (2005, p. 42), klasės auklėtojas yra suaugęs žmogus, kuris mokykloje yra arčiausiai mokinių, todėl jam pirmiausia tenka rūpintis sukurti klasėje bendradarbiavimo ir pasitikėjimo atmosferą. Siekdamas auklėtinių pasitikėjimo, klasės auklėtojas ir pats turėtų pasitikėti jais, o visų svarbiausia yra leisti mokiniams pajauti, kad jais pasitikima. Tik pasitikėjimu grįsti tarpusavio santykiai gali garantuoti bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę su mokiniais iš probleminių šeimų. Tad tyrime dalyvavusių auklėtojų buvo klausama, ar jie patys pasitiki auklėtiniais iš probleminių šeimų.

Daugiau kaip pusė auklėtojų tvirtino pasitikintys (64%), o ketvirtadalis (26%) teigė, nepasitikintys mokiniais iš probleminių šeimų (žr. 3 priedą, 12 paveikslą). Nepasitikėjimą auklėtiniais iš probleminių šeimų, pedagogai argumentavo mokinių **neatsakingumu** (pvz.: „Ne kartą yra apvykę“; „Yra atvejų, kad nuvylė mane, nesilaikė duoto žodžio“; „Dėl blogo elgesio (piktybinio)“; „Sunku jais tikėti, nes nesilaiko pažadų“), **polinkiu meluoti** (pvz.: „Yra melagiai, nesilaiko duoto žodžio“; „Jie įpratę meluoti, nes mato, kaip taip daro jų tėvai“). Savo atsakymus argumentavo 10 klasės auklėtojų iš 13 atsakiusiųjų.

V. Lepeškienės (1996, p. 82 - 83) žodžiais tariant, „pasitikėjimą griauna ir saugumo jausmą pakerta nenuoseklus, neprognozuojamas mokytojo elgesys – kai į tokius pačius dalykus (mokinių elgesį, jų atsakinėjimą ir kt.) skirtingomis situacijomis reaguojama skirtingai. Svarbu ir tai, kaip mokytojas reaguoja į vaikų elgesį vienas kito atžvilgiu: jei skatinama tarpusavio pagarba, o nesąžiningumui, grubumui atvirai nepritariama, mokiniai jaučia, kad mokytojas juos gina ir gali apsaugoti nuo neteisingo, skaudinančio draugų elgesio, o tai stiprina jų saugumą, pasitikėjimą aplinkiniais“. Auklėtojas turi būti tiesus, teisingas, geras mokiniams. Jis visada turi laikytis duoto žodžio, nedviprasmiškai reikšti mintis ir jausmus, tik tada auklėtiniai jausis saugūs pasitikės savimi ir kitais, o pasitikėjimo atmosfera kels bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę.

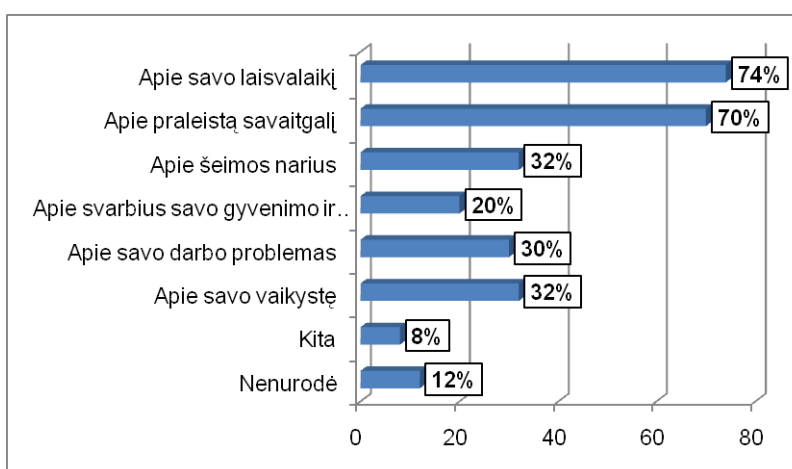
Domėtasi, apie ką pasakoja auklėtojams auklėtiniai iš probleminių šeimų. Auklėtojams buvo pateikti atsakymų variantai ir galimybė įrašyti savąjį atsakymo variantą, jei iš išvardintų, netinkėtų nė vienas. Kaip pasiskirstė auklėtojų atsakymai pavaizduota 2 paveiksle.



2 pav. Klasių auklėtojų atsakymų pasiskirstymas pagal tai, apie ką labiausiai yra linkę pasakoti savo auklėtojams mokiniai iš probleminių šeimų (N=50)

Kaip parodyta 4 paveiksle, mokiniai iš probleminių šeimų dažniausiai auklėtojams pasakoja apie savo laisvalaikį ir klasės draugus. Kiek mažiau auklėtojų teigė, jog mokiniai mielai pasakoja apie kiemo draugus bei šeimos narius. Dalis respondentų įrašė savo atsakymo variantą, o keli - iš viso nenurodė atsakymo. Auklėtojai, nepasirinkę nė vieno atsakymo iš pateiktų variantų, tvirtino, jog mokiniai iš probleminių šeimų arba visai nieko jiems nepasakoja, arba mielai pasakoja apie savo svajones, ateities planus, apie nesutarimus su kitų dalykų mokytojais, apie problemas.

Panašus klausimas buvo pateiktas ir patiems klasių auklėtojams. Jų buvo klausama, apie ką jie kalbasi su auklėtiniais iš probleminių šeimų. Atsakymų duomenys pavaizduoti 3 paveiksle.



3 pav. Klasių auklėtojų atsakymų pasiskirstymas pagal tai, apie ką jie kalbasi su auklėtiniais iš probleminių šeimų (N=50)

Auklėtojai teigia, kad daugiausia su mokiniais iš probleminių šeimų kalbasi apie savo laisvalaikį bei praleistą savaitgalį, o mažiau yra linkę kalbėtis apie sau asmeniškus dalykus, t. y. apie šeimos narius, vaikystę, darbo problemas bei svarbius savo gyvenimo ir šeimos įvykius. 8 proc. auklėtojų komentavo, kad su mokiniais iš probleminių šeimų apie save iš viso nekalba, kalba visomis temomis arba kalba apie tai, kas jiems nutiks, jei šie nepasikeis.

Paklausus auklėtojų, kokiomis temomis jie dažniausiai diskutuoja su auklėtiniais iš probleminių šeimų individualių pokalbių/ valandėlių metu, pasipylė įvairovė atsakymų, kurie buvo atitinkamai sugrupuoti ir yra pateikiami 14 lentelėje. Į šį klausimą atsakė - 86 proc., neatsakė - 14 proc. tyrime dalyvavusių auklėtojų.

14 lentelė

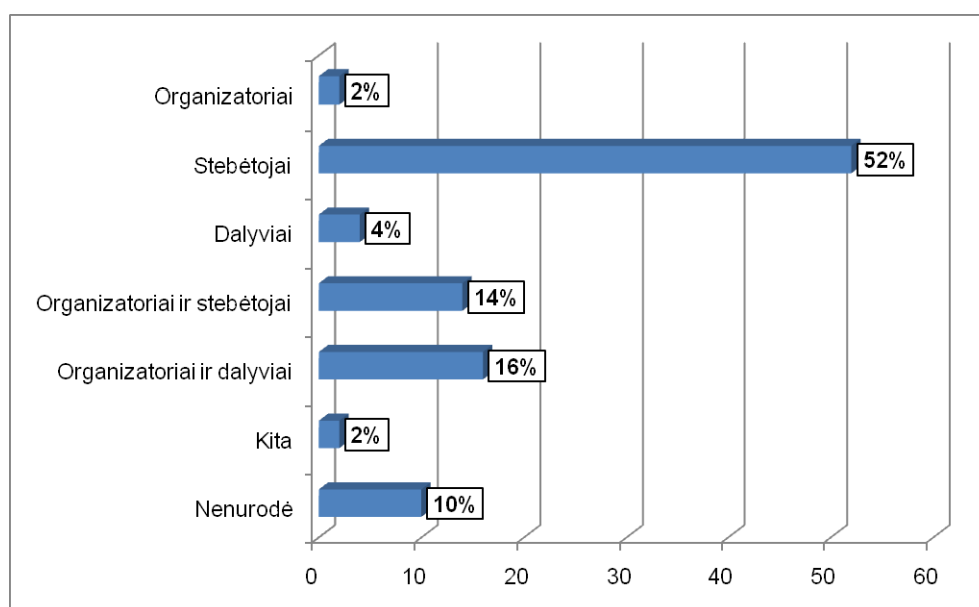
**Temos, kuriomis klasių auklėtojai diskutuoja su mokiniais iš probleminių šeimų individualių pokalbių/valandėlių metu (%)**

Nr.	Temos	Klasių auklėtojų skaičius (N=43)
1.	Apie bendravimą ir gražius tarpusavio santykius	39,5
2.	Apie vertybes (meilę, draugystę, pasitikėjimą, žmogiškumą)	39,5
3.	Apie pamokų praleidinėjimą	37,2
4.	Apie mokymosi problemas/ nesimokymą/ mokymosi motyvus	44,2
5.	Apie netinkamą elgesį pamokų ir pertraukų metu	30,2
6.	Apie ateities planus, svajones, profesinius ketinimus, apie gyvenimą	30,2
7.	Apie išskylančias problemas, paramos ir pagalbos priėmimą	23,2
8.	Apie toleranciją, pagarbą, kantrybę kitiems	16,2
9.	Preveninės temos (apie narkotikus, rūkymą, alkoholį)	11,6
10.	Apie asmenines savybes, tokias kaip atsakingumas, sąžiningumas, pareiškumas, dora	9,3
11.	Apie higieną	6,9
12.	Apie laisvalaikio praleidimo būdus	4,6
13.	Apie savijautą	2,3
14.	Temos priklauso nuo susiklosčiusios situacijos	11,6

Su mokiniais iš probleminių šeimų dažniausiai diskutuojama apie mokymosi problemas/ nesimokymą/ mokymosi motyvus, apie bendravimą ir gražius tarpusavio santykius, apie vertybes (meilę, draugystę, pasitikėjimą, žmogiškumą). Kiek mažiau kalbama apie pamokų praleidinėjimą, netinkamą elgesį pamokų ir pertraukų metu, apie ateities planus, svajones bei profesinius ketinimus. Mažiausiai su mokiniais iš probleminių šeimų yra kalbama apie laisvalaikio praleidimo būdus (4,6%) ir savijautą (2,3%). K. Kalinauskienės (2007) atliktas tyrimas apie mokinių iš probleminių šeimų savijautą mokykloje parodė, kad mokiniai iš probleminių šeimų mokykloje jaučiasi blogiau, nei mokiniai iš neprobleminių šeimų. Tad galima būtų teigti, kad klasių auklėtojai per mažai dėmesio skiria pokalbiams apie mokinių savijautą.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti apie mokinių iš probleminių šeimų aktyvumą užklausinėje veikloje. Manoma, kad auklėtinių iš probleminių šeimų neaktyvumą užklausinėje veikloje gali įtakoti bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės stoka tarp jų ir klasės auklėtojo. Klasių auklėtojų teirautasi, ar auklėtiniai iš probleminių šeimų aktyviai dalyvauja užklausinėje veikloje (žr. 3 priedą, 13 paveikslą). Pusė tyrime dalyvavusių klasių auklėtojų nurodė, jog auklėtiniai iš probleminių šeimų nėra aktyvūs dalyviai jų organizuojamuose renginiuose. Savo atsakymus jie grindžia argumentais, jog aktyvumą slopina **ribotos finansinės galimybės** (pvz., „Kartais kliudo finansinės galimybės“; „Ekskursijoms neturi pinigėlių“; „Jaučiasi atstumti, nes kai kurių finansinės galimybės labai ribotos“), **nepasitikėjimas savimi** (pvz., „Nepasitiki savimi, bijo pašaipų“; „Mano, kad yra ne tokie sumanūs kaip kiti, nepasitiki savo jėgomis, bijo, kad nepasiseks“; „Dažnai jiems pritūksta drąsos“), **paties pedagogo negebėjimas sudominti** (pvz., „Gal nesugebu sudominti“). Dar buvo argumentuojama, kad mokiniams iš probleminių šeimų trūksta noro, jie retai pasirodo mokykloje, yra įsitikinę, jog tai ne jiems. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad nemaža dalis auklėtojų (40%) tvirtino, jog mokiniai iš probleminių šeimų yra pakankamai aktyvūs organizuojamuose renginiuose.

Kokius vaidmenis auklėtiniams iš probleminių šeimų priskiria klasių auklėtojai, organizuodami užklausinę veiklą, pavaizduota 4 paveiksle.



4 pav. Klasių auklėtojų atsakymų pasiskirstymas pagal auklėtinių iš probleminių šeimų aktyvumą užklausinėje veikloje (N=50)

Kaip matyti iš 4 paveiksle pateiktų duomenų, šiek tiek daugiau kaip pusė klasių auklėtojų auklėtinius iš probleminių šeimų apibūdina kaip stebėtojus organizuojamuose renginiuose. Beveik trečdalis auklėtojų yra linkę auklėtinius iš probleminių šeimų priskirti organizatoriams ir

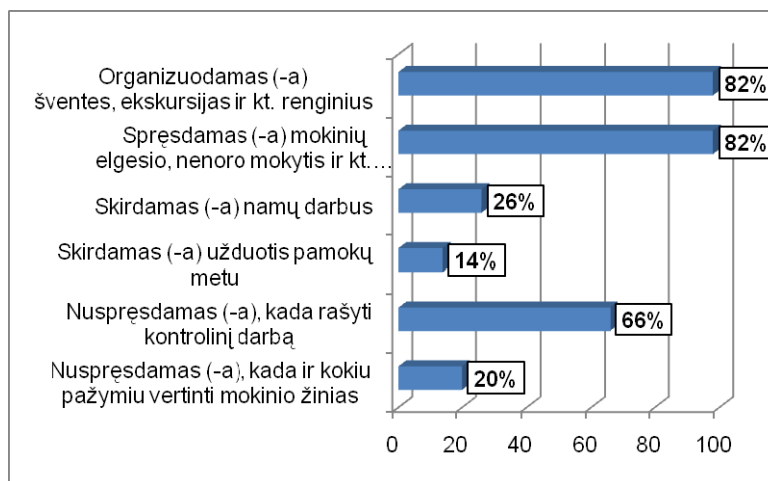


dalyviams bei organizatoriams ir stebėtojams. Labai maža dalis auklėtojų nurodė, kad jų mokiniai iš probleminių šeimų noriai imasi tik užklausinės veiklos organizavimo (2%) arba rodo iniciatyvą tik kaip dalyviai (4%). Iš pateiktų duomenų galima daryti prielaidą, kad dalis auklėtojų vis dėl to sugeba auklėtinius iš probleminių šeimų įtraukti į organizuojamą užklausinę veiklą, nepaisant anksčiau išvardintų priežasčių, slopinančių mokinių iš probleminių šeimų aktyvumą dalyvaujant renginiuose. Vadinasi, klasės auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė, siekiant įtraukti juos į užklausinę veiklą nėra labai prasta.

Vertinant auklėtojo ir mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę, svarbu išsiaiškinti, ar klasės auklėtojas tariasi su jais dėl mokymo ar laisvalaikio organizavimo, ar vienas pats valdo šį procesą. Organizuodamas mokymą ar laisvalaikį klasės auklėtojas privalo atsižvelgti į visų mokinių nuomonę. Ne mažiau svarbi turi būti ir mokinių iš probleminių šeimų nuomonė bei galimybės. Pasak V. Lepeškienės (1996, p. 109), „kiekvienas mokinys turi jausti, kad jis dalyvauja klasės, mokyklos gyvenime. Tai reiškia, kad mokytojas, klasės vadovas turi rūpintis, jog kiekvieno mokinio nuomonė būtų išklaudyta ir į ją atsižvelgta priimant sprendimus. Taip mokiniams sudaromos sąlygos patirti, kad jų žodis kažką reiškia ir kažką gali pakeisti“. Autorės nuomone, šitaip yra stiprinamas mokinių savosios vertės pajautimas ir skatinamas aktyvumas veikloje.

Auklėtojų dauguma (74%) tvirtino, jog jie tariasi su auklėtiniais iš probleminių šeimų dėl mokymo ar laisvalaikio organizavimo ir buvo tik keletas teigiančių, jog to nedaro (žr. 3 priedą, 14 paveikslą), nes, anot jų, **mokiniai neturi ką patarti** (pvz., „O ką jie gali man patarti“; „Moksleiviai iš neprobleminių šeimų geresni patarėjai“), jog **mokiniai yra abejingi** (pvz., „Nes jiems jokio skirtumo, kas, kaip ir kada vyksta ar vyks“; „Jie nelabai leidžiasi į kalbas apie tai“; „Nes jie pasako „Darykit, ką norit““), jog jie yra **nekompetentingi** (pvz., „Na, dėl mokymo organizavimo jie nėra tokie kompetentingi, kad galėtų patarti“; „Manau, kad pakankamai gerai tai galiu padaryti pati“).

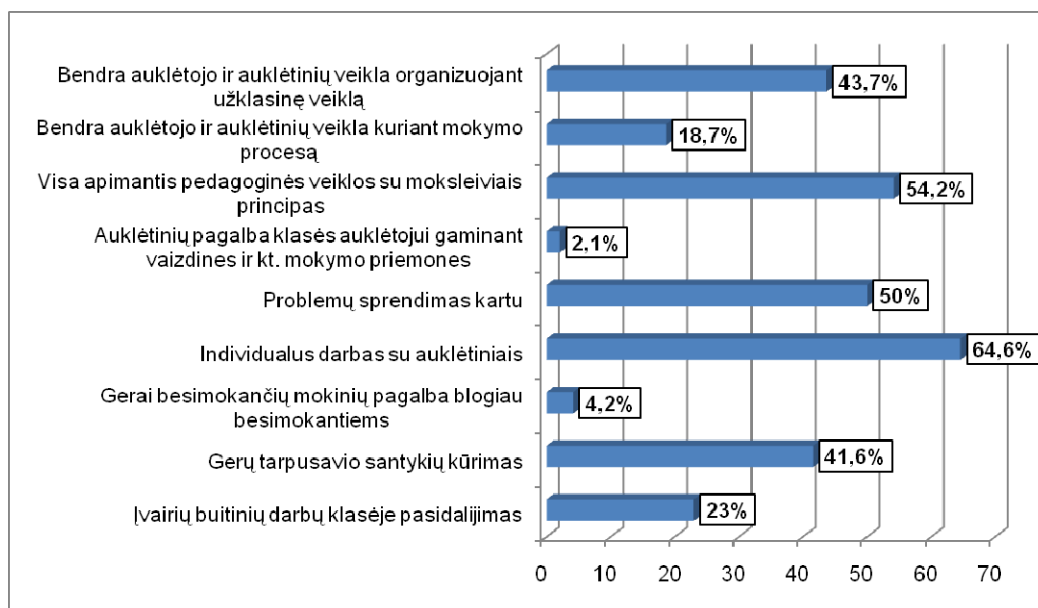
Auklėtojų buvo prašoma nurodyti konkrečiau, kokiais klausimais jie tariasi su mokiniais iš probleminių šeimų. Atsakymų duomenys pavaizduoti 5 paveiksle.



5 pav. Klasių auklėtojų atsakymų pasiskirstymas pagal tai, apie ką jie tariasi su mokiniais iš probleminių šeimų (N=50)

Kaip matyti iš 5 paveikslu duomenų - labai didelė dalis klasių auklėtojų tvirtina, kad, organizuodami užklasinę veiklą ir sprenddami įvairias problemas, susijusias su mokinių elgesiu bei nenoru mokytis, tariasi ir su auklėtiniais iš probleminių šeimų. Daugiau kaip pusė auklėtojų atsižvelgia ir į mokinių iš probleminių šeimų nuomonę, prieš nusprenddami, kada rašyti kontrolinį darbą. Ketvirtadalis klasių auklėtojų, skirdami namų darbus, pasitaria su mokiniais iš probleminių šeimų. Skirdami užduotis pamokų metu bei sprenddami, kada ir koku pažymiu vertinti mokinio žinias – tartis su mokiniais iš probleminių šeimų link trečdalis klasių auklėtojų.

Klasių auklėtojų buvo prašoma nurodyti, kas geriausiai apibūdina jų bendradarbiavimą su auklėtiniais iš probleminių šeimų pedagoginės veiklos metu (žr. 6 pav.).



6 pav. Klasių auklėtojų atsakymų pasiskirstymas pagal bendradarbiavimo turinį su auklėtiniais iš probleminių šeimų (N=50)

Iš 6 paveikslu duomenų matyti, jog auklėtojų bendradarbiavimą su auklėtiniais iš probleminių šeimų pedagoginės veiklos metu geriausiai apibūdina individualus darbas su auklėtiniais, visa apimantis pedagoginės veiklos su mokiniais principas ir problemų sprendimas kartu. Šiek tiek mažiau kartų buvo nurodyta bendra auklėtojo ir auklėtinių veikla organizuojant užklasinę veiklą bei gerų tarpusavio santykių kūrimas. Beveik ketvirtadalis auklėtojų teigė, kad jų bendradarbiavimą su auklėtiniais iš probleminių šeimų geriausiai apibūdina įvairių buitinių darbų pasidalijimas klasėje. Galima daryti prielaidą, kad pasisakymų apie gerai besimokančių mokinių pagalbą blogiau besimokantiems bei auklėtinių pagalbą klasės auklėtojui gaminant vaizdines ir kitokias mokymo priemones, tyrime dalyvavę klasių auklėtojai beveik nepriskyrė prie bendradarbiavimo turinio su auklėtiniais iš probleminių šeimų.

Klasių auklėtojų buvo klausiama, kaip jie supranta bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę tarp auklėtojo ir auklėtinių. Į šį klausimą atsakė 74 proc. (37 respondentai iš 50) tyrime dalyvavusių auklėtojų.

Vyraujanti nuomonė buvo ta, jog bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė tarp auklėtojo ir auklėtinių pasireiškia per abipusę pagarbą, toleranciją. Auklėtojai akcentavo nuoširdžius tarpusavio santykius, grįstus pasitikėjimu, abipusiu supratimu, empatija, tarpusavio pagalba, sprendžiant iškilusias problemas, dėmesingumu, mokėjimu išklausti, įsiklausti ir išgirsti kitą, atsakomybe už savo poelgius, bendrumo jausmu, bendro tikslo siekimu, susitarimu, vienas kito palaikymu ir teigiama paskata, pedagoginiu pasiruošimu ir kryptinga veikla.

Auklėtojų buvo klausiama, ar jiems būtų reikalingi seminarai bei konsultacijos vaikų iš probleminių šeimų ugdymo klausimais. Klasių auklėtojai nurodė, jog jiems reikalingi ir seminarai, ir konsultacijos (žr. 3 priedą, 15 paveikslą). Auklėtojai nurodė juos dominančias seminarų temas, susijusias su:

- pagalba moksleiviams patyrusiems tėvų skyrybas; pagalba išgyvenantiems atsiskyrimą nuo tėvų, šiems išvykus uždarbiauti į užsienio šalis;
- klasės valandėlių organizavimu moksleiviams iš probleminių šeimų – kaip juos sudominti, kaip juos užimti;
- abipusiu pasitikėjimu, moksleivių iš probleminių šeimų atsakomybės jausmo ugdymu;
- moksleivių iš probleminių šeimų mokymosi motyvacijos skatinimu;
- kovos būdais prieš moksleivių iš probleminių šeimų agresiją, nesiskaitymą su mokytojais, nepasitikėjimą.

Reikalingos konsultacijos apie:

- psichologinės pagalbos suteikimą vaikams iš probleminių šeimų;

- bendravimo ir bendradarbiavimo su moksleiviais iš probleminių šeimų kokybės gerinimą, t. y., ką konkrečiai turime daryti;
- efektyvius bendravimo ir bendradarbiavimo būdus su vaikais iš probleminių šeimų, kad pedagogas būtų išgirstas ir priimta jo pagalba;
- pagalbą vaikams iš probleminių šeimų, patyrusiems tėvų smurtą;
- pasitikėjimą moksleiviais iš probleminių šeimų;
- moksleivių iš probleminių šeimų dabartinę situaciją Lietuvoje;
- įtraukimą vyrų į mokyklas, į mokinių ugdymo problemas ir, kodėl vaiko auklėjimo ir ugdymo problemos užgula vien moterų pečius;
- pagalbos būdus vaikui iš skurstančios šeimos;
- moksleivių iš probleminių šeimų sudominimą užklasine veikla.

Išsiaiškinus klasių auklėtojų nuomonę apie bendravimą ir bendradarbiavimą su auklėtiniais iš probleminių šeimų, tikslinga sužinoti, ką apie bendravimą ir bendradarbiavimą su klasės auklėtoju mano patys mokiniai.

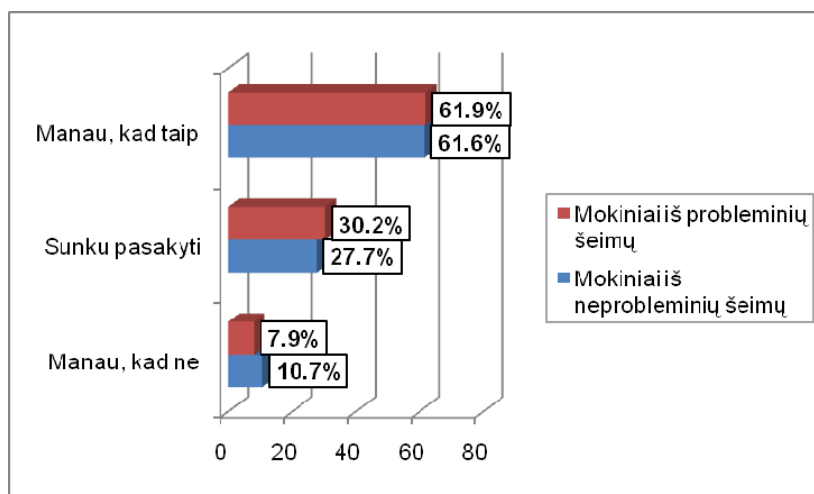
### **2.3. Mokinių iš probleminių šeimų bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju kokybės analizė**

Tyrimė dalyvavo 240 mokinių, besimokančių penkiose Šiaulių miesto (Dubijos, V. Kudirkos, Šventupio, Vijolių bei S. Daukanto) bendrojo lavinimo mokyklose. Iš 240 tyrimė dalyvavusių mokinių – 63 mokiniai yra iš probleminių šeimų.

Tyrimo metu buvo apklausta 129 merginos/mergaitės (iš jų 35 yra iš probleminių šeimų) ir 111 vaikinų/berniukų (iš jų 28 yra iš probleminių šeimų).

Tyrimė dalyvavo 6 – 7 klasių bei 10 – 12 klasių mokiniai. Didžiausią dalį tyrimė dalyvavusių sudarė šeštų (74 mokiniai) ir septintų (57 mokiniai) klasių mokiniai. Kiek mažiau apklausta vienuoliktų (41) ir dešimtų (39 mokiniai) klasių mokinių, o mažiausią dalį atstovauja – dvyliktų klasių mokiniai (29 mokiniai). Tai galima paaiškinti tuo, kad jaunesnio amžiaus vaikai yra atviresni naujai veiklai (šiuo atveju, nauja veikla buvo anketų pildymas), jiems buvo įdomu, jie priėmė tai kaip atrakciją, pedagoginę pertraukėlę ir neatsisakė padėti. Vyresnių klasių mokiniai nepraleido pro ausis tyrėjo pateiktos informacijos apie tai, jog dalyvavimas tyrimė yra savanoriškas, nepriverstinis, jog laisvai galima atsisakyti pildyti anketas. Galima teigti, kad mokiniai tiesiog pasinaudojo jiems suteikta teise rinktis.

Tyrimo metu mokinių buvo klausama, ar jie nestokoja klasės auklėtojo dėmesio. Mokinių atsakymai atvaizduoti 7 paveiksle:



7 pav. Mokinių nuomonių apie auklėtojo dėmesingumą jiems pasiskirstymas (N=240)

7 paveikslo duomenys rodo, kad mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nuomonės beveik sutampa. Ir vienu, ir kitu dauguma mano, jog dėmesio iš klasės auklėtojo sulaukia pakankamai. Pastebėta, kad nors ir nedidelė dalis, tačiau vis dėlto yra mokinių, kurie stokoja bendravimo ir bendradarbiavimo su klasės auklėtoju. Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, jog bendravimo ir bendradarbiavimo su auklėtoju stoką daužiausiai minėjo 10 – 12 klasių mokiniai tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų. Būtent šiame amžiuje tęsiasi vėlyvoji paauglystė, kurios metu mokiniai subręsta ir fiziologiškai, ir psichiškai, žmogus pradeda domėtis, kas jis esąs ir ko siekia gyvenime. Pasak D. Gailienės ir kt. (1996, p. 14) „pagrindinė šio laikotarpio problema – intensyvus savęs suvokimas, savęs vaizdo susidarymas, gyvenimo pozicijos ieškojimas, tai yra, savo tapatumo įtvirtinimas. Paaugliui rūpi kitų žmonių mintys, ką jie galvoja apie save, o kartais net liguistai rūpi, ką kiti galvoja apie jį“. Galima daryti prielaidą, kad dėl minėtos priežasties, kai kurie mokiniai tvirtina, jog jiems trūksta klasės auklėtojo dėmesio. Savaiame suprantama, kad nelengva dirbti su paaugliais dėl jų amžiui būdingų savybių: jie dažnai būna nepastovūs, kategoriški, dažnai protestuojantys ir pan. Tačiau auklėtojai privalo atminti, kad šiuo sumaišties laikotarpiu, paaugliams itin brangus suaugusiųjų noras juos suprasti.

Pateiktoje anketoje mokinių buvo prašoma įvertinti savo bendravimą su klasės auklėtoju. Statistiškai reikšmingi atsakymų dažnių skirtumai ( $p < 0,05$ ) **pagal mokinio priklausymą probleminei šeimai nustatyti** (žr. 15 lentelę).

15 lentelė

**Auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais skirtumai pagal priklausymą probleminei šeimai (N=240)**

Formos	F	Sig.
Tu priimi klasės auklėtoją geranoriškai	0.006	0.940
Tu leidi klasės auklėtojui (-ai) pasijausti reikšmingu (-a)	0.142	0.707

15 lentelės tęsinys 62 puslapyje

### 15 lentelės tęsinys

Tu noriai kreipiesi į klasės auklėtoją pagalbos, sprendžiant įvairias problemas	0.261	0.610
Tu vengi klausti klasės auklėtojo (-os) patarimo	0.006	0.936
Tu gerbi klasės auklėtoją	0.102	0.750
Tu stengiesi pateisinti klasės auklėtojo (-os) viltis, tinkamai elgiesi	2.360	0.126
Tu pasitiki klasės auklėtoju (-a)	0.135	0.714
Tu nevengi bendrauti su klasės auklėtoju (-a)	0.110	0.740
Tu atsižvelgi į klasės auklėtojo (-os) poreikius	1.634	0.202
Tu esi taktiškas (-a), bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)	0.001	0.969
Tu esi dėmesingas (-a) klasės auklėtojui (-ai)	0.196	0.658
Tu sieki susitarimo, prisitaikymo bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)	0.173	0.678
Tu esi kantrus (-i) bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)	0.160	0.689

Remiantis 15 lentelėje pateiktais duomenimis, galima daryti prielaidą, kad tiek auklėtinių iš probleminių šeimų, tiek auklėtinių iš neprobleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formos yra panašios.

Taikant dispersinę analizę ANOVA, buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai **pagal mokinio priklausymą tam tikrai lyčiai** yra statistiškai reikšmingi ( $p < 0,05$ ). Paaikškėjo, kad mokinių atsakymuose ypač išsiskyrė šios bendravimo formos (žr. 16 lentelę): „Tu vengi klausti klasės auklėtojo (-os) patarimo“, „Tu stengiesi pateisinti klasės auklėtojo (-os) viltis, tinkamai elgiesi“, „Tu nevengi bendrauti su klasės auklėtoju (-a)“, „Tu esi taktiškas (-a), bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)“, „Tu esi dėmesingas (-a) klasės auklėtojui (-ai)“, „Tu esi kantrus (-i) bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)“.

16 lentelė

### Auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais skirtumai pagal lytį (N=240)

Formos	F	Sig.
Tu priimi klasės auklėtoją geranoriškai	0.295	0.588
Tu leidi klasės auklėtojui (-ai) pasijausti reikšmingu (-a)	0.377	0.540
Tu noriai kreipiesi į klasės auklėtoją pagalbos, sprendžiant įvairias problemas	3.571	0.060
Tu vengi klausti klasės auklėtojo (-os) patarimo	15.264	0.000
Tu gerbi klasės auklėtoją	2.152	0.144
Tu stengiesi pateisinti klasės auklėtojo (-os) viltis, tinkamai elgiesi	12.774	0.000
Tu pasitiki klasės auklėtoju (-a)	1.377	0.242
Tu nevengi bendrauti su klasės auklėtoju (-a)	8.308	0.004
Tu atsižvelgi į klasės auklėtojo (-os) poreikius	4.249	0.040
Tu esi taktiškas (-a), bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)	10.772	0.001
Tu esi dėmesingas (-a) klasės auklėtojui (-ai)	7.219	0.008
Tu sieki susitarimo, prisitaikymo bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)	7.903	0.005
Tu esi kantrus (-i) bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)	7.805	0.006

Išsamiau paanalizavus pirmąją pagal lytį išsiskyrusią bendravimo formą („**Tu vengi klausti klasės auklėtojo (-os) patarimo**“) buvo pastebėta, kad vaikinai labiau nei merginos vengia klausti klasės auklėtojo patarimo (žr. 4 priedą, 1 paveikslą). Gautą rezultatą galima būtų interpretuoti gana įvairiai, pavyzdžiui, kad merginos yra jautresnės, jos dažniau nei vaikinai,

nebijo parodyti, kad nežino, koki sprendimą priimti, todėl joms reikalinga pašalinio žmogaus nuomonė ir pan. Galima būtų teigti, kad vaikinai bijo pasirodyti, jog yra silpnesni, kažko nesugebantys išspręsti patys, todėl ir vengia klausti, arba, kad vaikinai yra savarankiškesni nei merginos, todėl jie rečiau teiraujasi pagalbos, mėgsta sprendimus priimti patys, niekieno nepadedami. A. Suslavičiaus (2006) teigimu, savarankiškumas asocijuojasi su nepriklausomybe, pasitikėjimu, atsakomybe. Be to, socialinės normos įpareigoja patarimą, ar kitokią pagalbą gaunantį asmenį būti dėkingam. Dėkingumas, autoriaus nuomone, gali reikšti laisvės, savarankiškumo apribojimą ir savo ruožtu verčia žmogų pasijausti esant menkesnės kompetencijos. Taigi paaugliai vaikinai siekia nepriklausomybės, vengia elgesio kontrolės, todėl ir dažniau vengia klausti auklėtojų patarimų.

Kaip matyti 16 lentelėje, antroji pagal mokinių lytį išsiskyrusi bendravimo forma **„Tu stengiesi pateisinti klasės auklėtojo (-os) viltis, tinkamai elgiesi“**. Išanalizavus mokinių įsivertinimą nagrinėjamu klausimu paaiškėjo, kad merginų ir vaikinų dauguma stengiasi nenuvilti klasės auklėtojo ir vengti netinkamo elgesio, tačiau išryškėjo skirtumas, kad šiuo būdo brožu labiau pasižymi merginoms nei vaikinai (žr. 4 priedą, 2 paveikslą).

**„Tu nevengi bendrauti su klasės auklėtoju (-a)“** – tai trečioji forma, pagal kurią išsiskyrė skirtingų lyčių atsakymai apie bendravimą su auklėtoju. Atlikus duomenų analizę paaiškėjo, kad vis dėlto dauguma vaikinų ir merginų paprastai nevengia bendrauti su klasės auklėtoju, tačiau lyginant skirtingų lyčių atsakymus pastebėta tendencija, kad vaikinai šiek tiek dažniau nei merginos yra linkę vengti kontakto su klasės auklėtoju (žr. 4 priedą, 3 paveikslą).

**„Tu esi taktiškas (-a), bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)“**. Išanalizavus duomenis paaiškėjo, kad dauguma tyrime dalyvavusių mokinių tvirtina, kad jie visada arba dažnai elgiasi taktiškai, tačiau lyginant merginų ir vaikinų atsakymus pastebima, kad ir šiuo atveju pirmauja merginos - dailiosios lyties atstovės dažniau nei vaikinai yra linkusios elgtis taktiškai. Vaikinai šiek tiek dažniau nei merginos yra linkę nesilaikyti elementaraus mandagumo taisyklių (žr. 4 priedą, 4 paveikslą).

Išnagrinėjus pačių mokinių įsivertintą dėmesingumą klasės auklėtojiui (**„Tu esi dėmesingas (-a) klasės auklėtojiui (-ai)“**), galima daryti prielaidą, kad merginos yra šiek tiek dėmesingesnės nei vaikinai. Pastarųjų net tris kartus daugiau nei merginų, nurodė esą retai dėmesingi arba niekada nedėmesingi klasės auklėtojiui. O vertinant save kaip visada arba dažnai dėmesingais – dominavo merginų skaičius (žr. 4 priedą, 5 paveikslą).

**„Tu esi kantrus (-i) bendraudamas (-a) su klasės auklėtoju (-a)“**. Gauti duomenys parodė, kad merginos šiek tiek dažniau nei vaikinai minėjo, kad yra visada arba dažnai kantrios kontaktuodamos su auklėtoju. Daugiau vaikinų negu merginų nurodė, kad niekada

nebūna arba retai būna kantrūs. Galima daryti prielaidą, kad merginos yra kantresnės bendraudamos su klasės auklėtoju negu vaikinai (žr. 4 priedą, 6 paveikslą).

Koreliacinis ryšys tarp auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formų yra pavaizduotas 4 priedo 1 lentelėje. Didžiausios koreliacijos koeficiento reikšmės yra susikertant 1 ir 2 (0,683), 1 ir 12 (0,618), 1 ir 3 (0,576) bei 1 ir 5 (0,574) formoms. Reikšmes galima būtų interpretuoti kaip priežastis ir pasekmes, pavyzdžiui: jei mokiniai leidžia auklėtojui pasijausti reikšmingu, jei siekia sutarimo su juo bei prisitaikymo, jei noriai kreipiasi į auklėtoją pagalbos, sprendžiant įvairias problemas, jei gerbia jį, vadinasi ir priima klasės auklėtoją geranoriškai. Taigi auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo formos su klasės auklėtoju koreliuoja.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip mokiniai vertina savo klasės auklėtoją kaip asmenybę, t. y., koks jiems atrodo jų klasės auklėtojas. Mokiniais buvo pateiktas savybių sąrašas, kuriame kiekvieną savybę reikėjo įvertinti pagal 5 balų vertinimo skalę. Šiuo klausimu gauti duomenys buvo apdoroti naudojant dispersinę analizę ANOVA. Tiriamieji buvo apibūdinti pagal tris požymius – klasę, lytį, auklėtojų pedagoginio darbo stažą.

Buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai yra statistškai reikšmingi ( $p < 0,05$ ). Atlikus analizę paaiškėjo, kad mokinių asmeniniai auklėtojų vertinimai nepriklauso nuo mokinių klasės, išskyrus šias auklėtojų savybes – draugiškumą, pagarbumą, griežtumą, nuoširdumą, teisingumą. Rezultatai pateikiami 19 lentelėje.

17 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, skirtumai pagal mokinių klasę (N=240)**

Savybės	F	Sig.
Atlaidus	0.465	0.762
Draugiškas	4.838	0.001
Dalykiškas	0.972	0.424
Pagarbus	3.604	0.007
Emociingas	1.403	0.234
Griežtas	2.916	0.022
Abejingas	1.336	0.257
Reiklus	1.788	0.132
Išlaikantis atstumą	0.230	0.921
Nuoširdus	4.972	0.001
Niekinantis	3.193	0.014
„Šaltas“	0.918	0.454
Negriežtas	2.058	0.087
Jautrus	0.872	0.481
Tolerantiškas	2.399	0.051
Kantrus	2.143	0.076
Teisingas	5.315	0.000



Išanalizavus, kaip mokiniai įvertino auklėtojų **draugiškumą**, skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nepastebėta. Dauguma mokinių (81,7 %) tvirtino, kad jų klasės auklėtojas yra visada ir dažnai draugiškas, 13,3 proc. mokinių įvertino auklėtoją vidutiniškai draugišku ir tik nedidelė dalis mokinių (5%) savo auklėtoją apibūdino kaip retai draugišką arba visiškai nedraugišką.

Analizuojant, kaip auklėtojų draugiškumą įvertino mokiniai, besimokantys skirtingose klasėse, pastebėta, kad neigiamų įvertinimų, jog auklėtojas yra retai draugiškas ir niekada nėra draugiškas, daugiausia pasitaikė vyresnėse klasėse (dvyliktoje klasėje apie 10,4 proc., vienuoliktoje – apie 7,3 proc.). Tuo tarpu dešimtoje ir septintose klasėse tokie vertinimai sudaro po 5,1 proc. Tik 1,3 proc. šeštų klasių mokinių buvo linkę klasės auklėtoją vertinti kaip nedraugišką. Skirtumas, vertinant auklėtojų draugiškumą, tarp vyresnių ir jaunesnių klasių siekia 6,1 proc. (žr. 4 priedą, 7 paveikslą).

Apibendrinant tai, kas buvo pasakyta, galima teigti, kad vis dėlto skirtingos klasės yra linkę klasės auklėtojo draugiškumą vertinti daugiau teigiamai negu neigiamai. Tačiau vyresnėse klasėse dažniau nei jaunesnėse klasėse, pasitaikė įvertinimų, apibūdinančių klasės auklėtoją kaip retai draugišką ir visada nedraugišką.

Kita, pagal klasę išsiskyrusi auklėtojų asmeninė savybė – **pagarbumas**. Bendrai analizuojant, kaip mokiniai įvertino auklėtojų pagarbumą, ryškių skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nepastebėta. Auklėtojų pagarbų elgesys, kaip ir draugiškumas, buvo įvertintas labai gerai. Tai reiškia, kad dauguma tyrime dalyvavusių mokinių (72,9%) nurodė nestokojantys auklėtojo pagarbos. Būtų idealu, jei visi mokiniai jaustų auklėtojo pagarbą, deja, 7,9 proc. respondentų vis dėlto apibūdino klasės auklėtoją kaip retai pagarbų arba niekada pagarbų jiems. Likusioji dalis (27,5%) – auklėtojus vertino kaip nei dažnai, nei retai pagarbūs.

Analizuojant, kaip auklėtojų pagarbą mokiniams įvertino patys mokiniai, besimokantys skirtingose klasėse, pastebėta, kad beveik visose jose dominuoja vertinimai, jog auklėtojai visada ir dažnai būna pagarbūs mokiniams. Jaučiantys pagarbos stoką dažniausiai akcentavo vyresnių klasių mokiniai (dvyliktose klasėse nurodė apie 13,9 proc., vienuoliktose – apie 17,1 proc., dešimtoje – apie 10,3 proc.). Žemesnių klasių mokiniai rečiau nurodė stokojantys auklėtojo pagarbos (šeštose klasėse nurodė apie 2,7 proc., septimtoje – apie 3,6 proc.). Skirtumas, vertinant auklėtojų pagarbumą, tarp vyresnių ir jaunesnių klasių mokinių siekia 35 proc. (žr. 4 priedą, 8 paveikslą).

Daugelis mokslininkų (Kontautienė, 2006; Almonaitienė, 2006; Dapkienė, 2006; Pivorienė, Sturlienė, 2005; Jacikevičienė, Rupšienė, 1999; Jovaiša, 1995 ir kt.) tvirtina, kad vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių sėkmingą bendravimą ir bendradarbiavimą, o kartu ir jų

kokybę, yra abipuse pagarba paremti santykiai. R. V. Pivorienės ir N. Sturlienės (2005, p. 42) žodžiais tariant, „auklėtojas turi perteikti savo mokiniams pagrindines nuostatas, sąlygojančias gerus santykius klasėje ir demokratinėje visuomenėje. Pirmiausia – pagarba kiekvienam mokiniui, nepriklausomai nuo jo mokymosi, klusnumo ar maištingumo, tėvų turtinės ir socialinės padėties. Tikra pagarba, nuoširdus domėjimasis kiekvienu stiprina mokinių pasitikėjimą savimi, skatina jų orumą. Dėl asmens būdo trūkumų ar silpnybių neleistina jų žeminti ir atstumti“.

Dar viena auklėtojų savybė – **griežtumas**. Apdorojant duomenis labai ryškių skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų įvertinimų nėra. Lyginant mokinių iš probleminių ir mokinių iš neprobleminių šeimų atsakymus didžiausias skirtumas pastebėtas tik vertinant klasės auklėtoją kaip nei dažnai, nei retai griežtą. Daugumai mokinių iš probleminių šeimų (44,4%) jų auklėtojai atrodo nei per daug, nei per mažai griežti. Tuo tarpu, kad auklėtojas yra nei dažnai, nei retai griežtas, nurodė 31,1 proc. mokinių iš neprobleminių šeimų. Taigi skirtumas, vertinant auklėtoją kaip nei dažnai, nei retai griežtą, siekia 13,3 proc. Skirtumai tarp kitų vertinimų yra žymiai mažesni, todėl jie nelaikomi statistiškai reikšmingais, pavyzdžiui, skirtumas tarp mokinių iš probleminių šeimų (23,8%) ir iš neprobleminių šeimų (30%), vertinant auklėtoją kaip retai griežtą ar visai negriežtą, tesiekia tik 6,2 proc.

Analizuojant, kaip auklėtojų griežtumą įvertino skirtingų klasių mokiniai pastebėta, kad jaunesnių klasių mokiniai rečiau minėjo auklėtojų griežtą būdą nei vyresnieji (žr. 4 priedą, 9 paveikslą). Tai galima būtų aiškinti tuo, kad jaunesnių klasių mokiniai labiau leidžiasi drausminami nei vyresnieji. Pasak E. Martišauskienės (1994), kuo jaunesni paaugliai, tuo dažniau jie linkę atsižvelgti į suaugusiųjų reikalavimus. Vyresnių klasių mokiniai yra linkę save laikyti jau suaugusiais, todėl jie patys ima spręsti - ar klausyti griežtų auklėtojo nurodymų ir laikytis disciplinos, ar leisti sau elgtis taip, kaip jiems patiems norisi ir pan.

**Nuoširdumas** – tai dar viena savybė, išsiskyrusi kaip statistiškai reikšminga analizuojant mokinių duomenis pagal klasę, kurioje mokomasi. Pasak D. Gailienės ir kt. (1996, p. 27), „geriausi mokytojai – tie, kurie su savo mokiniais yra nuoširdūs, prieina arti, nebijo žiūrėti į akis, t. y. tie, kurių tiek fizinė, tiek dvasinė distancija nedidelė, o tiksliau – optimali. Tai toli gražu nereiškia, kad jie nereaguoja į netinkamą elgesį, klaidas, pražangas ir pan.“. Auklėtojai neturėtų bijoti būti nuoširdūs, neturėtų bijoti reikšti savo jausmų atvirai. Autorių nuomone, tik nuoširdumo dėka vaikai jaučiasi saugūs, mažiau bijo pasirodyti tokie, kokie yra.

Analizuojant, kaip mokiniai įvertino auklėtojų nuoširdumą bendraujant, ryškių skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nepastebėta. Dauguma mokinių (apie 73,7 proc.) auklėtojų nuoširdumą įvertino kaip visada ir dažnai pasireiškiantį. Beveik šešis kartus

mažiau tiriamųjų nurodė, kad auklėtojai retai būna nuoširdūs arba niekada nebūna nuoširdūs (12,5%). 13,8 proc. mokinių teigė, kad auklėtojai yra vidutiniškai nuoširdūs.

Panagrinėjus, kaip auklėtojų nuoširdumas buvo įvertintas pagal klases pastebėta, kad labiausiai auklėtojų nuoširdumo stokoja dvyliktų (apie 27,6 proc.) ir vienuoliktų (apie 17,1 proc.) klasių mokiniai, antroje vietoje seka - šeštos (apie 10,8 proc.) ir dešimtos (10,3 proc.) klasės. Septintų klasių mokiniai rečiausiai minėjo auklėtojų nenuoširdumą (žr. 4 priedą, 10 paveikslą).

Tomas Akviniėtis teisingumą laikė pamatine vadovujančia dorybe, vedančia į geraširdiškumą, Dievo ir artimo meilę. Nesant teisingumo, nebelieka veiksnių, suteikiančių žmonių gyvenimui vertę. R. Kontautienė (2006), analizuodama pedagoginio bendradarbiavimo sistemos valdymą klasės aplinkoje, išskyrė keletą pageidautinų pedagogo bruožų, iš kurių vienas – **teisingumas** sau ir kitiems visame kame, t. y. tiek vertinant mokinio žinias, tiek veiklą, tiek poelgius ir pan. V. Dzenkausko (1999) nuomone, auklėtiniai labai vertina auklėtojo teisingumą, sąžiningumą, niekada neatleis neteisybės, apgaulės, veidmainiavimo. Mokinių buvo prašoma įvertinti ir šią auklėtojo savybę.

Apdorojant mokinių tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų atsakymus, ryškių skirtumų nepastebėta. Džiugu, kad dauguma mokinių šią auklėtojo savybę įvertino kaip visada ir dažnai pasireiškiančią (69,2%). Kad klasės auklėtojas yra nei dažnai, nei retai teisingas nurodė beveik tris kartus mažiau mokinių (23,3%). Gaila, bet vis dėlto 7,5 proc. mokinių teigė, kad jų auklėtojas retai vadovaujasi šia savybe arba niekada ja nesivadovauja.

Buvo analizuojama, kaip įvertino auklėtojų teisingumą mokiniai pagal klases. Išanalizavus duomenis paaiškėjo, kad auklėtojų teisingumo pasigenda vyresnių, t. y. dvyliktų (apie 17,3 proc.) ir vienuoliktų (apie 17,1 proc.) klasių mokiniai. Žemesnių klasių mokiniai žymiai rečiau minėjo stokojantys auklėtojų teisingumo (šeštų klasių nurodė apie 2,8 proc., septintų – apie 3,6 proc., dešimtų – apie 5,1 proc.) (žr. 4 priedą, 11 paveikslą).

Buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai yra statistiškai reikšmingi pagal mokinių lytį ( $p < 0,05$ ). Atlikus analizę, paaiškėjo, kad mokinių auklėtojų asmeninių savybių išskyrimas nepriklauso nuo mokinių lyties, išskyrus šias auklėtojų asmenines savybes: atlaidumą, draugiškumą, pagarbą, griežtumą, reiklumą, nuoširdumą, jautrumą, tolerantiškumą, kantrumą. Rezultatai pateikiami 18 lentelėje.

18 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, skirtumai pagal mokinių lytį (N=240)**

Savybės	F	Sig.
Atlaidus	5.687	0.018
Draugiškas	6.519	0.011

18 lentelės tęsinys 68 puslapyje

## 18 lentelės tęsinys

Dalykiškas	3.049	0.082
Pagarbus	14.052	0.000
Emocingas	0.900	0.344
Griežtas	5.384	0.021
Abejingas	0.033	0.857
Reiklus	5.453	0.020
Išlaikantis atstumą	0.499	0.481
Nuoširdus	11.942	0.001
Niekinantis	4.614	0.033
„Šaltas“	0.662	0.417
Negriežtas	0.097	0.756
Jautrus	5.725	0.017
Tolerantiškas	7.698	0.006
Kantrus	3.997	0.047
Teisingas	3.073	0.081

Išanalizavus, kaip skirtingų lyčių atstovai iš probleminių šeimų įvertino auklėtojų **atleidumą**, paaiškėjo, kad dauguma merginų (apie 77,1 proc.) ir vaikinių (apie 53,5 proc.) apibūdina klasės auklėtoją kaip visada ir dažnai atleidų, tačiau merginos dažniau nei vaikinai rinkosi tokį vertinimą. Skirtumas tarp vaikinių ir merginų, vertinant auklėtoją kaip visada ir dažnai atleidų siekia 23,6 proc. Nemaža dalis vaikinių (apie 35,7 proc.) buvo linkę vertinti klasės auklėtoją kaip vidutiniškai atleidų, tuo tarpu merginų, pasirinkusių tokią auklėtojų vertinimo poziciją, buvo beveik perpus mažiau (apie 17,1 proc.). Taigi, skirtumas tarp merginų ir vaikinių, vertinant klasės auklėtoją kaip nei dažnai atleidų, nei retai atleidų, siekia 18,6 proc. Beveik perpus mažiau merginų (apie 5,8 proc.) nei vaikinių (apie 10,7 proc.) nurodė, kad klasės auklėtojas yra retai kada atlaidus arba visai neatlaidus.

Jei palygintume merginų ir vaikinių iš neprobleminių šeimų duomenis apie klasės auklėtojo atleidumo įvertinimą, tai pamatytume, kad jų įvertinimai labai panašūs į mokinių iš probleminių šeimų vertinimus (žr. 4 priedą, 12 paveikslą). Galima daryti prielaidą, kad klasių auklėtojai bendraudami su mokiniais, daugiau atlaidesni yra merginoms negu vaikiniams.

Nagrinėjant auklėtojo **draugiškumą pagal mokinių lytį** skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir mokinių iš neprobleminių šeimų įvertinimų beveik nėra. Tiek merginų, tiek vaikinių dauguma tvirtina, jog jų klasės auklėtojas yra visada arba dažnai draugiškas. Skirtumas išryškėja tarp merginų ir vaikinių, vertinant klasės auklėtoją kaip nei dažnai, nei retai draugišką. Čia skirtumas tarp merginų ir vaikinių iš probleminių šeimų, siekia 19,3 proc., o tarp merginų ir vaikinių iš neprobleminių šeimų - 11,9 proc. Kad auklėtojas retai draugiškas arba niekada nėra draugiškas, nurodė tik labai nedidelė dalis mokinių (žr. 4 priedą, 13 paveikslą). Galima daryti tokią prielaidą, kad klasių auklėtojai didesnę draugiškumą jaučia merginoms nei vaikiniams.

Išanalizavus, kaip buvo įvertintas auklėtojo **pagarbus elgesys pagal mokinių lytį**, galima

daryti prielaidą, kad daugiau pagarbos iš auklėtojo sulaukia dailiosios lyties atstovės tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų. Dauguma jų nurodė, jog klasės auklėtojas yra visada arba dažnai pagarus bendraudamas su mokiniais. Vaikiniai šiuo klausimu šiek tiek santūresni ir skirtumas nuo merginų įvertinimų siekia 22,1 proc. Triskart daugiau vaikinių (apie 35,7 proc.) nei merginų (apie 11,4 proc.) nurodė, jog jų manymu, klasės auklėtojas yra nei dažnai, nei retai pagarus. Tarp merginų (5,8%) ir vaikinių (3,6%) iš probleminių šeimų, skirtumo, vertinant klasės auklėtoją kaip retai pagarus arba nesant pagarus bendraujant su mokiniais, beveik nėra.

Jei lygintume skirtumus tarp merginų ir vaikinių iš neprobleminių šeimų, vertinant auklėtojo pagarbumą, tai pamatytume, jog tie skirtumai labai panašūs į merginų ir vaikinių iš probleminių šeimų (žr. 4 priedą, 14 paveikslą). Galima daryti prielaidą, kad klasių auklėtojais pagarbiau elgiasi su merginomis nei su vaikinais.

Analizuojant, auklėtojo **griežtumo įvertinimus pagal mokinių lytį**, buvo pastebėta, kad išsiskyrė mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų atsakymai, taip pat išsiskyrė atsakymai tarp vienodos lyties atstovų iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų. Taigi, dauguma merginų (45,7%) ir vaikinių (42,9%) iš probleminių šeimų auklėtojo griežtumą įvertino vidutiniškai. Nemaža dalis tiek merginų (28,5%), tiek vaikinių (35,6%) teigė, kad auklėtojas yra visada arba dažnai griežtas jiems. Tik šiek tiek mažiau buvo nurodžiusių, kad auklėtojas visiškai negriežtas arba retai griežtas.

Jei dauguma merginų iš probleminių šeimų nurodė, jog auklėtojas yra vidutiniškai griežtas, tai merginos iš neprobleminių šeimų daugiau akcentavo, kad auklėtojas pasižymi didesniu griežtumu (47,8%). Vaikinių iš neprobleminių šeimų atsakymai vėl skiriasi. Daugumai jų atrodo, kad auklėtojas retai būna arba niekada nebūna griežtas (38,6%) (žr. 4 priedą, 15 paveikslą).

Apie 20 proc. merginų ir beveik perpus mažiau vaikinių iš probleminių šeimų nurodė, jog klasės auklėtojas retai būna arba niekada nebūna reiklus. Vienodai merginų ir vaikinių iš probleminių šeimų (po 57,1 proc.) nurodė, kad auklėtojas jiems yra visada arba dažnai **reiklus**. Šiek tiek išsiskyrė merginų ir vaikinių iš neprobleminių šeimų nuomonės, vertinant klasės auklėtoją kaip pakankamai reiklų. Skirtumas siekia 13,6 proc. Vaikiniai iš neprobleminių šeimų (19,3%) labiau nei merginos (8,5%) buvo linkę vertinti auklėtoją, kaip retai reiklų arba visai nereiklų (žr. 4 priedą, 16 paveikslą). Galima daryti prielaidą, kad klasės auklėtojais yra reiklesni merginoms nei vaikiniams.

Išnagrinėjus auklėtojo **nuoširdumą pagal mokinių lytį**, paaiškėjo, kad dauguma merginų ir vaikinių auklėtoją įvertino kaip visada ir dažnai nuoširdų, tačiau merginos tokį įvertinimą rinkosi šiek tiek dažniau nei vaikinai. Pavyzdžiui, skirtumas tarp merginų ir vaikinių iš probleminių šeimų siekia net 20 proc., o tarp merginų ir vaikinių iš neprobleminių šeimų – 13,3 proc. Išsiskyrė merginų ir vaikinių iš probleminių šeimų nuomonės, vertinant klasės auklėtoją

kaip vidutiniškai nuoširdų: vaikinių skaičius (28,6%) tris kartus didesnis negu merginų (8,6%). Išryškėjo skirtumas tarp merginų ir vaikinių iš neprobleminių šeimų, vertinant klasės auklėtoją kaip retai būnant nuoširdų ir visai nenuoširdų: taip įvertino auklėtoją 13,9 proc. daugiau vaikinių (19,3%) nei merginų (5,4%) (žr. 4 priedą, 17 paveikslą).

Duomenys apie auklėtojo **jautrumą pagal mokinių lytį** rodo, kad skirtumo tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nėra. Dauguma merginų (apie 48,1 proc.) mano, jog klasės auklėtojas yra jautrus bendraudamas su mokiniais, o tuo tarpu dauguma vaikinių (apie 42,3 proc.) labiau yra linkę laikytis neutralesnės pozicijos, t. y. kad auklėtojas nei dažnai, nei retai yra jautrus. Kad auklėtojas retai būna jautrus arba visai nebūna jautrus tvirtino daugiau vaikinių negu merginų (žr. 4 priedą, 18 paveikslą).

Klasės auklėtojo **tolerancija pagal mokinių lytį**. Abiejų lyčių atstovų dauguma tvirtino, kad klasės auklėtojas visada arba dažnai yra tolerantiškas, tačiau merginos (apie 65,1 proc.) šiek tiek dažniau akcentavo toleranciją nei vaikinai (apie 53,1 proc.). Išsiskyrė merginų ir vaikinių nuomonės, vertinant klasės auklėtoją kaip retai tolerantišką ir visada netolerantišką: dvigubai daugiau vaikinių (apie 16,2 proc.) nei merginų (apie 7 proc.) pasigenda klasės auklėtojo tolerancijos jiems (žr. 4 priedą 19 paveikslą).

Išanalizavus klasės auklėtojo **kantrumą pagal mokinių lytį**, skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nepastebėta. Vertinant auklėtojo kantrumą, dauguma respondentų – tiek merginų, tiek vaikinių – pasisakė teigiamai. Kad auklėtojas visada arba dažnai kantrus bendraudamas su auklėtiniais – teigė daugiau merginų (apie 70,6 proc.) nei vaikinių (apie 55,8 proc.). Vaikinių (apie 32,4 proc.) daugiau nei merginų (apie 17,8 proc.) nurodė, kad klasės auklėtojas yra nei dažnai, nei retai kantrus: skirtumas tarp abiejų lyčių atstovų siekia 14,6 proc. (žr. 4 priedą, 20 paveikslą).

Taikant dispersinę analizę ANOVA, buvo tikrinama, ar dažnių vidurkių skirtumai yra statistiškai reikšmingi pagal auklėtojų pedagoginį stažą ( $p < 0,05$ ). Galima daryti prielaidą, kad auklėtojų asmeninių savybių išskyrimas nepriklauso nuo mokinių priklausymo probleminei šeimai. Rezultatai pateikiami 19 lentelėje.

19 lentelė

**Asmeninių ir profesinių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su auklėtiniais iš probleminių šeimų, skirtumai pagal auklėtojų stažą (N=240)**

Savybės	F	Sig.
Atlaidus	1.653	0.200
Draugiškas	0.072	0.789
Dalykiškas	0.079	0.779
Pagarbus	0.557	0.456
Emocingas	0.010	0.919

19 lentelės tęsinys 71 puslapyje

19 lentelės tęsinys

Griežtas	0.195	0.660
Abejingas	0.273	0.602
Reiklus	0.170	0.681
Išlaikantis atstumą	1.626	0.204
Nuoširdus	1.030	0.311
Niekinantis	2.274	0.133
„Šaltas“	0.783	0.377
Negriežtas	0.215	0.643
Jautrus	0.157	0.692
Tolerantiškas	0.404	0.526
Kantrus	3.369	0.068
Teisingas	0.019	0.889

Buvo atlikta auklėtojų asmeninių savybių, lemiančių bendravimo su auklėtiniais iš probleminių šeimų ypatumus, analizė. Statistiniai rodikliai pateikti 20 lentelėje.

20 lentelė

**Auklėtojų asmeninių savybių, kuriomis auklėtojai vadovaujasi bendraudami su mokiniais iš probleminių šeimų, analizė**

Nr.	Faktoriai	Savybės	Faktorinis svoris, <i>L</i>	Aprašomoji sklaida, %	<i>KMO</i>	
1.	<b>Auklėtojams būdingų teigiamų savybių faktorius</b>	Nuoširdus	0.802	29,6	0,86	
		Kantrus	0.768			
		Draugiškas	0.751			
		Teisingas	0.738			
		Pagarbus	0.718			
		Jautrus	0.690			
		Tolerantiškas	0.657			
		Atlaidus	0.648			
2.	<b>Auklėtojų neigiamų savybių faktorius</b>	Abejingas	0.811	12,4	0,86	
		„Šaltas“	0.751			
		Niekinantis	0.670			
3.	<b>Auklėtojų prieštarinių savybių faktorius</b>	Emocingas	0.738	12,0		0,86
		Išlaikantis atstumą	0.724			

Visų būdų kintamųjų ir ekstrahuotų faktorių koreliacijos koeficientai didesni už 0,6. Tai liudija apie stiprų tarpusavio ryšį. Aprašomoji sklaida taip pat liudija, kad gauti faktoriai atspindi matuojamus požymius.

Pirmasis faktorius (29,6% sklaidos) apima savybes, kurios charakterizuoja klasės auklėtoją kaip teigiamą asmenybę: nuoširdus, kantrus, draugiškas, teisingas, pagarbus, jautrus, tolerantiškas, atlaidus. Antrasis faktorius (12,4% sklaidos) jungia neigiamas savybes, kuriomis, mokinių nuomone, kartais vadovaujasi klasės auklėtojas. Trečiasis (12% sklaidos) – prieštarinių savybių faktorius, į kurį „sukrito“ tokios auklėtojų savybės, kaip išlaikantis atstumą ir emocingas. Savybių „Dalykiškas“, „Griežtas“, „Reiklus“, „Negriežtas“, mokiniai nepriskiria prie auklėtojų

asmeninių savybių, bendraujant su auklėtiniais iš probleminių šeimų. Iš šių savybių galėtų susidaryti likutinis faktorius, kai minėtosios savybės „nesukrenta“ į anksčiau minėtus faktorius. Iš 20 lentelės duomenų matyti, kad auklėtiniai apibūdina savo auklėtoją daugiau teigiamai negu neigiamai.

Anketoje mokinių buvo prašoma atsakyti, kas sunkiausia ir kas lengviausia auklėtojui bendraujant ir bendradarbiaujant su jais. Į šį klausimą atsakė 28 proc. mokinių iš probleminių šeimų ir 50,8 proc. mokinių iš neprobleminių šeimų. Mokinių iš probleminių šeimų atsakymai niekuo nesiskyrė nuo mokinių iš neprobleminių šeimų atsakymų. Mokinių atsakymai buvo apibendrinti ir sugrupuoti į keletą kategorijų, kurios atsispindi 21 lentelėje.

21 lentelė

**Mokinių nuomonė apie tai, kas auklėtojui sunkiausia bendraujant ir bendradarbiaujant su auklėtiniais (%)**

Nr.	Kategorijos	Tipiškiausi atsakymų pavyzdžiai	Atsakiusių mokinių skaičius (N=108)
1.	<b>Mokinių charakterio ypatybės</b>	Priimti mane tokią, kokia esu: su savo nuomone ir nebijančia ją išsakyti; Kad aš visad jai prieštarauju; Aš esu įkyri ir irzli; Kad esu tylus; Kad turiu savo nuomonę; Kad esu smarki ir pan.	5,6
2.	<b>Mokinių neatsakingas požiūris į įvairius dalykus</b>	Auklėtojui sunkiausia išreikalauti, kad pateisinčiau pamokas; Kad mokiniai bėga iš pamokų, o auklėtoja turi paskui teisintis; Renkant pinigus, pamirštu vis atsinešti; Kad susitariam, o aš pavedu auklėtoją, nes taip susiklosto aplinkybės ir pan.	16,7
3.	<b>Mokinių netinkamas elgesys</b>	Kai vaikai neklauso; Susitvarkyti su mokiniais; Kai ne visi klauso auklėtojos ir neleidžia jai tęsti pamokos; Kai aš triukšmauju; Sunku, kad vis sukeliu problemų, triukšmauju; Kad aš kalbu per pamokas, o kartais net bandau ją peršaukti; Kai negerbiu jos; ir pan.	23,1
4.	<b>Mokinių nepasitikėjimas aplinkiniais, uždaramas</b>	Kad aš kartais mėgstu pameluoti, nes nenoriu, kad žinotų; Kai nenoriu pasakoti savo bėdų; Kad nesakau, kaip jaučiuosi; Sužinoti, kas man būna blogai; Kai nesinori pasakoti apie asmenines problemas; ir pan.	15,7
5.	<b>Nesusikalbėjimas, mokinių užsispyrimas</b>	Mane įkalbėti, ką nors daryti; Mane prikalbinti; Įkalbėti dalyvauti renginyje; Sunku susikalbėti, nes dabar toks amžius mums; Sunku rasti bendrą kalbą; Sunkiausia mane perkalbėti; Suderinti nuomones; ir pan.	18,5
6.	<b>Mokinių abejingumas</b>	Kad dažnai aš nekreipiu dėmesio į tai, ką man sako; Kalbėtis su vaikais, kurie nekreipia į ją dėmesio; Man visai neįdomu, ką ji man sako; ir pan.	9,3
7.	<b>Mokinių nenoras keistis</b>	Priversti mane mesti rūkyti; Priversti nesikeikti, reikalauti, kad nesikeiččiau; Priversti mane elgtis taip, kaip ji liepia ir pan.	5,6
8.	<b>Tarpusavio supratimas, pagalba</b>	Įsiklausyti į mano poreikius, problemas; Man padėti ku nors; Suprasti mane; Suprasti, kaip aš jaučiuosi; Padėti išspręsti problemas; ir pan.	5,6



Iš 21 lentelės duomenų galima daryti prielaidą, kad dauguma mokinių įvardintų atsakymų sutampa su kategorijomis, kurias įvardijo ir klasių auklėtojai, pavyzdžiui, ir vieni, ir kiti minėjo neatsakingą požiūrį į įvairius dalykus, nepasitikėjimą aplinkiniais ir uždarumą, abiejų pusių nesusikalbėjimą, abejingumą, nenorą keistis, abipusį supratimą ir pagalbą. Skirtingai nei klasių auklėtojai, mokiniai dar įvardijo savo **netinkamo elgesio problemas**. Beje, norėtusi pabrėžti, kad daugiausia mokinių (23,1%) būtent netinkamą savo elgesį įvardijo kaip esant sunkiausią dalyką auklėtojui bendraujant ir bendradarbiaujant su auklėtiniais.

Žvelgiant į **mokinių nenoro keistis** kategoriją, mokinių atsakymuose aptinkama prievartos, reikalavimo apraiškų (pvz., „Priversti mane...“, „Priversti mesti...“, „...reikalauti...“). V. Sikorskytė-Voišnienė (1997, p. 40) teigia, kad „jeigu norime, kad vaikas keistųsi, turime sužinoti, ar jis pats to nori. Tik tada, kai mokinys nurodo, kas jam yra nepriimtina ir ką jis norėtų keisti, mokytojui atsiranda galimybė vaikui padėti“.

Akivaizdu, kad tiek viena, tiek kita pusė suvokia ir pripažįsta, jog yra begalė įvairiausių problemų, sugeba jas įvardinti - tad sutelkus bendras jėgas, vieni kitiems padedant, belieka tik jas spręsti ir tokiu būdu gerinti tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę.

Išanalizavus mokinių atsakymus į klausimą, kas auklėtojui lengviausia bendraujant ir bendradarbiaujant su mokiniais, galima teigti, kad kai kuriuose pateikiamos priešingos reikšmės kai kuriems įvardintiems sunkumams, pavyzdžiui, mokinių netinkamam elgesiui priešinga yra **mokinių tinkamas elgesys** (pvz., „Kai mokiniai klauso ir girdi visus auklėtojos paliepimus“; „Kai visi klauso“; „Kai aš susikaupiu darbui“; „Kai vaikai išklauso ir būna ramūs“; ir kt. ). Mokiniai vardino, kad lengviausia auklėtojui bendrauti ir bendradarbiauti, kai yra **geri tarpusavio santykiai bei supratimas** (pvz., „Aš visada išklausu auklėtoją bendraudama“; „Kai gerbiu ir išklausu“; „Kai viską suprantu, tada būna lengviau susikalbėti“; „Kai aš noriai su ja bendrauju“; „Kai mes paklūstame jai“; „Susikalbėti su manim, nes visada atlieku visas užduotis, padarau ko paprašoma“). Buvo atsakymų, kuriuose galima išžvelgti **auklėtojo abejingumą bei problemų ignoravimą** (pvz., „Praleisti visas problemas kas vyksta klasėje pro akis, į jas nesigilinti, atlikti tik būtinas pareigas“; „Tiesiog nuvesti pas socialinę“; „Apsimesti, kad negirdi tiesos, kurią pasakau, ignoruoti ją“).

Mokinių buvo klausama, ar visada jie gali kreiptis pagalbos į klasės auklėtoją (žr. 4 priedą, 21 paveikslą). Dauguma mokinių teigė, kad gali kreiptis visada (apie 75,4 proc.), tačiau net ketvirtadalis nurodė priešingai (apie 24,6 proc.). Atsakymų argumentuose buvo akcentuojama **auklėtojo laiko stoka** (pvz., „Auklėtojas dažniausiai neturi laiko“), **nepasitikėjimas auklėtoju** (pvz., „Bijau, kad nuėjusi tarkim į mokytojų kambarį nepradėtų diskutuoti apie viską su kitais mokytojais“; „Nepasitikiu“), **nenoras atsiskleisti** (pvz., „Kartais ne viską norisi pasakyti“), **baimė būti nesuprastam** (pvz., „Kartais nedrįstu, nes bijau kvailai pasirodyti“), **noras**

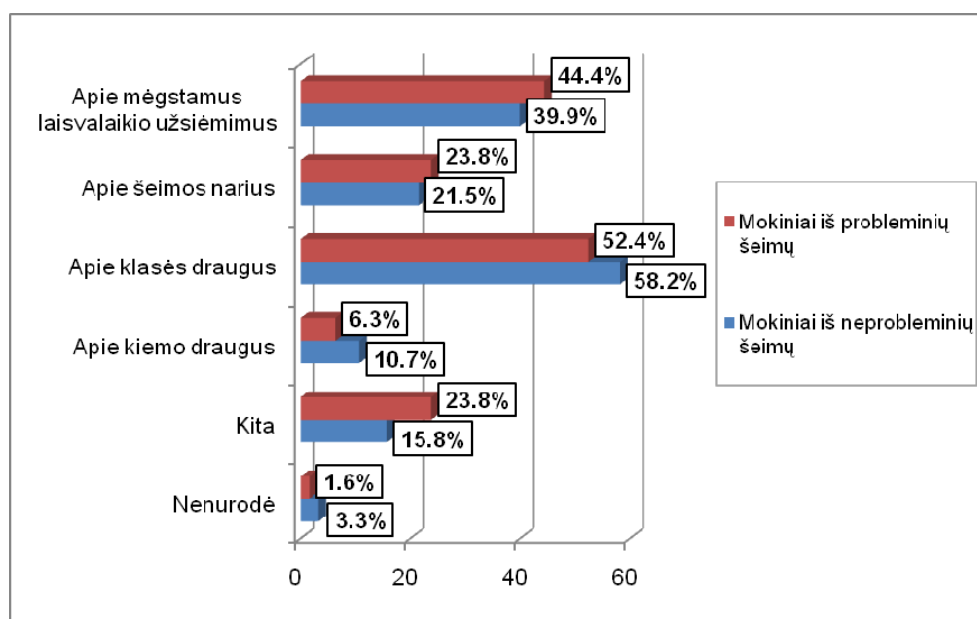
**problemas spręsti savarankiškai** (pvz., „Aš daug ką galiu išspręsti pati“; „Galiu pats susitvarkyti“).

Šiek tiek išsiskyrė mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nuomonės atsakant į klausimą, ar jie pasitiki klasės auklėtoju. Daugiau kaip pusė mokinių iš probleminių šeimų (66,7%), nurodė, kad nepasitiki klasės auklėtoju. Tuo tarpu mokinių iš neprobleminių šeimų skaičius šiek tiek mažesnis (44,6%), tačiau palyginus su pasitikinčių auklėtoju mokinių skaičiumi – skirtumas tesiekia 10,8 proc. (žr. 4 priedą, 22 paveikslą). Peršasi išvada, kad mokiniai iš probleminių šeimų šiek tiek mažiau pasitiki klasės auklėtoju.

Priežastys, dėl kurių mokiniai neišdrįstų patikėti savo paslapčių klasės auklėtojui yra **baimė, jog jų paslaptis gali būti paviešinta tėvams ar kitiems mokytojams** (pvz.: „Bijau, kad nuėjusi tarkim į mokytojų kambarį nepradėtų diskutuoti apie viską su kitais mokytojais“; „Galvoju, kad išduos“; „Pasakys mano tėvams“; „Tuoju išsakytų visiems“), **nuomonė, kad paslaptys gali būti tik tarp artimų žmonių, o klasės auklėtojas – tai ne draugas ir ne artimas** (pvz.: „Ji man ne draugė“; „Paslaptis gali patikėti tik geriausiems draugams“; „Paslaptys sakomos tik savo tėvams, arba niekam“), **nenoras atskleisti savo paslapčių** (pvz.: „Paslaptis laikau sau“; „Savo paslapčių niekam neatskleidžiu“; „Savo paslapčių nenoriu niekam sakyti“).

Dauguma mokinių tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų (apie 81,7 proc.) mano, kad klasės auklėtojas jais pasitiki jais. Galvojančių, kad klasės auklėtojas jais nepasitiki yra apie 18,3 proc. Tarp manančių, jog jais pasitikima mažiau, didesnę dalį sudaro mokiniai iš probleminių šeimų (22,2%) (žr. 4 priedą, 23 paveikslą).

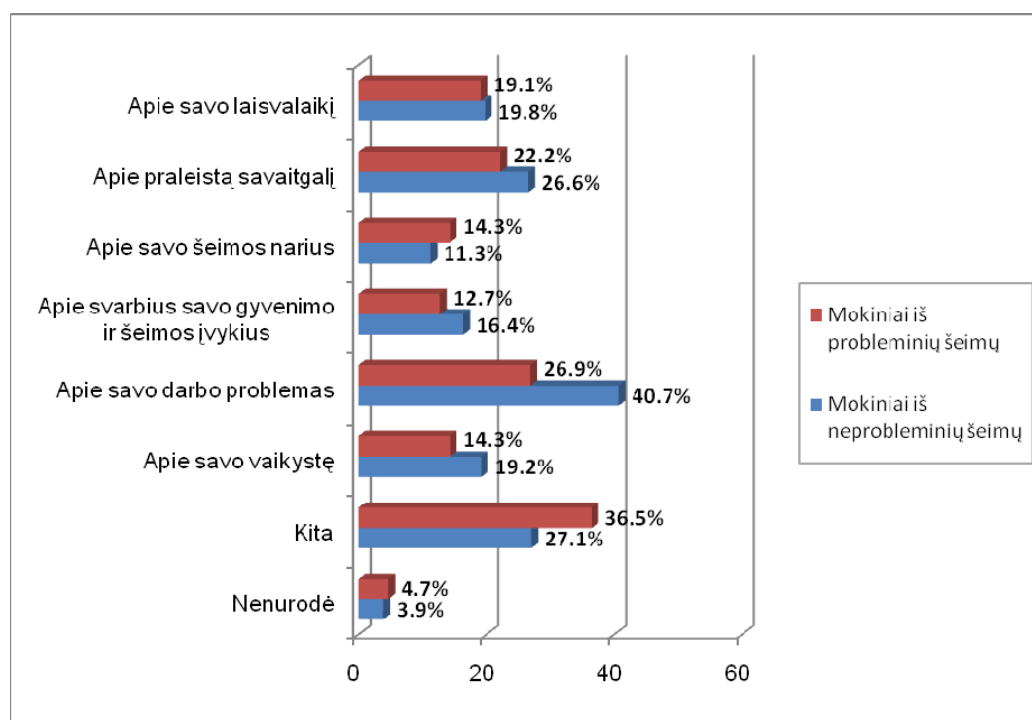
Mokinių buvo klausama, apie ką jie drįsta kalbėtis su klasės auklėtoju (žr. 8 pav.):



8 pav. Mokinių atsakymų, ką jie pasakoja apie save klasės auklėtojui, pasiskirstymas pagal priklausymą problemai šeimai (N=240)

Kaip matyti iš 8 paveikslo duomenų, labai ryškių skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir neprobleminių šeimų nėra. Dauguma mokinių nurodė pasakojantys apie klasės draugus, laisvalaikio pomėgius, kiek mažiau yra nurodžiusių kalbant apie šeimos narius. Mažiausiai mokiniai linkę pasakoti apie draugus, su kuriais bendraujama už mokyklos ribų. Mokiniai iš probleminių šeimų apie klasės draugus linkę kalbėti šiek tiek mažiau nei mokiniai iš neprobleminių šeimų. Gauti duomenys rodo, kad apie šeimos narius mažiau yra linkę kalbėti mokiniai iš neprobleminių šeimų, o apie kiemo draugus mažiau pasakoja mokiniai iš probleminių šeimų. Dauguma mokinių, kurie nepasirinko nė vieno iš išvardintų variantų, nurodė, kad nėra linkę ką nors pasakoti klasės auklėtojui.

Pedagoginėje literatūroje nuolat akcentuojama atviro, nuoširdaus bendravimo, grindžiamo abipusiu pasitikėjimu, svarba tarp klasės auklėtojo ir auklėtinių. Tad anketoje mokinių buvo klausama, apie ką jiems pasakoja pats klasės auklėtojas. Mokinių atsakymų pasiskirstymas pavaizduotas 9 paveiksle.



9 pav. Mokinių atsakymų, ką jiems pasakoja apie save klasės auklėtojas, pasiskirstymas pagal priklausymą problemai šeimai (N=240)

Mokinių teigimu, klasės auklėtojas jiems dažniausiai pasakoja apie savo darbo problemas, kiek mažiau apie praleistą savaitgalį ir savo laisvalaikį. Apie visa kitą klasių auklėtojai linkę pasakoti daug mažiau. Dauguma mokinių, pasirinkusių variantą „Kita“ nurodė, kad auklėtojas nieko nepasakoja apie save. Remiantis 9 paveikslo duomenimis, galima daryti prielaidą, kad klasių auklėtojai su mokiniais iš probleminių šeimų yra mažiau linkę kalbėtis išvardintais

punktais nei su mokiniais iš neprobleminių šeimų, išskyrus punktą apie šeimos narius.

Anot tyrime dalyvavusių mokinių, klasės valandėlių/ individualių pokalbių metu dažniausiai gvildenamos temos, susijusios su užklasine veikla (ekskursijos, išvykos, įvairūs renginiai, šventės, konkursai), kalbama apie mokymosi problemas ir mokymosi svarbą, apie pamokų praleidinėjimą, apie bendravimą ir netinkamą elgesį, apie laisvalaikį, aptariama naujausia informacija iš mokyklos administracijos.

Mokinių buvo klausiama, ar jie yra aktyvūs užklausinėje veikloje, ir kuriam iš anketoje išvardintų vaidmenų dažniausiai save priskiria. Skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų beveik nėra. Apie 31,7 proc. visų mokinių, deja, nėra aktyvūs užklausinėje veikloje. Neigiamų pasisakymų skaičiumi nežymiai pirmauja mokiniai iš probleminių šeimų. Galima daryti prielaidą, kad mokiniai iš probleminių šeimų šiek tiek pasyvesni, dalyvaujant užklausinėje veikloje nei mokiniai iš neprobleminių šeimų (žr. 4 priedą, 24 paveikslą). Neaktyvų dalyvavimą užklausinėje veikloje dažniausiai mokiniai argumentavo **laiko stoka** (pvz.: „Labai mažai turiu laisvo laiko“; „Neturiu laiko“) ir **nepatrauklumu** (pvz.: „Neįdomu“; „Nes nemėgstu“; „Nes nepatinka“), o didžioji dalis mokinių nurodė - nežinantys, kodėl nedalyvauja arba iš viso neargumentavo savo pasirinkimo.

Analizuojant, kokius vaidmenis atlieka mokiniai užklausinėje veikloje, pastebėta, kad dauguma mokinių iš probleminių šeimų vis dėlto save priskyrė stebėtojo vaidmeniui (38,1%), tačiau ne ką mažesnis skaičius stebėtojų yra ir iš neprobleminių šeimų (31,6%). Panaši situacija ir su dalyvio vaidmeniu: daugiau mokinių iš neprobleminių šeimų įvardino save kaip dalyviais (37,9%), tačiau ne ką mažiau dalyvių yra ir iš probleminių šeimų (31,7%) (žr. 4 priedą, 25 paveikslą). Duomenys būtų tikslesni, jei visi respondantai būtų nurodę atsakymus.

Mokinių nuomonė taip pat buvo svarbi siekiant sužinoti, ar klasės auklėtojas tariasi su jais mokymo bei laisvalaikio organizavimo klausimais. Skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir mokinių iš neprobleminių šeimų beveik nėra. Pasak daugumos mokinių, auklėtojai yra linkę tartis minėtais klausimais. Tik palyginus labai nedidelė dalis teigė, kad jų nuomonės neklausama (apie 17,1 proc.) (žr. 4 priedą, 26 paveikslą).

Mokiniai nurodė, kad daugiausiai klasių auklėtojas konsultuojasi su mokiniais organizuodamas ekskursijas, šventes ar kitokius renginius bei sprenddamas mokinių elgesio, nenoro mokytis ir pan. problemas. Kiek mažiau tariamasi dėl kontrolinių darbų rašymo (žr. 4 priedą, 27 paveikslą).

Labai svarbu, kad bendradarbiavimo plėtojime dalyvautų ir mokiniai, todėl anketoje mokiniams buvo užduotas klausimas apie tai, ar jie yra ką nors patarę savo klasės auklėjui. Paaiškėjo, kad dauguma mokinių iš probleminių (55,6%) ir iš neprobleminių šeimų (58,2%) yra auklėjui teikę pasiūlymų, tačiau nemaža dalis mokinių atsakė, kad niekada nėra davę patarimų.

Mokinių buvo klausama, kaip jie supranta bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę tarp klasės auklėtojo ir auklėtinių. Pastebėta, kad daugumos žemesniųjų klasių (6 – 7 klasių) mokinių atsakymuose pasigendama konkretumo (pvz., „Kai viskas gerai, normaliai“; „Kai gerai“; „Kai visi gerai bendrauja“; „Kai viskas labai gerai“). Tai leidžia daryti prielaidą, kad šio amžiaus vaikai nelabai suvokia šią kokybės sąvoką. Vyresniųjų klasių mokiniai bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę įvardino nuoširdžiais tarpusavio santykiais (pvz. „Geras, nuoširdus bendravimas“, „Kai visi draugiškai elgiasi“, „Kai bendraujama be pykčių ir nesutarimų“), tarpusavio supratimu, pasitikėjimu ir pagalba (pvz., „Vienas kito supratimas“, „Tai supratimas, pagarba kitam mokiniui, įvairi pagalba“, „Kai jie supranta vienas kitą“), tolerancija, pagarba kitokiai nuomonei (pvz., „Gebėjimas gerbti ir išklausti kito žmogaus nuomonę“, „Visi mokiniai turi išsakyti savo nuomonę“), lygiaverčiu bendravimu (pvz., „Neskirstymas mokinių į gerus ir blogus, į pirmūnus ir ne pirmūnus“, „Visi vaikai turi būti vienodi“) ir gera psichologine atmosfera (pvz., „Svarbiausia, kad tarp auklėtojo ir mokinių nebūtų įtampos, o būtų pasitikėjimas).

Apžvelgus pasisakymus, galima daryti prielaidą, kad vyresniųjų klasių mokiniai labiau suvokia, kas yra bendravimo ir bendradarbiavimo kokybė. Tačiau dauguma visų tyrime dalyvavusių mokinių nuomone, jų ir klasės auklėtojo bendravimas ir bendradarbiavimas yra kokybiškas.

## IŠVADOS

Atlikus mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės tyrimą ir išanalizavus rezultatus, paaiškėjo, kad kelta hipotezė pasitvirtino: išryškėjo tendencija, kad mokinių iš probleminių šeimų ir klasės auklėtojo bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės neįtakoja mokinių priklausymas probleminei šeimai. Keltos hipotezės pasitvirtinimas detaliau atsiskleidžia tyrimo išvadose.

1. Daugumos auklėtojų nuomone, bendravimui ir bendradarbiavimui su auklėtiniais iš probleminių šeimų reikia skirti daugiau dėmesio, nes jie stokoja bendravimo namuose; neturi susiformavę reikalingų bendravimo įgūdžių, todėl kartais netinkamai elgiasi; turi psichologinių problemų; išgyvena socialinę atskirtį; sunkiau socializuojasi ir adaptuojasi, turi mokymosi sunkumų, dažnai kyla mokyklos lankomumo problemų, stokoja informacijos apie tai, kur galėtų kreiptis pagalbos įvairiais klausimais.

2. Tyrimo rezultatai parodė, kad nepriklausomai nuo auklėtojų išsilavinimo, amžiaus bei pedagoginio darbo stažo auklėtinių iš probleminių šeimų bendravimo su auklėtojais formos yra panašios. Dauguma klasių auklėtojų apibūdina mokinių iš probleminių šeimų bendravimą su jais daugiau teigiamai negu neigiamai.

3. Tyrimo metu nustatyta, kad auklėtojų savo asmeninių ir profesinių savybių išskyrimas nepriklauso nuo auklėtojų išsilavinimo. Išnagrinėjus auklėtojų asmenines ir profesines savybes pagal amžių, labiau išsiskyrė tik savybė – draugiškumas. Labiau draugiškais save įvertino jaunesnio amžiaus klasių auklėtojai (nuo 19 iki 35 metų). Paaiškėjo, kad auklėtojų savo asmeninių savybių išskyrimas nepriklauso nuo jų pedagoginio darbo stažo, išskyrus savybę – negriežtas. Mažesnę pedagoginio darbo stažą turintys klasių auklėtojai (nuo 0 iki 10 metų) nurodė, kad jie yra labiau negriežti, nei didesnę pedagoginį stažą turintys klasių auklėtojai. Išanalizavus asmeninių ir profesinių savybių įvertinimus, nustatyta, kad klasių auklėtojai yra linkę save apibūdinti daugiau teigiamai negu neigiamai.

4. Nagrinėjant bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais iš probleminių šeimų sunkumus, su kuriais susiduria klasių auklėtojai, prasminės analizės būdu buvo išskirtos prasminės kategorijos: mokinių užadarumas, mokinių neatsakingumas, jautrumas pagalbai, mokinių nepasitikėjimas aplinkiniais, nesusiklabėjimas bei mokinių užsispyrimas, mokinių abejingumas, nenoras keistis. Klasių auklėtojai dažniausiai minėjo mokinių uždarą būdą, mokinių neatsakingumą ir mokinių jautrumą pagalbai. Mokinių atsakymai taip pat buvo sugrupuoti prasminės analizės būdu, o išskirtos prasminės kategorijos sutampa su klasių auklėtojų prasminėmis kategorijomis. Tik mokiniai kaip vieną iš didžiausių sunkumų auklėtojo

darbe įvardino – mokinių netinkamą elgesį.

5. Išanalizavus, kokius realius pagalbos šaltinius auklėtojai gauna, sprendžiant problemas mokinių iš probleminių šeimų, paaiškėjo, kad daugiausia pagalbos sulaukiama iš mokyklos socialinio pedagogo, kitų pedagogų ir mokyklos administracijos. Mažiausiai – iš psichologo, vaiko teisių apsaugos tarnybos, policijos bei kitų šeimų.

6. Daugumos auklėtojų teigimu, jų bendradarbiavimą su auklėtiniais iš probleminių šeimų geriausiai atspindi individualus darbas su šiais mokiniais, visa apimantis pedagoginės veiklos su mokiniais principas ir problemų sprendimas kartu.

7. Išanalizavus duomenis apie tai, kaip patys mokiniai vertina savo bendravimą ir bendradarbiavimą su klasės auklėtoju, skirtumų tarp mokinių iš probleminių ir mokinių iš neprobleminių šeimų nepastebėta arba jie yra labai nežymūs.

8. Analizuojant tikėtiną lyties įtaką mokinių bendravimo kokybei su klasės auklėtoju, galima teigti, kad lytis turi įtakos bendraujant su klasės auklėtoju: vaikinai labiau nei merginos vengia klausti patarimo, mažiau stengiasi pateisinti auklėtojo lūkesčius ir tinkamai elgtis, dažniau vengia kontakto, nesilaiko elementaraus mandagumo taisyklių, yra rečiau dėmesingi ir pasižymi didesniu nekantrumu bendraudami su klasės auklėtoju.

9. Atlikus analizę paaiškėjo, kad mokinių asmeniniai auklėtojų vertinimai nepriklauso nuo mokinių klasės, išskyrus šias auklėtojų savybes – draugiškumą, pagarbumą, griežtumą, nuoširdumą, teisingumą. Aukštesniųjų klasių mokiniai šiek tiek dažniau nei žemesniųjų, nurodė pasigendantys klasės auklėtojo draugiškumo, pagarbos, nuoširdumo, ir teisingumo. Beje, griežto žodžio iš klasės auklėtojo – aukštesniųjų klasių mokiniai taip pat sulaukia dažniau nei žemesniųjų klasių.

10. Tyrimo rezultatai parodė, kad auklėtojų savybių išskyrimas nepriklauso nuo mokinių lyties, išskyrus šias auklėtojų asmenines savybes: atlaidumą, draugiškumą, pagarbą, griežtumą, reiklumą, nuoširdumą, jautrumą, tolerantiškumą, kantrumą. Paaiškėjo, kad merginos žymiai dažniau nei vaikinai visas išvardintas auklėtojo savybes vertino kaip visada ir dažnai pasireiškiančias.

11. Dauguma auklėtojų teigė, kad mokiniai iš probleminių šeimų visada gali kreiptis į juos pagalbos, tačiau mokiniai iš probleminių ir iš neprobleminių šeimų nurodė, kad jie ne visada gali ir ne visada nori tai daryti, nes: klasės auklėtojas nuolat stokoja laiko; mokiniai nepasitiki klasės auklėtoju; mokiniai nenori atsiskleisti; bijo būti nesuprasti; nori problemas spręsti savarankiškai.

12. Išanalizavus duomenis, pastebėta, kad tarp klasių auklėtojų ir mokinių (tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų) trūksta tarpusavio pasitikėjimo. Mokinių įvardintos nepasitikėjimo klasės auklėtoju priežastys: baimė, jog paslaptys bus paviešintos; nuomonė, kad paslaptys galimos tik tarp artimų žmonių, draugų, o klasės auklėtojas – nėra nei draugas, nei

artimas. Auklėtojai nepasitiki auklėtiniais iš probleminių šeimų, nes šie nesilaiko duoto žodžio ir yra linkę meluoti.

13. Analizuojant atvirumo ribas tarp auklėtojų ir mokinių iš probleminių šeimų, stebina kai kurie jų nuomonių neatitikimai. Pavyzdžiui, anot auklėtojų, mokiniai iš probleminių šeimų mažiausiai yra linkę pasakoti apie šeimos narius, tačiau išanalizavus mokinių iš probleminių šeimų atsakymus, paaiškėjo, kad jie žymiai dažniau yra linkę pasakoti apie šeimos narius (23,8%) nei apie draugus, su kuriais bendraujama už mokyklos ribų (6,3%). Dauguma klasių auklėtojų teigė, kad savo atvirumą demonstruoja pasakodami mokiniams iš probleminių šeimų apie savo laisvalaikį bei praleistą savaitgalį, tačiau palyginus vienų ir kitų atsakymus pastebėta skirtumų - mokiniai tvirtino, kad auklėtojai pirmiausia pasakoja apie savo darbo problemas, ir kiek mažiau apie laisvalaikį ar praleistą savaitgalį.

14. Pusė tyrime dalyvavusių auklėtojų nurodė, jog mokiniai iš probleminių šeimų yra pasyvūs užklasinėje veikloje, ir jie dažniau užima stebėtojo nei dalyvio poziciją. Įvardintos šios pasyvumo priežastys: ribotos finansinės galimybės, pasitikėjimo savimi stoka, paties pedagogo nesugebėjimas sudominti, įtraukti mokinių į organizuojamą veiklą. Nemažai auklėtojų nurodė (40%), kad mokiniai iš probleminių šeimų yra gana aktyvūs. Tuo tarpu dauguma mokinių iš probleminių šeimų tvirtino, jog jie yra pakankamai aktyvūs. Dauguma priskyrė save stebėtojo vaidmeniui (38,1%), tačiau ne ką mažesnis skaičius save įsivardino - dalyviais (31,7%).

15. Gana nedidelė dalis (16%) klasių auklėtojų dėl mokymo ir laisvalaikio organizavimo nesitaria su mokiniais iš probleminių šeimų, nes šie yra prastesni patarėjai nei mokiniai iš neprobleminių šeimų; nes jie yra abejingi ir nekompetetingi šiose srityse. Tačiau dauguma auklėtojų nurodė, kad vis dėlto tariasi ir su mokiniais iš probleminių šeimų, organizuodami šventes, ekskursijas, sprenddami mokinių elgesio ir nenoro mokytis problemas. Dauguma mokinių patvirtino tai, ką nurodė klasių auklėtojai.

16. Ir auklėtojai, ir mokiniai bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę įvardino nuoširdžius tarpusavio santykius, tarpusavio supratimą, pasitikėjimą, tarpusavio pagalbą, pagarbą, toleranciją. Mokiniai dar akcentavo lygiateisiškumą, gerą psichologinę atmosferą. Auklėtojai tvirtino, kad bendravimo ir bendradarbiavimo kokybę užtikrina pedagoginis pasiruošimas ir kryptinga veikla.



## REKOMENDACIJOS

Remiantis mokslinės literatūros analize ir tyrimo rezultatais klasių auklėtojams galėtume pateikti šias rekomendacijas:

1. Nesivadovauti savo asmenine nuomone, išankstinėmis nuostatomis, stereotipiniais vertinimais „kitokių“ mokinių atžvilgiu. Klasės auklėtojo darbe rekomenduotina vadovautis humanistinėmis idėjomis, kurios laiko žmogų pagrindine vertybe, jo gerovę – socialinių institutų vertinimo kriterijumi, o lygybę, teisingumą, žmogiškumą – trokštamais žmonių santykių principais, nes vienas svarbiausių humanistinės teorijos teiginių, kuris ypač svarbus pedagoginiame darbe, tai, kad reikia suvokti žmogaus unikalumą, priimti žmogų tokį, koks jis yra. Todėl klasių auklėtojai privalo mokytis objektyvumo ir tolerancijos, neišskirti mokinių pagal socialinę bei materialinę jų šeimų padėtį, priimti kiekvieną mokinį tokį, koks jis yra – su jų privalumais ir trūkumais.

2. Klasės auklėtojas privalo ieškoti būdų, kurie padėtų išvengti bet kokios mokinių diskriminacijos: gerinti mokinių **tarpusavio** santykius, suburti vieningą kolektyvą, neišskiriant mokinių iš probleminių šeimų. Svarbu ugdyti mokinių socialinius įgūdžius: konstruktyviai spręsti problemas, efektyviai bendrauti – išreikšti save verbaliniais ir neverbaliniais būdais, priimtinais mūsų kultūrai ir atitinkamai situacijai, valdyti ir mokytis suprasti emocijas, atpažinti jas, padėti suvokti kaip emocijos veikia elgesį, gebėti įsijausti į kito žmogaus gyvenimą.

3. Tyrimo rezultatai išryškino pasitikėjimo stoką tarp klasės auklėtojo ir mokinių (tiek iš probleminių, tiek iš neprobleminių šeimų). Vadinasi, trūksta nuoširdaus bendravimo. Auklėtojai turėtų dažniau bendrauti ir bendradarbiauti su auklėtiniais neformalios veiklos metu, taip stiprindami abipusį ryšį, nuoširdžiai domėtis vaikų problemomis, nebijoti pasidžiaugti mokinio sėkme ir pan.

4. Klasių auklėtojai turėtų ypatingą dėmesį skirti žemesniųjų klasių mokiniams, kurie dar tik ateina pas jį, susipažįsta su juo. Rekomenduotina nuo pat mažens puoselėti abipusio pasitikėjimo jausmą, kad aukštesnėse klasėse kiltų kuo mažiau panašaus pobūdžio problemų. Vyresnėse klasėse reikėtų ieškoti būdų draugiškiems santykiams palaikyti.

5. Klasių auklėtojams siūloma dalyvauti įvairiuose seminaruose, ar konsultacijose, kurios padėtų pedagogui siekiant bendravimo ir bendradarbiavimo kokybės su mokiniais iš probleminių šeimų. Sprendžiant problemas mokinių iš probleminių šeimų, tikslinga būtų: nuolat palaikyti glaudžius ryšius su mokyklos bendruomene (socialinių pedagogu, kitais pedagogais, administracija ir pan.); ieškoti bendradarbiavimo būdų su vaiko teisių apsaugos tarnyba, policija; steigti mokyklose psichologinės pagalbos punktus, kurių, deja, pasigendama.

## LITERATŪRA

1. Almonaitienė J. (2006). Bendravimo menas ir mokslas. *Bendravimo psichologija*. Kaunas: Technologija.
2. Aramavičiūtė V. (1998). *Ugdymo samprata*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
3. Augienė D. (1994). Pedagoginės sąveikos struktūriniai komponentai. *Dora. Šeima. Mokykla*. Respublikinio seminaro medžiaga Šiauliai, 1994 m. lapkričio 4 - 5 d. Šiaulių pedagoginis institutas.
4. Auklėtojai toleruoja emocinį smurtą. *Vakarų ekspresas*. [Žiūrėta 2009-02-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.ve.lt/?rub=1065924810&data=2008-03-18&id=1205782808>>.
5. Baronienė N. (2007). Reikia gelbėti šeimą, ne vaiką nuo šeimos. *Laikas*, 2007 m. birželio 1-7 d., Nr. 22 (196), p. 7.
6. Bitinas B. (1992). *Didaktinės koncepcijos*. Paskaitų konspektas pedagoginių aukštųjų mokyklų studentams. Vilnius.
7. Bitinas B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
8. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
9. Botyriūtė D., Grigas R. (2006). Mokytojų ir mokinių bendravimo kultūra ir jos įtaka ugdymo procesui. *Šiuolaikinė mokykla sociologų objekte*. Jaunųjų sociologijos mokslininkų darbai. Vilnius: VPU leidykla.
10. Bukeikaitė D., Pruskus V. (2006). Agresyvus nepilnamečių elgesys mokykloje: priežastys ir raiškos ypatumai. *Šiuolaikinė mokykla sociologų objekte*. Jaunųjų sociologijos mokslininkų darbai. Vilnius: VPU leidykla.
11. Bukšnytė L. (1999). Bendrojo lavinimo ir jaunimo mokyklos moksleivių savijautos ypatumai. *Ugdymo psichologija. Mokslo darbai*. T.2, Nr. 1. ISSN 1392-639X. Vilnius: VPU leidykla. P. 34-40.
12. Burton, J. (1990). *Conflikt Human Needs Theory (vol. 2 of the Conflikt Series)*. Macmillan.
13. Butkienė G. (1993). Mokykime bendradarbiauti. *Lietuvos švietimo reformos gairės. Straipsnių rinkinys*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
14. Butkienė G., Kepalaitė (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
15. Čekanavičius V., Murauskas G. (2002). Statistika ir jos taikymai. 2 tomas. Vilnius: TEV.
16. Černiavskienė T. (2008). *Vilniaus policijos klubo vaikams ir jaunimui veiklos pristatymas*. Tarptautinė konferencija „Tarpinstitucinio bendradarbiavimo svarba, dirbant su rizikos grupės vaikais ir jaunimu. Vilniaus policijos klubo vaikams ir jaunimui patirtis ir pasiekimai

[Žiūrėta 2008-12-05]. Prieiga per internetą: <media.search.lt/GetFile.php?OID=192245&FI  
D=562863>.

17. Černius V. J. (1993). Mokykla: organizavimas, bendravimas, vadovavimas. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Straipsnių rinkinys. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, p. 258-260.
18. Dapkienė S. (1997). *Klasės auklėtojas ir auklėtinio šeima*. Šiauliai: Saulės Delta.
19. Dapkienė S. (2006). Mokomės vadovauti. Į pagalbą mokiniui, ypač aktyvistui, lyderiui: mokomosios priemonės. Šiauliai.
20. Dereškevičius P., Rimkevičius V., Targamadžė V. (1998). *Mokyklos nelankymo priežastys*. Monografija. Vilnius: Žuvėdra.
21. Dzenkauskas V. (1999). *Auklėtojo patyrimas, ugdant nepilnamečių atsparumą klystkeliams*. Vilnius: Diemedžio leidykla.
22. Gailienė, I. (2001). Atstumtieji klasėje: situacijos bendrojo lavinimo mokykloje analizė // *Pedagogika*, 54. P. 65-70.
23. Gailienė, I. (2001). Mokytojo įtaka psichosocialiniam klasės klimatui // *Studijuojantiems psichologija*. II sąsiuvinis. Šiauliai. P. 34-43.
24. Giedraitienė-Lileikienė T. (2002). *Kelias į vaiko širdį*. Kaunas: Judex leidykla-spaustuvė.
25. Guščinskienė, J., Kondrotaitė, G., (2006). Socialinės rizikos šeimų problemos: Pagėgių savivaldybės atvejo situacija. *Socialinis darbas. Mokslo darbai*. Nr. 5 (2). ISSN 1648-4789 LTU. Vilnius: Mykolo Riomerio universiteto Leidybos centras. P. 15-23.
26. Herm S. (2004). *Sunkūs vaikai: praktiniai patarimai auklėtojams ir tėvams*. Vilnius: Alma littera.
27. Ignatovičienė S., Žukauskienė R. (1999). *Rizikos grupės vaikai*. Metodinės rekomendacijos pedagogams. Vilnius: Leidybos centras.
28. Indrašienė V., Suboč V. (2008). Sociopedagoginės pagalbos vaikams, patyrusiems mokymosi nesėkmes, prielaidos. *MD Pedagogika*. T.89. ISSN 1392-0340. Vilnius: VPU leidykla. P. 115-122.
29. Internetinis tarptautinių žodžių žodynas. [Žiūrėta 2009-01-16]. Prieiga per internetą: <http://kazkas.kobra.ktu.lt>.
30. Jacikevičienė O., Rupšienė L. (1999). *Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus: mokojoji knyga*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
31. Jonynienė Ž. (2002). Asocialaus vaikų elgesio prielaidos mokykloje. *Socialinis darbas. Mokslo darbai*. Nr. 2 (2). ISSN 1648-4789 LTU. Vilnius: Mykolo Riomerio universiteto Leidybos centras. P. 24-37.
32. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.

33. Jovaiša L. (1995). *Hodegetika: auklėjimo mokslas*. Vilnius: Agora.
34. Juknienė A. (2007). Nenoriu būti klasės auklėtoja. *Lietuvos profsąjungos*, 2007 m. balandžio 21 d. – gegužės 7 d., Nr. 5 (225), p. 4.
35. Juodaitytė, A., (2003). Socializacija ir ugdymas vaikystėje. Vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams. Vilnius: Petro ofsetas.
36. Juodaitytė, A., (2003). Vaikystės fenomenas: socialinis-edukacinis aspektas. Monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
37. Kalinauskienė K. (2007). *Probleminių šeimų moksleivių savijauta mokykloje: psichopedagoginė analizė*. Bakalauro darbas. Šiauliai.
38. Kibickienė I., Tureikytė D. (2007). Mokyklos nelankymo priežastys, mastai ir pasekmių įžvalga. *Šiuolaikinės mokyklos realijos: sociologinės įžvalgos*. Jaunųjų sociologijos mokslininkų darbai (II). Vilnius: VPU leidykla.
39. Kvieskienė G. (2000). *Socializacijos pedagogika. Įvadas į socialinę pedagogiką*. Mokymo priemonė socialinės pedagogikos studentams. Vilnius: Baltijos kopija.
40. Kvieskienė G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Monografija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
41. Leliūgienė, I., (2002). *Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinynas*. Kaunas: Technologija.
42. Leonavičius J. (1993). *Sociologijos žodynas*. Vilnius: Academia.
43. Lepeškienė V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
44. Lepeškienė V., Butkienė O. G., Steevens L., Van Werkhoven W. (2001). *Mokykla ant žmogiškumo pamatų*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
45. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas. Vilnius, 2003.
46. *Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl Nacionalinės nevyriausybių organizacijų vaikų dienos centrų 2002-2004 metų programos*. [Žiūrėta 2008-05-04]. Prieiga per internetą: <[http://www.socmin.lt/get\\_file.php?file=RTpcXEluZXRwdWJcXFNtYXJ0d2ViL3NvYy9tL21fZmlsZXMvd2ZpbGVzL2ZpbGU0OTAuaHRtO3ZhaWsgZGllbiBjZW50ci5odG07Ow==](http://www.socmin.lt/get_file.php?file=RTpcXEluZXRwdWJcXFNtYXJ0d2ViL3NvYy9tL21fZmlsZXMvd2ZpbGVzL2ZpbGU0OTAuaHRtO3ZhaWsgZGllbiBjZW50ci5odG07Ow==>)>.
47. Malinauskas R. (2000). Žmonių bendravimo ir bendradarbiavimo problemos bei pedagogų socialinio rengimo būtinybė. *MD Pedagogika*. T.40. ISSN 1392-0340. Vilnius: VPU leidykla. P. 121-134.
48. Martišauskienė E. (1994). Tėvų doriniai vertinimai – svarbi paauglių savęs vertinimų prielaida. Dora. Šeima. Mokykla. Respublikinio seminaro medžiaga Šiauliai, 1994 m. lapkričio 4 – 5 d. Šiaulių pedagoginis institutas.

49. Merkys G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys (paskaitų konspektas)*. Šiauliai.
50. *Moksleivių savižudybės: rizikos veiksniai ir pagalbos principai* (2001). Kauno Jaunimo sveikatos centras. Kaunas: leidykla „Lututė“.
51. Navaitis G. (2007). *Psichologinė parama paaugliams ir jų tėvams*. Vilnius: Kronta.
52. Navaitis G. (1998). *Psichologinė parama vaikui*. Vilnius: Kronta.
53. Ordavičienė I. (2004). Dviguba mokytojo ir auklėtojo atsakomybė. *Klaipėda*. [Žiūrėta 2008-12-01]. Prieiga per internetą: <<http://klaipeda.diena.lt/dienrastis/priedai/draugai/dviguba-mokytojo-ir-aukletejo-atsakomybe-123233>>.
54. Pikūnas J., Palujanskienė A. (2000). *Asmenybės vystymasis: kelias į savęs atradimą*. Kaunas: Pasaulio lietuvių kultūros, mokslo ir švietimo centras.
55. Pivorienė R. V., Sturlienė N. (2005). *Mūsų klasė*. Knyga klasės auklėtojui. Vilnius: Tyto Alba.
56. Rajeckas V. (2004). *Pedagogikos pagrindai*. Studijų knyga. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
57. Rudienė E. (1994). Klasės auklėtojo darbas su mokiniais ir tėvais. *Dora. Šeima. Mokykla*. Respublikinio seminaro medžiaga Šiauliai, 1994 m. lapkričio 4-5 d.
58. Ruškus J. (2000). *Specialiojo pedagogo socialinių nuostatų, pedagoginės sąveikos ir mokyklinės socializacijos ryšys*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
59. Sikorskytė-Voišnienė V. (1997). *Klasės vadovo atmintinė*. Vilnius: Eugrimas.
60. Skeirienė D. (2005). Kaip nuo pedagogo kompetencijos priklauso bendradarbiavimo sklaida. *Žvirblių takas*. [Žiūrėta 2008-05-04]. Prieiga per internetą: <[http://www.gimtasiszodis.lt/skeiriene\\_05\\_2.htm](http://www.gimtasiszodis.lt/skeiriene_05_2.htm)>.
61. Suslavičius A. (2006). *Socialinė psichologija*. Vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams ir ne tik jiems. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
62. Šalkauskis S. (1991). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
63. Teresevičienė M., Gedvilienė G. (1999). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
64. Ubeikienė R. (2006). Bendraamžių atstumtų vaikų mokykloje problemų analizė socialinės atskirties kontekste. *Vaikų socialinės atskirties prevencija: realijos ir perspektyvos*. Tarptautinės mokslinės konferencijos „Vaikų socialinės atskirties prevencija: realijos ir perspektyvos“ pranešimų medžiaga. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
65. Vabalas-Gudaitis J. (1983). *Psichologijos ir pedagogikos straipsniai*. Sudarė Gučas A., Jovaiša L. Vilnius: Mokslas.
66. Vaitkevičius J. (1995). *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vadovėlis aukštosioms mokykloms. Vilnius: Egaldas.

67. Valickas G. (1997). *Psichologinės asocialaus elgesio ištakos*. Monografija. Vilnius: Lietuvos teisės akademija.
68. *Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos*. [Žiūrėta 2008-05-04]. Prieiga per internetą: <[http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc\\_1?p\\_id=214370](http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=214370)>.
69. Vengalienė J. (2004). *Klasės vadovo knyga*. Kaunas: Linos pasaulis.
70. Vilkonienė M. (2007). Bendrojo išsilavinimo kokybė: samprata, problematika, praktika. Vilnius: UAB Ciklonas.
71. Žalimienė, L., (2004). Skurdo subkultūros ypatumai (Socialinio darbo aspektas). *Socialinės grupės: nepritekliaus žymės*. Sudarė Vosiliūtė A. Vilnius: Socialinių tyrimų institutas.
72. Želvys R. (2001). Švietimo vadybos pagrindai. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus Universiteto leidykla.
73. Žemaitis V. (1998). *Bendravimo etika: žodynėlis*. Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas. Vilnius.
74. Žukauskienė R. (1999). Agresija ir bendradarbiavimas: kaip padėti vaikams išmolti konstruktyviai elgtis. *Vaikų psichologinis konsultavimas*. Vilnius: Presvika.
75. Žukauskienė R. (2001). *Kodėl vaikai neklauso? Moksleivių netinkamo elgesio ypatumai: metodinės rekomendacijos*. Mokymo priemonė tėvams ir mokytojams. Vilnius: G. Kuskio firma.
76. Майэрс Д. (1996). *Социальная психология*. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК.
77. Немов Р. С. (1994). *Психология*. Москва: Просвещение.

## **PRIEDAI**