

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiojo ugdymo koordinavimo magistrantūros studijų programa

*Simona Žukaitė*

**IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ IR LOGOPEDŲ NUOSTATOS  
Į BENDRADARBIAVIMĄ, TENKINANT VAIKŲ SPECIALIUOSIUS  
POREIKIUS**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovė –  
doc. dr. Irena Kaffemanienė*

## *Magistro darbo santrauka*

Darbe atlikta *teorinė* bendradarbiavimo sampratos, pedagogų bendradarbiavimo kompetencijų ir nuostatų ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje analizė, išnagrinėti specialiojo ugdymo(-si) dalyvių bendradarbiavimo aspektai.

Iškelta *hipotezė*, kad ikimokyklinėse įstaigose dirbantiems logopedams būdingos teigiamos nuostatos bendradarbiauti, ugdant specialiųjų poreikių vaikus, priešingai nei auklėtojams.

Anketinės apklausos *metodu* buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – išanalizuoti darželio auklėtojų ir logopedų nuostatas į bendradarbiavimą, ugdant specialiųjų poreikių vaikus ikimokyklinėje bendrojo lavinimo įstaigoje. Atlikta statistinė duomenų analizė.

Tyrime dalyvavo 64 ikimokyklinio ugdymo pedagogai (auklėtojos) ir 63 ikimokyklinėse įstaigose dirbantys logopedai. Viso 127 respondentai iš Klaipėdos apskrities.

*Empirinėje* dalyje nagrinėjama darželio auklėtojų bei logopedų nuostatų aspektai: žinios (nuomonė apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą ikimokyklinėje įstaigoje, bendradarbiavimo sampratos, kompetencijų turinys), motyvai (veiksniai, skatinantys auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimą), elgesys (bendradarbiavimo formų įvairovė, realus jų taikymas, probleminės bendradarbiavimo sritys).

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Ikimokyklinėse bendrojo ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų nuostatos, ugdyti specialiųjų poreikių vaikus, turinčius kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų, orientuotos į inkluzinį ugdymą bei ugdymo(-si) tobulinimą.
2. Tyrimo rezultatai paneigė iškeltą hipotezę, kad ikimokyklinėse įstaigose dirbantiems auklėtojams nebūdingos nuostatos bendradarbiauti. Paaiškėjo, jog auklėtojų ir logopedų nuostatos bendradarbiauti atitinkamai panašios specialiųjų poreikių vaikų ugdymo bendrojo lavinimo darželyje, funkcinių kompetencijų pasiskirstymo, motyvuojančių veiksnių, bendradarbiavimo formų ir orientavimo srityse.
3. Didžiąjai daliai pedagogų būdingos teigiamos nuostatos bendradarbiauti, ugdyti specialiųjų poreikių vaikus bendrojo ugdymo įstaigose, o tai leidžia manyti, kad įstatymuose reglamentuojamas bendradarbiavimas turi galimybių įsigalėti praktikoje.

*Esminiai žodžiai*: bendradarbiavimas, nuostata, kompetencija, specialiųjų poreikių vaikai, ugdymas, komanda.

## Turinys

<b>Magistro darbo santrauka</b> .....	2
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>1 skyrius. BENDRADARBIAVIMAS UGDYMO PROCESĖ</b> .....	9
1.1. Bendradarbiavimo samprata.....	9
1.2. Pedagogų bendradarbiavimo kompetencijos ir nuostatos .....	18
1.3. Specialiojo ugdymo(-si) dalyvių bendradarbiavimo aspektai .....	22
<b>2 skyrius. DARŽELIO AUKLĖTOJŲ IR LOGOPEDŲ NUOSTATOS Į BENDRADARBIAVIMĄ, UGDANT SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ VAIKUS</b> .....	27
2.1. Tyrimo metodika .....	27
2.2. Tyrimo dalyviai .....	28
2.3. Auklėtojų bei logopedų žinios apie bendradarbiavimą.....	29
2.4. Auklėtojų bei logopedų bendradarbiavimą motyvuojantys veiksniai .....	35
2.5. Bendradarbiavimo realybė bendrojo lavinimo darželyje .....	37
<b>Išvados</b> .....	43
<b>Literatūra</b> .....	45
<b>Summary</b> .....	51
<b>Priedai</b> .....	52

## Įvadas

**Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas.** Mokymosi bendradarbiaujant idėjos pastarąjį dešimtmetį pasiekia mus iš įvairių šaltinių: užsienio ir naujai leidžiamos edukacinės lietuvių literatūros; kvalifikacijos tobulinimo kursų; jos akcentuojamos ir Lietuvos Respublikos įstatymuose<sup>1</sup>, reglamentuojančiuose specialiojo ugdymo tvarką. Bet įstatymai apibrėžia tik formalųjį bendradarbiavimo santykių kūrimo kontekstą.

Pirmoji vaiko ugdymo(-si) institucija dažniausiai tampa ikimokyklinio ugdymo įstaiga. Kaip teigia Rapšienė (2005), priešmokyklinis amžius – tai asmenybės formavimosi, psichikos ir fizinių galių plėtotės laikotarpis. Ugdymo tikslas – padėti vaikui įgyti kasdieniniam gyvenimui bei sėkmingam mokymui(si) mokykloje būtinų kompetencijų, ugdyti savimi ir savo gebėjimais pasitikinti, stiprų pažinimo motyvą turinį vaiką. Glaudus ikimokyklinės įstaigos pedagogų, vaikų, tėvų ir specialistų bendravimas bei bendradarbiavimas užtikrina ugdymo perimamumą.

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

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

Ikimokyklinėse įstaigose ypač svarbi ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir specialiųjų pedagogų – logopedų profesinė sąveika, grindžiama bendradarbiavimu. Anot Ališauskienės, Miltenienės (2004), bendrojo ugdymo ir specialiųjų pedagogų bendradarbiavimas, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, formuoja pozityvias bendrojo ugdymo pedagogų nuostatas į mokinius, kuriems reikia specialiosios pagalbos. Panašios pozicijos bendradarbiavimo atžvilgiu laikosi Giangreco, Dennis, Cloninger ir kt. (cit. Miltenienė, 2005b) jų nuomone, bendradarbiavimo procesas keičia ugdymo dalyvių nuostatas, skatina dalijimąsi

---

<sup>1</sup> LR švietimo įstatymas (2006); LR Specialiojo ugdymo įstatymas (1998); LR Neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas (2004); Specialiojo ugdymo skyrimo tvarka (2000), Asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarka (2000), Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas (2004), Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo specialiųjų poreikių ikimokyklinio amžiaus vaikams namuose tvarka (2000), Švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarka (2000).

informacija ir naujų žinių kūrimą, vertinimo ir kontrolės procesus, kuriant pagalbą teikiančias tarnybas specialiųjų poreikių vaikams, skatina specialistų ir bendrojo ugdymo pedagogų bendradarbiavimą. Miltenienės (2005a) nuomone, bendradarbiavimo iniciatyvą, tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius, turėtų priimti vaiką ugdantys pedagogai, mokyklos specialiojo ugdymo komisijos nariai.

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

Nuo reformos, įteisinusios integruotą specialiųjų poreikių asmenų ugdymą, pradžios atlikta daug ir įvairių tyrimų, nagrinėjančių: bendradarbiavimo su šeima galimybes ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos kontekste (Ališauskienė, Ruškus, 2002; Ališauskienė, 2002), mokytojų bendradarbiavimą su mokinių tėvais (Kontautienė, 2000a; Miltenienė, 2005a), tėvų nuostatas į bendradarbiavimą su ikimokyklinio ugdymo pedagogais (Ušeckienė, 2002) ir kt.

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

Netyrinėta ikimokyklinėse ugdymo įstaigose dirbančių auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimo situacija, jų nuostatos į bendradarbiavimą, ugdant vaikus, turinčius kalbos,

kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų. Ikimokykliniu periodu formuojasi vaiko asmenybė, įgyjamos pirmos žinios, intensyviai lavėja kalbiniai įgūdžiai, rengiamasi mokyklai, todėl itin svarbūs tampa pedagogų ir logopedų ryšiai, idant užtikrintų visapusišką vaikų ugdymą, o viena iš galimybių – intensyvus pedagogų bendradarbiavimas ir teigiamos nuostatos.

Analizuojant darželio auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimo galimybes ikimokyklinėje įstaigoje, iškyla probleminiai klausimai: kokie yra bendradarbiavimo nuostatų veiksniai? Ar pedagogų nuostatos į SPV lemia bendradarbiavimo kokybę? Kokios pedagogų bendradarbiavimo formos, metodai, būdai taikomi ugdant SP vaikus? Kokios, pedagogų nuomone, jų funkcinės kompetencijos? Kokios auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimo probleminės sritys?

**Tyrimo objektas** – darželio auklėtojų ir logopedų nuostatos į bendradarbiavimą.

**Hipotezė.** Tikėtina, jog ikimokyklinėse įstaigose dirbantiems logopedams būdingos teigiamos nuostatos bendradarbiauti, ugdant specialiųjų poreikių vaikus, priešingai nei auklėtojoms.

**Tyrimo tikslas** – išanalizuoti darželio auklėtojų ir logopedų nuostatas į bendradarbiavimą, ugdant specialiųjų poreikių vaikus.

#### **Uždaviniai:**

1. Išanalizuoti bendradarbiavimo sampratą, pedagogų bendradarbiavimo kompetencijas bei nuostatų komponentų turinį bei išanalizuoti specialiojo ugdymo(-si) dalyvių bendradarbiavimo ypatumus.
2. Išanalizuoti auklėtojų ir logopedų žinias apie bendradarbiavimą.
3. Nustatyti motyvus skatinančius auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimą.
4. Ištirti realią auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimo situacija bendrojo lavinimo darželyje.

**Tyrimo dalyviai.** Apklausoje dalyvavo 127 Klaipėdos apskrities ikimokyklinio ugdymo įstaigų auklėtojai ir logopedai. Tyrimui atlikti pasirinkta paprastoji atsitiktinė netikimybinė kvotinė imtis. Tyrimas anoniminis, remiasi respondentų savanoriškumu.

**Tyrimo metodologija ir metodai.** Atliekant tyrimą, remtasi: 1) socialinės neigaliųjų integracijos idėjomis, kurios akcentuoja socialinius santykius ir sąveiką, bendradarbiavimą bei partnerystę (Miltenienė, 2005a) tarp specialiųjų pedagogų ir bendrojo ugdymo pedagogų, ugdant specialiųjų poreikių vaikus; 2) mokymosi visą gyvenimą paradigma, kuri teigia, jog mokymasis laikomas procesu, kurio metu žmonės plėtoja savo žinias, supratimą, gebėjimus, vertybes, nuostatas, o mokymasis reikalauja socialinės sąveikos ir bendradarbiavimo (Jucevičienė, 2005).

Tyrimo metodai. Tyrimas atliktas teorinės analizės ir standartizuotos anketinės apklausos metodais; atlikta kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė. Duomenys apdoroti, naudojantis kompiuterine Microsoft Office Excel programa.

## Pagrindinės sąvokos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

*Magistro darbe vartojamų sutrumpinimų reikšmės:*

**SP** – specialieji poreikiai

**SUP** – specialieji ugdymosi poreikiai

**SUK** – specialiojo ugdymo komisija

**SPV** – specialiųjų poreikių vaikai

**Magistro darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (84 šaltiniai), reziumė anglų kalba, 3 priedai. Prieduose pateikiamos anketos ikimokyklinio ugdymo pedagogams ir logopedams pavyzdys, duomenų lentelės ir paveikslai, auklėtojų ir logopedų anketos (užpildytos). Tyrimo duomenis iliustruoja 1 lentelė, 10 paveikslų. Darbo apimtis - 52 puslapis.



## *I skyrius. BENDRADARBIAVIMAS UGDYMO PROCESĖ*

### **1.1. Bendradarbiavimo samprata**

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

Bendradarbiauti – tai kartu su kitais dirbti (DLKŽ, 1993, 78). Pasak Arends (1998), bendradarbiavimas - tai elgesys ir procesai, suprantami kaip žmonių veiklos pagrindas, ant kurio galima kurti ir išlaikyti tvirtas demokratines bendruomenes. Bendradarbiavimas – tai visų pastangos bendram tikslui pasiekti; tik bendradarbiaujant galima greičiau ir lengviau atlikti darbą (Schiller, Bryant, 2004). Johnson (2001) teigimu, bendradarbiavimas - tai dviejų ir daugiau pagalbininkų bendras darbas pagal vieną veiklos planą. Bendradarbiavimas yra bendravimas, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito poreikius (Leonavičius, 1993). Ališauskienė (2002) bendradarbiavimą apibrėžia kaip bendrą problemos sprendimą ir bendro sprendimo priėmimą. Bendradarbiavimas - absoliuti tarpusavio pagarba ir lygybės pripažinimas, dalijimasis įgūdžiais ir informacija, bendras sprendimo priėmimas (Wanyera, 2004). Fullan (1998) teigia, kad bendradarbiavimas – tai bendros kūrybos procesas: du ar daugiau individų, turinčių vienas kitą papildančių įgūdžių, veikia kartu kurdami bendrą supratimą, kurio nė vienas iš jų neturėjo anksčiau ir nebūtų galėję savarankiškai pasiekti. Paryškunami bendradarbiavimo kaip tam tikros nuostatos aspektai. Anot Nemovo (Немов, 1994), bendradarbiavimu vadinamas žmogaus siekis darniai veikti su kitais žmonėmis, pasirengimas paremti ir padėti. Walther–Thomas, Korinek, McLaughlin ir kt. (2000) bendradarbiavimą traktuoja kaip esminę integracijos/inkliuzijos sąlygą, leidžiančią siekti numatytų tikslų.

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

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

Jacikevičienė, Rupšienė (1999) pažymi, kad mokykla ir ugdymo joje modeliai nepatenkina šiuolaikinės visuomenės poreikių, todėl turi keistis atliepiant socialinius, ekonominius, kultūrinius bei kitus mūsų laiko pokyčius. Intensity ugdymo efektyvumo paieška sudarė prielaidas naujai įvertinti bendradarbiavimo idėjas.

Šiuolaikinė Lietuvos mokykla yra savarankiška, demokratiškai tvarkoma, humanizmo principais ir bendrosiomis žmonių vertybėmis savo gyvenimą grindžianti, iškeltų ugdymo tikslų siekianti mokinių, jų tėvų ir mokytojų bendruomenė. Tai vieta, kur vaikas patiria, kad jis yra neatskiriama, sudėtinė visuomenės dalis. Čia vyksta intensyvus mokinių tarpusavio, mokinių ir mokytojų, mokytojų tarpusavio ir su kitų institucijų darbuotojais bei tėvais bendravimas ir bendradarbiavimas. Bendradarbiavimas apibūdinamas kaip vienas iš sėkmingo ugdymo bei ugdymosi kriterijų. Pabrėžiamas gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti, išklausti kito nuomonę, suprasti ją grindžiančius argumentus, siekti susitarimo, atsakomybės ne tik už save, bet ir už kitą asmenį<sup>2</sup>.

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

Kaip ir visos socialinės sistemos, taip ir švietimo sistema pagrįsta asmenų veiksmų koordinavimu, bendrų tikslų siekimu (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000). Itin svarbūs ir reikšmingi bendradarbiavimo tikslai, nes bendradarbiavimas siekia tapti ugdymo kaitą ir struktūrų keitimą vienijančiu principu (Hargreaves, 1999). Butkienė, Kepalaitė (1996) nuomone, labai svarbu, kad kiekvienas mokytojas sąmoningai suvoktų ugdymo tikslus ir uždavinius, pasirinktų būdus, kaip jų siekti. Butkienė, Kepalaitė pabrėžia, kad norint bendradarbiauti, pirmiausiai reikia visiems aptarti ir įsisąmoninti tikslą, išsiaiškinti, ką tas tikslas reiškia kiekvienam iš dalyvių. Autorės akcentuoja, kad dažnai vietoj bendradarbiavimo vyksta tik lygiagretus darbas arba dirbama tik toje pačioje vietoje, bet ne kartu. Pabaigus darbą, kurio metu buvo bendradarbiaujama, kiekvienas jo dalyvis jaučia pasitenkinimo jausmą.

---

<sup>2</sup> Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų bendrosios programos (1997) Vilnius: Leidybos centras.

Teresevičienė, Gedvilienė (2000) teigia, jog bendradarbiavimas skatina ir plėtoja toleranciją kito nuomonei, dialogą, pasitikėjimą savimi, atsakomybę, visuomenės galvosenos pasikeitimus; tai ir pedagogų bendravimo pagrindas, organizuojant ugdymo procesą. Autorės bendravimą apibūdina kaip procesą, kada per kalbą siekiama suprasti vienas kito suvokimą, idėjas, patirtį. Bendraudami žmonės tampa vienas nuo kito priklausomi ir per bendravimo aktą kuria tarpusavio santykius. Bendravimas nėra tik keitimasis žodine informacija, tai taip pat ir nežodinis elgesys.

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

Verikienė (2005) teigia, kad bendras darbas, kuris būtų sėkmingas, negali būti geras, kol nebus tarpusavio supratimo, tolerancijos, pagalbos, paramos vienas kitam; bendradarbiavimas be susiklausymo, susitarimo neįmanomas. Zaukienė (2003) papildoma, jog bendradarbiavimą sustiprina pasidalijimas mintimis ir jausmais.

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

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

Dapkienė (2002) teigia, jog bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas. Bendradarbiauti – tai dirbti kartu su kitais, dirbti siekiant bendro tikslo. Bendradarbiavimas yra sudėtingas ir prieštaringas procesas. Bendradarbiaudami visuomenėje žmonės vadovaujami įvairiais motyvais, siekia skirtingų tikslų. Autorės teigimu, bendras darbas, tikslų įgyvendinimas

ir problemų sprendimas padeda geriau pažinti save ir kitus, numatyti jų ketinimus, išmokti klausytis ir įsiklausyti, padeda išvengti vienpusiško ir netinkamo reagavimo.

Pasak Anzerbacher (1992), bendravimas (komunikacija) – žmonių santykių sritis; tokiu būdu jie pripažįsta vieni kitus esant asmenybėmis ir vieni kitus auklėja, skatina išreikšti save, sudaro vieni su kitais bendriją. Bendradarbiavimas (kooperacija) – žmonės bendradarbiauja, siekdami bendro tikslo. Materialines gėrybes ir kultūrinės vertybes, kurių jiems reikia saviraiškai, galima realizuoti tik veikiant drauge. Tai žmonių socialinė sąsaja su kitais, atsirandanti dirbant kartu.

Bendravimas svarbus bendradarbiavimui, žmonėms kartu dirbant vieną darbą. Deja, pasiekti supratimą nėra lengva (Teresevičienė, Gedvilienė, 2000). Autorės teigia, jog bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas, tačiau vien tik bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo. Jovaiša (1996) pabrėžia, kad bendravimas ne visada atskleidžia tikrus žmonių santykius, nes šypsena gali slėpti priešišumą, o pyktis – meilę. Todėl bendradarbiavimas - tai daugiau, negu fizinis buvimas kartu su kitais, pokalbiai, pagalba kitiems, dalijimasis medžiaga. Bendradarbiavimas reiškia, kad dirbama išvien taip, jog grupės laimėjimas svarbesnis už pavienio žmogaus rezultatą (Day ir kt., 1998).

Jacikevičienė, Rupšienė (1999) pažymi, jog bendradarbiavimo sampratoje pastebima nemažai painiavos. Nors visuotinai pripažįstama bendradarbiavimo reikšmė ir moksliniais tyrimais patvirtinami jo privalumai prieš tradicinį (akademinį) mokymą, diskutuojama apie bendradarbiavimo vietą ugdymo procese: ar tai principas, ar metodas, ar besiformuojanti pedagoginė koncepcija. Autorių teigimu, į bendradarbiavimą žvelgiama kaip į dinamišką ugdymo reiškinių, kuris Lietuvoje šiuo metu dar tik formuojasi ir todėl sunkiai apibrėžiamas.

Kochanskienė, Sadauskienė, Stankuvienė ir kt. (2003) teigia, jog pedagogų bendradarbiavimas ugdymo praktikoje kartais traktuojamas kaip tikslas, ne kaip natūralus procesas, vyksmas. Anot Kontautienės (2000a), pedagoginis bendradarbiavimas suprantamas kaip konstruktyvios socialinės–pedagoginės sąveikos sistema, kurioje dalyvauja trys ugdymo dalyvių grupės. Ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tai būtų ugdytojai (pedagogai, specialistai), ugdytiniai (vaikai) ir jų tėvai. Orientuodamiesi į sąveiką tarp asmenų ir grupių bei nusiteikimus vienas kito atžvilgiu, jie siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo tikslas (Kontautienė, 2000a). Autorė pažymi, jog pedagoginį bendradarbiavimą sudaro bendravimas ir veikla ugdymo procese, bendra ugdymo dalyvių veikla, grįsta jų tarpusavio susitarimu dėl tikslų, turinio, veiklos būdų.

Jacikevičienės, Rupšienės (1999) teigimu, ugdymo sistemoje atsisakoma tradicinio modelio, informacijos pateikėjo ir perėmėjo vaidmenų. Ugdymas bendradarbiaujant pranašesnis nei tradicinis akademinis, nes pasižymi tokiais teigiamais bruožais kaip: darbas yra

intensyvesnis, derindami savo pozicijas pedagogai grupėse geba priimti teisingesnius sprendimus ir išvengti klaidų, pasiekiami geresni ugdymo rezultatai, labiau pasitikima gaunama informacija, nes ji geriau aptariama, išsiaiškinama, skatinamas kolegų draugiškumas, tolerancija, empatija, paramos bei savitarpio pagalbos jausmai, įgyjami tokie socialiniai mokėjimai kaip diskusijų kultūra, argumentavimas, sprendimų priėmimas, efektyvesnis darbo laiko panaudojimas, ugdytiniams maloniau ugdytis suderintame pedagogų kolektyve (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

Kontautienė (2000a) pedagoginį bendradarbiavimą apibūdina kaip sąveiką, vykstančią ugdymo sistemoje ir jungiančią visus ugdymo procese tiesiogiai ir netiesiogiai dalyvaujančius subjektus; bendrų pastangų dėka, kaupiama nauja patirtis, gerinama ugdymo(-si) kokybė, realizuojami fundamentalieji ugdymo(-si) dalyvių poreikiai, kuriama kultūra.

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

Tiriamas bendradarbiavimas ir tariamas kolegialumas – tai saugios imitacijos pavyzdžiai, kurie gali atimti iš bendradarbiavimo gyvybingumą ir spontaniškumą (Hargreaves, 1999). Bendradarbiavimą galima imituoti, ir tai kurį laiką būna geriau nei viešai priešintis betiksliam ir dirbtinam bendradarbiavimui (Vaicėkauskienė, 2003). Partnerių susitikimas – tai dar ne noras ir sprendimas problemą spęsti kartu. Galbūt darbuotojas tiesiog nediršo neateiti tuomet, kai bendradarbiavimas visur taip pabrėžiamas. Autorės teigimu, sutikimas bendradarbiauti – noras daug ką keisti, o tam reikia laiko. Be to, kaita sukelia nesaugumo jausmą, nes reikia iš naujo mokytis.

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

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

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

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

Bendradarbiaujančioje grupėje veiklos efektyvumą lemia veiksmų koordinavimas (Galkienė, Dudzinskienė, 2004). Kontautienė (2006) akcentuoja tarpusavio priklausomybės suvokimą, kai žmonės žino, kad jiems gali pasisekti tik tuomet, kai jie koordinuos savo

pastangas su kitų žmonių pastangomis. Koordinuoti, vadinasi sutelkti pastangas, įveikti specialistų, pedagogų, moksleivių tėvų, žinybų nesusikalbėjimą; tai ne tik teikti informaciją, bet tarpininkauti ir įgalinti asmenis (Johnson, 2001). Ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje koordinuoti visų ugdymo(-si) dalyvių veiklą, taip užtikrinant visapusišką bendravimą bei bendradarbiavimą.

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

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

Grupė - tai tarsi pirmas laiptelis į komandą. Komanda – tai grupė pasiekusi aukštesnę pakopą, apibūdinamą stiprią tarpusavio priklausomybę ir vyraujančiais komandiniais tikslais (Savanevičienė, Šilingienė, 2005). Autorių teigimu, galima įvardyti keletą komandos charakteristikų skiriančių jas nuo grupės: tarpusavio priklausomybės stiprumas; tikslų pobūdis; komunikacijos pobūdis; konfliktų traktavimas; atsakomybės pobūdis.

Zaukienė (2003) pabrėžia, kad komandinis darbas yra grindžiamas bendradarbiavimu ir tarpusavio pagalba, komandos nariai gali mokytis vieni iš kitų, papildyti vieni kitus, o geriausią sprendimą padeda rasti tarp priešingos nuomonės besilaikančiųjų išskylančios diskusijos. Autorės teigimu, komandos nariai pasižymi aukšta motyvacija įgyvendindami bendrus komandos tikslus, nes jų individualūs tikslai ir poreikiai atitinka komandos poreikius ir tikslus. Tarpasmeniniai santykiai komandoje grindžiami kitos nuomonės priėmimu, tarpusavio supratimu, abipuse pagarba, pasitikėjimu, pripažinimu. Komanda yra pajėgi prisitaikyti prie aplinkybių ir aplinkos pasikeitimo, įvertinti savo veiklą, ją keisti, neprarasdama tam tikro efektyvumo lygio (Zaukienė, 2003).

Mažo masto bendradarbiavimui reikalinga nuostata ir gebėjimas kurti ir plėtoti produktyvius darbinius santykius, sudaryti darbo komandas ir pan. (Simonaitienė, 2004).

Mokytojai kaip individualybės turi išsiugdyti asmeninius gebėjimus keistis, nes laikui bėgant jie taps vis naujų grupių nariais. Bendradarbiavimą platesniu mastu sudaro gebėjimas dirbti organizacijose, kuriančiose ir palaikančiose partnerystės ryšius su tos pačios institucijos organizacijomis ir kitoms kultūroms priklausančiais asmenimis ir organizacijomis (Fullan, 1998).

Siekiui veiksmingai bendradarbiauti gali sutrukdyti įvairios kliūtys (funkcionavimo sudėtingumas, netinkama komunikacija, neteisingas tikslo ar situacijos supratimas), todėl prieš pradėdant bendradarbiauti abiemis šalims būtina išskirti, suvokti ir aptarti svarbiausias bendradarbiavimo problemas (Vaicekauskienė, 2003): koks bendradarbiavimo tikslas? ko tikimasi iš bendradarbiavimo? vardan ko bus bendradarbiaujama? kas už ką atsakingas toje pačioje srityje? kokie kitų dalyvių motyvai išspręsti problemą, dėl kurios jie susirinko? kodėl jie galėtų priešintis vienokiam ar kitokiam problemos sprendimui? kaip visi kartu ir kiekvienas atskirai susirinkusieji apibūdina bei supranta problemą? ką kiti žino apie svarstomą problemą ir kokio problemos sprendimo jiems reikia? kokias problemos dalis galite išspręsti Jūs? kieno atsakomybės ir kompetencijos sritis? ką turi ir gali padaryti kiti? kokio pobūdžio bendradarbiavimo norima? kaip suprantama, kas yra geras bendradarbiavimas? kokio rezultato ir kada tikimasi?

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

Pasak Biestek (cit. Vaicekauskienė, 2003), bendradarbiavimo procese labai svarbu plėtoti profesinius pagalbos santykius, vadovaujantis klasikinais santykių palaikymo principais: individualizacija, tikslinė jausmų išraiška, kontroliuojamas emocinis atsakas, priėmimas, neteisiantis požiūris, kliento apsisprendimo teisė, konfidencialumas.

Ivanauskienės (2000) teigimu, mokytojo veiklos sėkmė priklauso nuo to, kaip jis sugeba nustatyti veiklos prioritetus, jų pedagoginę vertę, siekiant numatytų tikslų. Bendradarbiavimo turinys ir jo principai tarpusavyje sąveikauja. Juodaitytė, Šakalinienė (1999) akcentuoja, jog jais realizuojama labai svarbi pedagoginė humanistinio ugdymo idėja vaikų darželyje: sukurti vaikui tinkamą sociokultūrinę aplinką, pripažinti vaiką kaip socialinį ir kultūrinį individą ir vaikus kaip ypatingą socialinę grupę.



Baliukonienė (2001) pastebi, kad bendradarbiavimas kilo iš natūralaus žmogaus poreikio įveikti kliūtis, sunkumus, su kuriais jis susiduria nuo savo egzistencijos pradžios. Bendras darbas, bendra veikla efektyvesnė visose gyvenimo srityse: asmeniniame gyvenime, moksle ir darbe. Ko negali įveikti vienas žmogus, su tuo lengvai susidoroja keli žmonės, grupė asmenybių. Autorės teigimu, pedagogų tarpusavio bendradarbiavimas nulemia ugdytinių bendros veiklos rezultatus, jų elgesį, gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti. Vaikų bendradarbiavimas priklauso nuo pedagogų tarpusavio bendravimo stiliaus, nuo ugdymo įstaigos administracijos požiūrio į pedagogų bendruomenės siekį bendradarbiauti (Baliukonienė, 2001). Mokymasis remiasi vaiko asmeniniu žinių lygmeniu, patyrimu ir supratimu. Mokytojo vaidmuo – tarpininkauti vaikams jų mokymosi procese, t.y. sukurti bendradarbiavimui tinkamą aplinką (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999).

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

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

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

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

## 1.2. Pedagogų bendradarbiavimo kompetencijos ir nuostatos

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

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

savybės: jos gali pasikeisti, išnykti, susiformuoti naujos, tačiau su amžiumi jos keičiasi sunkiai (Savanevičienė, Šilingienė, 2005).

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

Visos šiuolaikinio mokytojo veiklos nuostatos pagrįstos demokratiškumo, humaniškumo ir atsinaujinimo principais, todėl nereta kvalifikacijos tobulinimo programa nukreipta į šių nuostatų plėtojimą. Miltenienė (2004), cituodama Avramidis, Norwich (2002) teigia, kad pažangių švietimo idėjų sėkmė dažniausiai priklauso nuo vaikus ugdančių pedagogų nuostatų, lemiančių ugdomosios veiklos ypatumus.

Kaip teigia Kontautienė (2006), pedagoginio bendradarbiavimo sistemos plėtra ypač priklauso ir nuo visapusiško mokytojo pasirengimo bendradarbiauti. Mokytojas – pedagoginio bendradarbiavimo sistemos mokykloje iniciatorius ir organizatorius. Autorės teigimu, bendradarbiavimo idėjos sklaida, tobulėjimas atsiranda tada, kai visi bendruomenės nariai susivienija, įtvirtina tarpusavio santykius, nuolat juos plečia, stiprina, pokyčius kreipia tinkama linkme. Pedagoginio bendradarbiavimo sklaidą stimuliuoja arba stabdo pati mokyklos aplinka: vyraujančios nuostatos, įpročiai, psichologinė atmosfera.

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

Miltenienės (2004) duomenimis, mokytojų nuostatomis į integruotą ugdymą turi įtakos vaiko raidos sutrikimo pobūdis ir specialiųjų ugdymosi poreikių laipsnis, pedagogų lytis, pedagoginio darbo stažas, tiesioginės sąveikos patirtis, ugdymo pakopa bendrojo lavinimo mokykloje, mokymai (kursai), ugdymo aplinka ir sąlygos. Autorės teigimu, pedagogai lyg ir pritaria teorinėms integracijos idėjoms, tačiau patys tų idėjų realizuoti nenori arba nemoka. Pripažįsta svarbų specialistų vaidmenį ugdant SUP turinčius mokinius, tačiau nepasitenkinimą

sukelia vaidmenų (funkcijų) neapibrėžtumą, nepasidalijimas jais ir atsakomybe, informacijos stoka. Tai rodo, jog specialusis ugdymas pamažu tampa integrali bendrojo ugdymo dalis ir jau pradedama kalbėti apie veiklos ir ugdymo kokybės problemas. Autorės teigimu, dauguma pedagogų palaiko bendradarbiavimo idėjas, tačiau pastebėta tendencija priešintis pokyčiams ir naujovėms, todėl bendradarbiavimo idėjų palaikymas neretai esti tik deklaratyvaus lygio. Miltenienė (2004) teigia, jog pedagogų nuostatas labiausiai veikia amžius, gyvenamoji vieta, išsilavinimas, užimamos pareigos, specialistų veiklos sritis, auklėjamoji veikla, pedagoginio darbo stažas, kvalifikacinė kategorija, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių skaičius.

Ušeckienės (2002) tyrimo rezultatai atskleidė, jog tėvų nuostata bendradarbiauti nėra pakankamai pozityvi; tėvai suvokia bendradarbiavimo svarbą ir prasmę, tačiau nesistengia gilinti savo žinių; tik nedaugelis bendrauja su ikimokyklinio ugdymo pedagogais, tačiau vengia suteikti įvairiapusę pagalbą, bendradarbiauti. Autorė pabrėžė, jog bendradarbiavimas abipusio veikimo procesas, kurio pasekmės priklauso ne tik nuo pedagogo veiklos šia linkme, bet ir nuo to, kokia tėvų nuostata į šeimos ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos bendradarbiavimą.

Miltenienė (2004) pabrėžia, kad švietimo sistemos pokyčiai iš esmės pakeitė ir pedagogų funkcijas bei vaidmenis. Nustatyta, kad bendrojo ugdymo ir specialiųjų pedagogų santykiai daro didžiausią įtaką bendradarbiavimo efektyvumui, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius.

Heterogeninė moksleivių bendruomenė, kurioje susitinka skirtingą kultūrinę, socialinę patirtį arba nevienodas veiklos galimybes turintys vaikai, norintys siekti tų pačių ugdymo(si) tikslų, realizuojamų įvairiais lygiais, provokuoja didaktinių nuostatų, ugdymo metodų įvairovę ir pedagoginės kompetencijos plėtotę, teigia Galkienė, Dudzinskienė (2004).

Vaikų darželis turi suteikti specialiąją pedagoginę pagalbą tiems vaikams, kuriems jos reikia. Jos paskirtis – tikslų, metodų ar aplinkos (arba šių visų dalių) pritaikymas kiekvieno vaiko poreikiams, gebėjimams, pagal jo ugdymo sąlygas. Specialioji pedagoginė pagalba gali numatyti visai kitus terminus ir kitokią veiklos struktūrą nei tradicinė vaikų darželio veikla. Numatomi alternatyvūs darbo būdai, pritaikomos mokymo(-si) priemonės, techninės pagalbinės priemonės, remiamasi specialia suaugusiųjų kompetencija. Ši pagalba numato suaugusiųjų nuolat arba laikinai vaikui teikiamus alternatyvius darbo metodus ar rodomą didesnę dėmesį ir paramą tam, kad suteiktų tas pačias galimybes kaip ir kitiems visu pajėgumu plėtoti savo gebėjimus<sup>3</sup>.

Bendradarbiavimas apibūdinamas kaip sėkmingo pedagogų tobulėjimo kriterijus. Anot Hargreaves (1999), bendradarbiavimas ir kolegialumas sudaro sąlygas mokytojams tobulėti ne atskirai apmaštant savo veiklą ar tampant priklausomiems nuo išorinio išmanymo, o mokantis

---

<sup>3</sup> Strolaitė, S. (Red.). (1999). *Ikimokyklinukas*. Individualaus darbo su specialiųjų poreikių vaiku planavimas (metodiniai patarimai). Vilnius: Presvika.

vienam iš kito, tobulinant savo profesines galias. Gilienė (2001) papildo, kad bendradarbiavimas ir kolegialumas vertinami kaip skatinantys mokytojų profesinį augimą ir mokyklos tobulinimą iš vidaus, kartu ir plačiai pripažįstami kaip garantuojantys sėkmę diegiant pokyčius.

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

Kontautienė (2000b) išskyrė šias mokytojo asmenybės savybes, labiausiai sąlygojančias pedagoginio bendradarbiavimo sėkmingą plėtotę mokyklos aplinkoje: pagarbumą, jautrumą, atidumą kitam žmogui, kito žmogaus tausojimą, nepakantumą įvairioms nežmoniškumo apraiškoms, meilę vaikams. Pasak autorės, mokytojui, kaip tarpsubjektinės pedagoginės sąveikos kūrėjui, būtini šie pedagoginiai gebėjimai: pedagoginė intuicija ir pedagoginis taktas, mokytojo sugebėjimas išsijausti į mokinio išgyvenimus, gebėjimas savyje suderinti du dalykus – dalykinį pasirengimą ir pedagoginį pašaukimą. Mokytojo pedagoginis pašaukimas - pedagoginės sėkmės sąlyga. Be mokytojo asmeninių savybių ir gebėjimų, nemažas vaidmuo tenka humanistinio ugdymo idėjos suvokimui ir pripažinimui, demokratinės mokyklos sampratai, žinių apie pedagoginį bendradarbiavimą sistemai ir įgyvendinimui praktinėje veikloje, teoriniam – profesiniam pasirengimui, taip pat pedagoginiams mokėjimams ir pedagoginio veikimo galimybėms (Kontautienė, 2000b).

Galkienė (2003) teigia, jog pedagogai pasiekia bendradarbiavimo efektyvumą, vadovaudamiesi tam tikrais principais: pedagogų lygiavertiškumas ir skirtingos kompetencijos reikšmingumas; aiškus ugdymo tikslų atskyrimas ir funkcijų pasidalijimas; bendras darbo planavimas; bendras darbo efektyvumo vertinimas.

Borsevičienė (2004) pabrėžia, kad XXI amžiaus mokytojai privalo turėti įvairių žinių ir mokėti jomis naudotis, mąstyti, gebėti profesionaliai spręsti problemas. Ji išskiria keturias veiksmingai dirbančio mokytojo savybes: 1) turi sukaupęs pakankamai žinių ir, jomis remdamasis, dirbdamas derina mokslą ir meną; 2) pats mokosi, vadovaujasi geriausiais mokymo būdais (modeliais, strategijomis, procedūromis) ir gali visa tai pritaikyti mokydamas vaikus bei suaugusiuosius; 3) geba laikytis refleksyvaus, kolegiško ir orientuoto į visus savo veiklos aspektus problemų sprendimo; 4) supranta, kad mokyti mokomasi visą gyvenimą, ir yra nusiteikęs bei turi įgūdžių dirbti taip, kad gerėtų jo paties mokymas ir tobulėtų mokykla.

Siekdami aktyviai bendradarbiauti, pedagogai priversti valdyti tam tikras kompetencijas (komunikacinę, socialinę ir kt.). Ir atvirkščiai, norėdami valdyti tam tikras kompetencijas, pedagogai privalo įgyti atitinkamų gebėjimų. Nes kompetencija – tai derinys žinių ir įgūdžių, prie kurių dar reikia pridėti gebėjimą bei norą tai pritaikyti konkrečiomis

aplinkybėmis (Everard, Geoffrey, 1997). Autoriai papildo, kad kompetencija apima motyvus, būdo ypatybes, nuostatas bei savojo įvaizdžio ir savojo vaidmens plotmes.

Grebliauskienė, Večkienė (2004) kompetenciją apibūdina kaip gebėjimą adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai žinių, įgūdžių. Autorių teigimu, bendravimo, bendradarbiavimo, socialinio aktyvumo gebėjimai laiduoja socialinę kompetenciją. Šie gebėjimai praplečia žmogaus galimybių ribas ir leidžia jam veikti naudojantis aplinkos ištekliais. O bendravimas pasireiškia komunikacija, todėl komunikacija, kaip esminis bendravimo procesas, gali būti laikoma bendradarbiavimo ir socialinio aktyvumo pagrindu.

„Išorėje“ slypi daugiau idėjų nei viduje; matyti, kaip mes susiję su pasauliu, ir padėti kitiems tai išvelgti, tai tikslas ir mokymosi galimybė. Socialinis aktyvumas, bendradarbiavimo su aplinka, gebėjimo ją veikti išraiška, visų pirma pasireiškia tarpasmeninės komunikacijos metu (Fullan, 1998). Todėl tarpasmeninės komunikacijos būdu įgyta patirtis, gebėjimas sąmoningai ir tikslingai dalyvauti šiame procese (komunikacinė kompetencija) gali lemti mūsų socialinį aktyvumą ir bendradarbiavimo galimybes (Grebliauskienė, Večkienė, 2004).

Ruškus (2003) pastebi, kad ugdymo praktikoje partnerystė būtų sėkmingai realizuojama, reikalinga ugdymo dalyvių metodinė kompetencija, išmanymas, kaip praktiškai organizuoti, kurti ir palaikyti partnerystės ryšius. Gevorgianienė (2003a) papildo, jog vaisingas bendradarbiavimas galimas tik tarp asmenų, gerbiančių ir pripažįstančių vienas kito kompetenciją. Šiame kontekste ryškėja profesinis poreikis pažinti specialiojo ugdymo teorijų ir praktikos įvairovę (Ruškus 2003). Reikėtų laikytis nuostatos, kad ne žinios tikslas pats savaime, o tam tikros žinios gali būti priemone tam tikroms kompetencijoms įgyti ar tobulinti.

### **1.3. Specialiojo ugdymo(-si) dalyvių bendradarbiavimo aspektai**

Bendradarbiavimo svarba pabrėžiama ir specialiajame ugdyme. Specialiosios pagalbos teikėjų veikla – tai daugiaasmenė sistema, kurios esminiai aspektai bendradarbiavimas ir konsultacijos, besiremiančios bendravimu (Johnson, 2001). Kuriant specialiojo ugdymo politiką ir ją įgyvendinant, siūloma apsvarstyti tokias veiklos gaires, kaip integruotas ugdymas ir bendruomenės parama, grindžiama atvirumu, integracijos, bendradarbiavimo principais (Strolaitė, 2003). Jais siekiama garantuoti SP asmenų ugdymosi lygias galimybes kaip dalį nacionalinės švietimo strategijos. Inkluzinio švietimo sistemoje geranoriškas mokyklos pedagogų, vadovų, tėvų ryšys paremtas bendradarbiavimu tampa itin reikšmingas. Svarbu bendradarbiauti ir su medicinos darbuotojais, pedagoginės psichologinės tarnybos, specialiojo ugdymo įstaigų, kitais specialistais.

Miltenienė (2004) pastebi, jog vienas pirmųjų žingsnių, siekiant visų ugdymo dalyvių aktyvaus įsitraukimo ir dalyvavimo, tenkinant SUP, turėtų būti pasidalijimas vaidmenimis, kai aiškiai numatomas kiekvieno dalyvio vaidmuo, pabrėžiamas vaidmenų lygiavertiškumas, išsakomi lūkesčiai. Dettmer, Dyck, Turston (cit. Miltenienė, 2004) pabrėžia, kad visų ugdymo dalyvių aktyvus įsitraukimas ir dalyvavimas, identifikuojant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, planuojant veiklą, teikiant numatytą pagalbą ir vertinant jos rezultatus, skatina tarpusavio pasitikėjimą ir pagarbą, leidžia išvengti nepagrįstų lūkesčių, siekti bendradarbiavimo ir partnerystės.

Eklindh (2003) nuomone, sąmoningas, intensyvus ir kryptingas įvairių sričių specialistų bendradarbiavimas, bendros pastangos ir kompetencija svarbus aspektas, ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. Tik nuolat bendraujant ir bendradarbiaujant su ugdytiniais, jų šeimos nariais ir specialistais, galima tinkamai įvertinti vaiko poreikius, galimybes, parinkti individualius ugdymo būdus ir pritaikyti ugdymo priemones.

Miltenienė (2005a) apibūdina bendradarbiavimo konstravimo pagrindinius komponentus – pasirengimas bendradarbiauti, dalyvių vaidmenų ir funkcijų apibrėžimas, bendradarbiavimo aplinkos ir priemonių numatymas ir vertinimas. Autorė pažymi, kad skatinant bendradarbiavimą, pirmiausia reikėtų įvertinti bendradarbiavimo situaciją konkrečiame instituciniame kontekste ir išsiaiškinti palankius bei nepalankius veiksnius, susijusius su bendradarbiavimu ir dalyvių pasirengimu bendradarbiauti.

Galkienė, Dudzinskienė (2004) teigia, kad grupių, kuriose reiškiasi specialieji moksleivių poreikiai, ugdymas kelia ypatingus tikslus, akumuliuoja specialiąją pedagoginę pagalbą, kuria lanksčiau bendravimo ir bendradarbiavimo sistemą.

Gevorgianienė (2003b) teigia, visavertę vaiko asmenybės raidą laiduoja įvairių žmonių (tėvų pedagogų ir kt.), įvairių aplinkybių (šeimos mokyklos ir kt.), skirtingų ugdymo sričių (akademinės, socialinės) transakcija. Jei specialistai, nesuderinę konkretaus vaiko ugdymo koncepcijos, kiekvienas atskirai siekia savo tikslų, ugdymas tampa fragmentiškas, nenuoseklus.

Deja, ugdymo realybėje kol kas dažnesni ne vaiko įgalinimo atvejai, o suaugusiųjų autoritarizmas ir smerkiantis požiūris. Iškilus problemai, tėvai pirmiausia linkę kaltinti savo vaikus, po to mokyklą ir tik vėliau save. Mokytojai taip pat didžiausiais visų problemų kaltininkai linkę laikyti vaiką, tėvus ir tik blogiausiu atveju – specialistus ar ugdymo įstaigą. Tai gynybos pozicija, kai aptariant problemą, nedalyvauja tėvai ir mokinys tampa parankiausiu apkaltinimo objektu (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Kai vaikui iškyla specifinių sunkumų, jo specialiųjų poreikių patenkinimas reikalauja individualizuotos programos ir įvairių sričių specialistų veiksmų koordinavimo (Gevorgianienė, 2003b). Specialieji vaiko poreikiai šiuo atveju tampa tuo objektu, į kurį sutelkiamas visų vaikų

kuruojančių specialistų dėmesys. Taigi iškyla darbo bendroje komandoje poreikis, išryškėja sutelktų, kryptingų pastangų būtinybė. Autorės teigimu, tik bendros visų pedagoginės sąveikos dalyvių pastangos įgalina siekti visapusiškos vaiko kognityvinės, emocinės, socialinės brandos ir akademinės sėkmės.

Kaip pažymėjo Miltenienė (2005b), bendradarbiavimas tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius, - tai komandos narių bendra veikla planuojant, sprendžiant problemas, ieškant bendro problemų sprendimo ir siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo efektyvumo. Autorė teigimu, bendradarbiavimo pagrindą sudaro komandos narių nuolatinė sąveika/interakcija, komunikacija/bendravimas, kooperacija, koordinacija ir dalijimasis patirtimi (žinojimu).

Kaip teigia Ališauskienė, Miltenienė (2004), gyvenimas pateikia vis daugiau situacijų, kurias sudėtinga arba neįmanoma išspręsti vienam specialistui. Jos sprendžiamos konsultuojantis, bendraujant, bendradarbiaujant, dirbant komanda. Mokykloje sukurta specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo sistema, kuri ugdymo dalyvius ir suburia į komandą (Miltenienė, 2005b). Ambrukaičio (2005) teigimu, komanda - tai partnerystės principais susijusi specialistų, pedagogų ir mokinių bendruomenė.

Specialistai bendradarbiauja, taikydami grupės ir komandos veiklos organizavimo principus. Pasiekusios aukščiausią lygį, efektyvios darbo grupės dažniausiai vadinamos komandomis (Barvydienė, Kasiulis, 1998). Pasak autorių, kiekviena komanda yra grupė, bet ne kiekviena grupė yra komanda. Komanda nuo grupės skiriasi dar ir tuo, jog pagrindiniai komandos darbo principai bendradarbiavimas ir tarpusavio pagalba. Kiekvienas komandos narys atlieka konkretų vaidmenį grupės veikloje atlikdamas bendrą užduotį. Kiekvienas žmogus komandoje lygiavertis jos narys. Atsižvelgiant į situaciją jis turi ir vadovavimo, ir narystės (dalyvavimo) teisę. Priimant sprendimus, siekiama susitarimo; sprendžia visi komandos nariai (Barvydienė, Kasiulis, 1998).

Gevorgianienės (2003b) teigimu, ugdymo komanda - tai ilgesniam laikui susibūre pedagogai ir tėvai, numatantys vaiko ugdymo tikslus, turinį, metodus, koordinuojantys ugdymo procesą ir besidalijantys atsakomybe už ugdymo rezultatus. Tik bendros visų pedagoginės sąveikos dalyvių pastangos įgalina siekti visapusiškos vaiko kognityvinės, emocinės, socialinės ir akademinės brandos mažiausiai jo galimybes varžančioje aplinkoje. Gevorgianienės teigimu, komanda gali būti suburta konkrečiai užduočiai spręsti. Kintant vaiko poreikiams, gali kisti komandoje dalyvaujančių specialistų sudėtis. Svarbiausia, kad komanda būtų lanksti ir atvira pokyčiams.

Vaicekauskienė (2003) pažymi, jog kartais specialistams būna sunku pripažinti, jog kitos srities specialisto kompetencija kuriame nors etape gali būti didesnė ir svarbesnė. Taip yra tada, kai suabsoliutinamas vienas ar kitas pagalbos SPV aspektas (socialinis, pedagoginis,



medicininis). Autorės teigimu, komandoje nėra svarbesnių ar mažiau reikšmingų; visi turi papildyti vienas kitą savo žiniomis ir kompetencija, turi būti lygūs tarp lygių. Tik skirtinguose bendradarbiavimo etapuose vienas ar kitas specialistas tampa „vadovu“.

Dažnai pamištama paprasta psichologinė tiesa, kad kiekvienas žmogus (tai tinka ir institucijai) tą patį dalyką suvokia skirtingai. Žodžių prasmės dažniausiai slypi ne žodžiuose, o pačiame asmenyje. Ne kartą tie patys dalykai įvardijami skirtingais žodžiais, todėl dažnai nesuskalbama (Vaicekauskienė, 2003). Medikas, kalbėdamas apie neįgalų vaiką, pabrėžia vienus dalykus, dažniausiai organinius sutrikimus, o socialinis ar specialusis pedagogas – kitus: jam labiau rūpi vaiko socialinė aplinka, ugdymo galimybės. Jie turi skirtingą informaciją. Kartais jie net neįtaria, kokią svarbią informaciją nutyli, manydami, jog kitiems ji nereikšminga, suvokdami tai kaip savaime suprantamą dalyką (Vaicekauskienė, 2003).

Didelį poveikį specialiosios pedagoginės pagalbos, kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos ugdymo efektyvumui turi ugdymo įstaigose veikiančios SUK. Strolaitė (2003) pažymi, jog specialiojo ugdymo komisija atlieka šias bendradarbiavimą skatinančias funkcijas: kolegialiai aptariami individualaus darbo su vaiku planai, programos, būdai metodai ir kt.; konsultuojami pedagogai tėvai vaikai; bendradarbiaujama su aukštesnių tarnybų specialistais. Specialistų komanda, mokykloje susibūrusi į specialiojo ugdymo komisiją arba metodinį būrelį, gali ir privalo dalytis metodine patirtimi, žiniomis, spręsti funkcijų pasidalijimo ir kt. klausimus (Ruškus, 2003).

Mokytojų tarpusavio santykiai įtakoja pačių mokytojų savijautą ir darbingumą, bendrą mokyklos klimata, visą ugdymo procesą ir rezultatus. Vienodai svarbūs tiek asmeniniai, tiek dalykiniai mokytojų tarpusavio santykiai. Akcentuojama, jog švietimo kaita mokykloje priklauso ne tiek nuo gerai dirbančių pavienių mokytojų, kiek nuo veiklios ir darnios mokytojų komandos<sup>4</sup>. O vaikų kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos ugdymo efektyvumą ikimokyklinėse įstaigose laiduoja darni auklėtojų ir logopedų sąveika.

Pedagogai, kiti specialistai dažnai atlieka keleriopą vaidmenį: skatina pasitikėjimą, stiprina viltį, padeda realiai pamatyti situaciją, išklauso, konsultuoja ir kt. Tokia polifunkcinė sąveika reikalauja nemažai psichinių jėgų, vilties ir kantrybės (Gevorgianienė, 2003a). Kartu padeda perimti naująją visuomenės švietimo filosofiją, suaugusių mokymosi „bendradarbiaujant“ idėjas, ir todėl esminiai keičia ikimokyklinio ugdymo kryptį, jo vietą visuomenės švietime (Juodaitytė, 2003).

---

<sup>4</sup> Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų bendrosiose programose (1997). Vilnius: Leidybos centras.

## *Teorinės dalies išvados*

Bendradarbiavimas - tai bendras darbas, elgesys ir procesai, suprantami kaip žmonių veiklos pagrindas, visų pastangos siekiant bendro tikslo, sprendžiant problemas, kuriant bendrą supratimą ir siekiant darniai veikti su kitais žmonėmis. Bendradarbiavimas sąlygoja aktyvios, laisvai, kritiškai mąstančios, gebančios priimti bendrus sprendimus bei konstruktyviai spręsti problemas asmenybės vystimąsi.

Švietimo kaita bei kintantis pedagogo vaidmuo reikalauja iš esmės naujų gebėjimų bei įgūdžių siekiant kokybiško ugdymo. Norėdami gyventi visavertį profesinį gyvenimą, pedagogai priversti naujai pažvelgti į nuolat besikeičiantį dabarties pasaulį, kur vyksta įvairūs socialiniai, politiniai, ekonominiai pokyčiai ir išsiugdyti gebėjimą priimti gyvenimo keliamus reikalavimus. Pedagogų nuostatos, kompetencija, pasirengimas priimti naujoves lemia bendradarbiavimo ugdyme kokybę.

Šiame darbe laikomasi nuostatos, kad pedagoginis bendradarbiavimas – tai konstruktyvios socialinės – pedagoginės sąveikos sistema, kurioje dalyvauja trys ugdymo dalyvių grupės: ugdytojai (pedagogai, specialistai), ugdytiniai (vaikai) ir jų tėvai. Orientuodamiesi į sąveiką bei nusiteikimus vienas kito atžvilgiu, jie siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų koordinavimo, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo tikslas.

Siekiant užtikrinti visapusišką SP vaikų ugdymą, bendrojo lavinimo ikimokyklinėse įstaigose pabrėžiamas bendradarbiavimo aktualumas bei ugdymo(-si) dalyvių susitelkimas į lanksčią, atvirą pokyčiams, tiesiogiai sąveikaujančią, bendradarbiaujančią komandą. Bendrojo ugdymo ir specialiųjų pedagogų santykiai daro didžiausią įtaką bendradarbiavimo efektyvumui, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius.

## **2 skyrius. DARŽELIO AUKLĖTOJŲ IR LOGOPEDŲ NUOSTATOS Į BENDRADARBIAVIMĄ, UGDANT SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ VAIKUS**

### **2.1. Tyrimo metodika**

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

Intervalinėmis skalėmis siekiama išsiaiškinti, kaip dažnai taikomos tam tikros bendradarbiavimo formos. Ranginėmis skalėmis siekiama išsiaiškinti auklėtojų bei logopedų nuomonę apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą ikimokyklinėje įstaigoje, bendradarbiavimą skatinančius veiksnius, bendradarbiavimo pobūdį.

Anketa sudaryta iš 8 blokų:

- I. Demografiniai duomenys: amžius, lytis, išsilavinimas, specialybė, pedagoginio darbo stažas, miestas, kuriame dirba, pareigos, kvalifikacinė kategorija;
- II. 11 teiginių, kuriais siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogai ir logopedai suvokia bendradarbiavimo sampratą;
- III. 10 teiginių, kuriais tiriama pedagogų bei logopedų nuomonė apie specialiųjų poreikių vaikų (turinčių kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų) ugdymą bendrojo lavinimo ikimokyklinėje įstaigoje;
- IV. 10 teiginių, kurie atskleidžia bendradarbiavimą motyvuojančius veiksnius;
- V. 29 teiginiai, kurie atspindi realų bendradarbiavimo pobūdį ikimokyklinėje įstaigoje, kurioje dirba respondentai;
- VI. 12 teiginių, kurie atskleidžia auklėtojams bei logopedams priimtinausias bendradarbiavimo formas bei jų taikymo dažnumą;
- VII. 28 teiginiai, kuriuose respondentai nurodo, kaip pasiskirsčiusios funkcinės kompetencijos ikimokyklinėje bendrojo ugdymo įstaigoje;
- VIII. Atviro tipo klausimas anketos pabaigoje leidžia respondentams išreikšti savo nuomonę apie auklėtojų bei logopedų bendradarbiavimo problemines sritis.

Auklėtojų bei logopedų apklausa vyko 2007 m. vasario – kovo mėn. Klaipėdos apskrities (Klaipėdos, Palangos, Skuodo, Kretingos, Šilutės miestų bei rajonų) ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Anketos pedagogams bei logopedams įteiktos tiesiogiai, per įstaigos vadovus, metodinių susirinkimų metu, internetu. Išdalinta 146 anketos, grįžo 127, t.y. 86,9 % anketų.

*Duomenų apdorojimo metodai.* Anketiniai duomenys apbruoti kiekybiniu ir kokybiniu būdu. Kiekybinė duomenų analizė atlikta Microsoft Excel programine įranga.

## 2.2. Tyrimo dalyviai

Tyrimė dalyvavo 127 pedagogai, dirbantys Klaipėdos apskrities ikimokyklinio ugdymo įstaigose: 64 auklėtojos, 63 logopedai.

*Duomenys apie apklausoje dalyvavusius pedagogus (auklėtojas).* Visi apklausoje dalyvavę pedagogai – moterys. Apklaustųjų amžius nuo 20 iki 60 metų: 1,6% 20 – 30 metų (1 pedagogas); 42,2% 31 – 40 metų (27 pedagogai); 34,4% 41 – 50 metų (22 pedagogai); 21,9% 51 – 60 metų (14 pedagogų). Daugiausia, 31 – 40 metų pedagogų (žr. 2 priedas 1 lentelė).

Didžioji dalis apklaustų pedagogų turi aukštąjį išsilavinimą, 87,5% (56 pedagogės); 10,9% pedagogių turi aukštesnįjį išsilavinimą (7 pedagogai); tik 1 pedagogė turi specialųjį vidurinį išsilavinimą (technikumas), 1,6% apklaustųjų (žr. 2 priedas 1 pav.).

Anketoje pedagogai nurodė savo specialybę: 43,8% - ikimokyklinio ugdymo pedagogika, 20,3% - ikimokyklinio ugdymo pedagogika ir psichologija, 4,7% - pradinė klasių mokytoja ir vaikų darželio auklėtoja, 3,1% - pedagogas, 1,6% - pedagogikos, psichologijos, muzikos mokytoja, 1,6% - edukologijos magistras (žr. 2 priedas 2 lentelė).

Respondenčių pedagoginio darbo stažas įvairus: iki 10 metų stažo – 7,8% (t.y. 5 pedagogai); 10 – 15 metų stažo turi 25,0% (16 pedagogų); 16 – 20 metų stažo turi 26,6% (17 pedagogų); 21 – 30 metų stažo turi 23,4% (15 pedagogų); daugiau nei 31 metus pedagoginio darbo stažo turi 17,2% (11 pedagogų) (žr. 2 priedas 2 pav.).

Didžioji dalis respondenčių iš Klaipėdos miesto – 82,8%. Dalis apklaustųjų auklėtojų dirba: Skuode – 1,6%, Gargžduose – 6,3%, Kretingalėje – 1,6%, Palangoje – 1,6%, Šilutėje – 3,1%, Kretingoje – 3,1% (žr. 2 priedas 3 lentelė).

Pasiskirstymo pagal kvalifikacinę kategoriją duomenys parodė, jog vyresniosios auklėtojos kategoriją turi 70,3% apklaustųjų (45 pedagogės). 10,9% (7 pedagogės) respondenčių turi auklėtojo kvalifikacinę kategoriją, 18,8% (12 pedagogių) – metodininko kvalifikacinę kategoriją (žr. 2 priedas 4 lentelė).

*Duomenys apie apklausoje dalyvavusius logopedus.* Visos apklausoje dalyvavusios logopedės - moterys. Apklaustųjų amžius: 23,8% 20 – 30 metų (15 logopedų); 17,5% 31 – 40 metų (11 logopedų); 38,1% 41 – 50 metų (24 logopedai); 12,7% 51 – 60 metų (t.y. 8 logopedai); 7,9% vyresni nei 61 metų (5 logopedai). Daugiausia, 41 – 50 metų logopedų (žr. 2 priedas 5 lentelė).

Didžioji dalis apklaustų logopedų turi aukštąjį išsilavinimą, 98,4% (62 logopedai); tik 1 logopedė turi aukštesnįjį išsilavinimą, 1,6% apklaustųjų (žr. 2 priedas 6 lentelė).

Anketoje logopedai nurodė savo specialybę: 84,1% - specialioji pedagogika ir logopedija, 3,2% - lietuvių kalbos mokytojas ir logopedas, 1,6% - logopedas, surdopedagogas, tiflopedagogas; 1,6% - ikimokyklinio ugdymo pedagogas (žr. 2 priedas 7 lentelė).

Logopedų pedagoginio darbo stažas taip pat įvairus, pasiskirstęs pakankamai vienodai: iki 10 metų stažo – 22,2% (14 logopedų); 10 – 15 metų stažo turi 15,9% (10 logopedų); 16 – 20 metų stažo turi 22,2% (14 logopedų); 21 – 30 metų stažo turi 25,4% (16 logopedų); daugiau nei 31 metus pedagoginio darbo stažo turi 14,3% (9 logopedai) (žr. 2 priedas 3 pav.).

Didžioji dalis respondenčių iš Klaipėdos miesto – 84,1%. Dalis apklaustųjų logopedų dirba: Skuode – 1,6%, Gargžduose – 4,8%, Kretingalėje – 1,6%, Palangoje – 1,6%, Šilutėje – 3,2%, Kretingoje – 3,2% (žr. 2 priedas 8 lentelė).

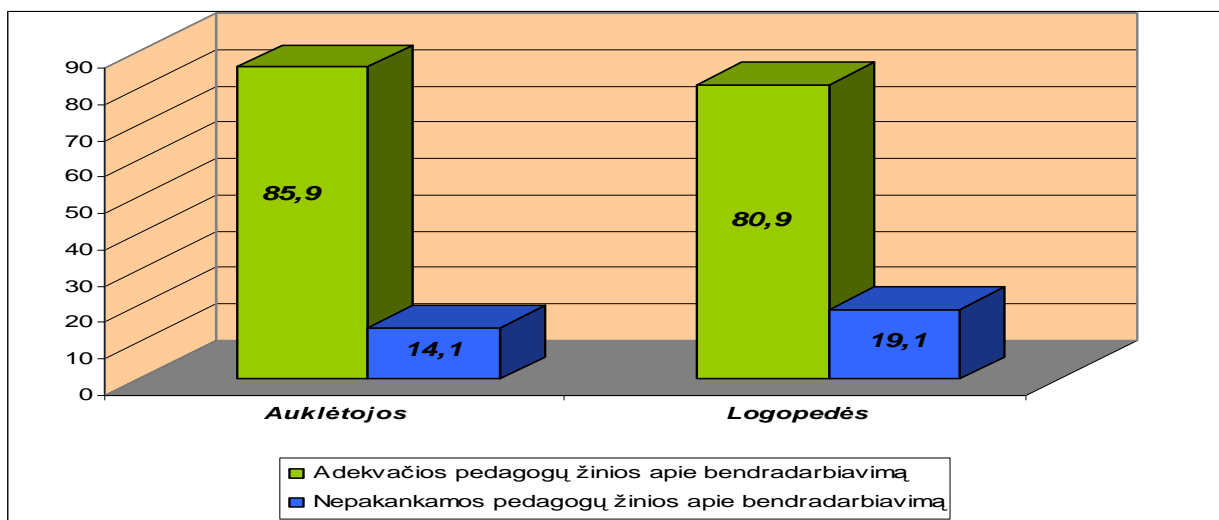
Pasiskirstymo pagal kvalifikacinę kategoriją duomenys parodė, jog metodininko kvalifikacinę kategoriją turi 41,3% apklaustųjų (26 logopedai). 36,5% (23 logopedai) respondenčių turi vyresniojo logopedo kvalifikacinę kategoriją, 20,6% (13 logopedų) – logopedo kvalifikacinę kategoriją. Logopedo eksperto kvalifikacinę kategoriją, 1,6% apklaustųjų (1 respondentė)(žr. 2 priedas 9 lentelė).

### **2.3. Auklėtojų bei logopedų žinios apie bendradarbiavimą**

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

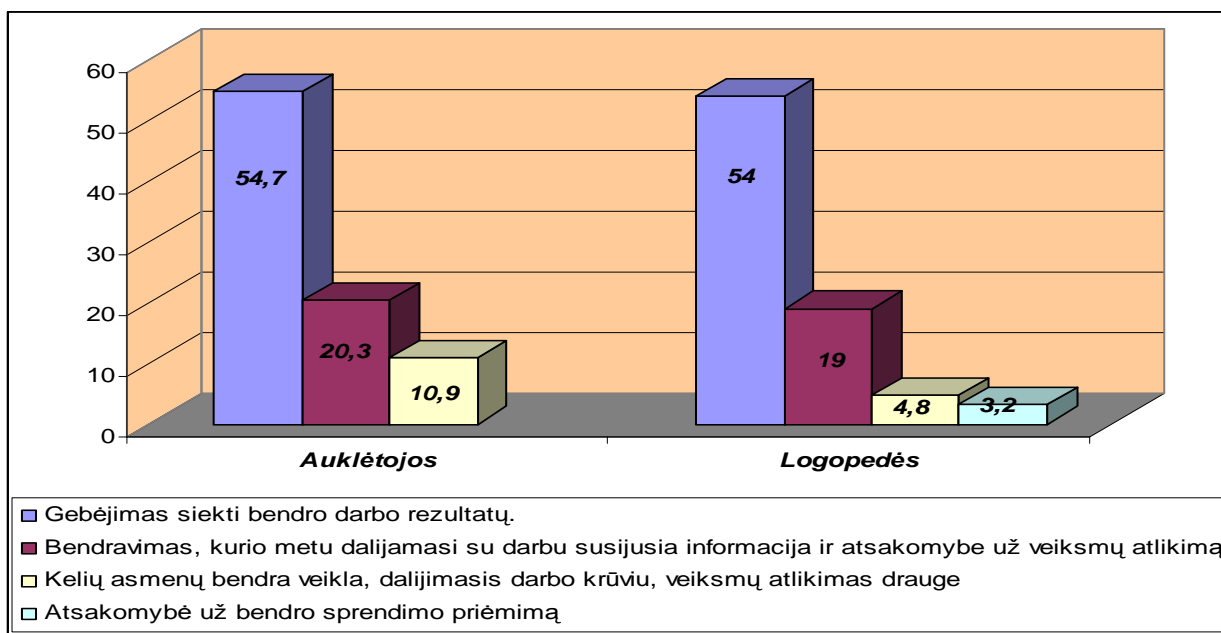
Bendradarbiavimas - tai darbas siekiant bendro tikslo (Mockevičienė, 1993); tai dviejų ar daugiau asmenų bendra veikla, dalijantis patirtimi, ieškant tinkamiausių pagalbos būdų ir juos įgyvendinant (Westwood, 1996). Anot Kontautienės (2000a), pedagoginis bendradarbiavimas suprantamas kaip konstruktyvios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

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



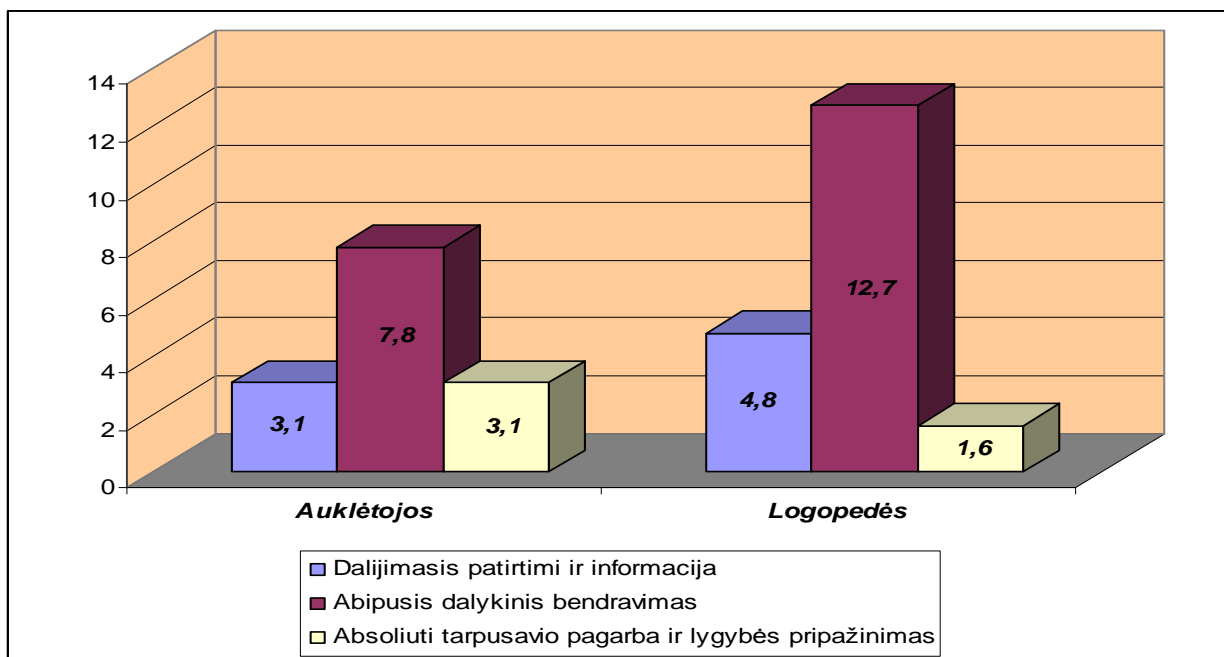
*1 pav.* Auklėtojų ir logopedų žinios apie bendradarbiavimą, %

Tyrimo duomenimis, didžioji dalis respondenčių (85,9% auklėtojų, 80,9% logopedų) adekvačiai suvokia bendradarbiavimą. Daugiau nei pusė respondenčių, tiek auklėtojų (54,7%), tiek logopedų (54,0%), bendradarbiavimą suvokia kaip gebėjimą siekti bendro darbo rezultatų. 20,3% auklėtojų bei 19,0% logopedų reikšmingas bendradarbiavimą apibūdinantis teiginys - dalijamasi su darbu susijusia informacija ir atsakomybe už veiksmų atlikimą. Kitoms respondentėms bendradarbiavimas - tai atsakomybė už bendro sprendimo priėmimą, bendra veikla, dalijimasis darbo krūviu, veiksmų atlikimas drauge. Didžioji dalis respondenčių pasirinko adekvačius teiginius, tai leidžia manyti, jog pedagogai yra sukaupę pakankamai žinių ir domisi bendradarbiavimu, o domėjimasis dažnai nulemtas teigiamų nuostatų. Tyrimų duomenys pateikti 2 paveiksle.



*2 pav.* Adekvačios pedagogų žinios apie bendradarbiavimą, %

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



**3 pav.** Nepakankamos pedagogų žinios apie bendradarbiavimą, %

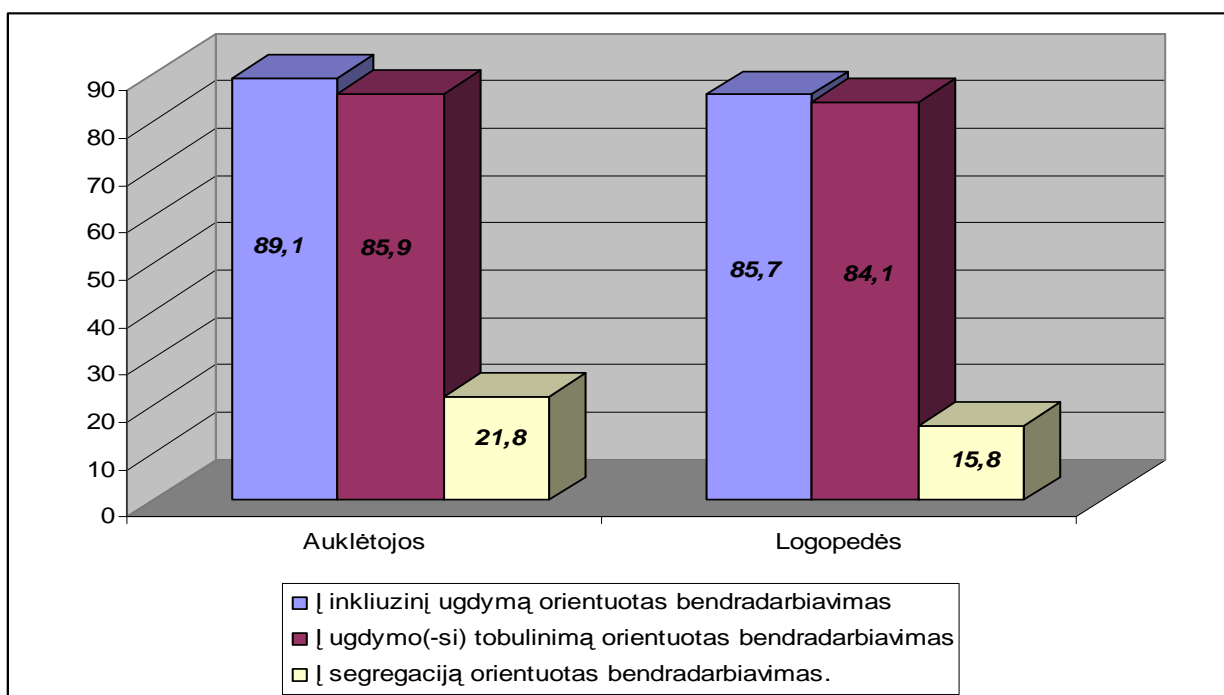
Tyrimo duomenimis, maža dalis respondenčių (14,1% auklėtojų, 19,1% logopedų) nepakankamai išsamiai suvokia bendradarbiavimą. Tik keletas pedagogų pritarė teiginiams, jog tai dalijimasis patirtimi ir informacija (3,1% auklėtojų, 4,8% logopedų); abipusis dalykinis bendravimas (7,8% auklėtojų, 12,7% logopedų); absoliuti tarpusavio pagarba bei lygybės pripažinimas (3,1% auklėtojų, 1,6% logopedų). Nė viena respondentė nepritarė teiginiui, jog tai individualumo ir bendrų interesų pripažinimas. Tai rodo, jog pedagogų žinios apie bendradarbiavimą nepakankamos, tačiau nėra klaidingos.

Anketoje pateikta ir klaidingai bendradarbiavimo sampratą apibūdinančių (aiškinančių) teiginių: darbas vienoje darbovietėje; galimybė kontroliuoti kolegų darbą; galimybė perduoti atsakomybę už savo tiesioginį darbą kitam asmeniui, nei auklėtojos, nei logopedės nepasirinko šių atsakymų.

Taigi, galima teigti, jog didžioji dalis ikimokyklinėse įstaigose dirbančių pedagogų bei logopedų teisingai suvokia bendradarbiavimo esmę, sukaupe išsamų žinių bagažą, domisi bendradarbiavimu ir sudaro sąlygas nuostatų į šį reiškinį formavimuisi.

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

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



**4 pav.** Pedagogų bendradarbiavimo nuostatos ugdant SPV bendrojo lavinimo darželyje, %

Tyrimo duomenimis, didžioji dalis respondenčių (auklėtojos – 89,1%; logopedai – 85,7%) pritaria, inkluzinio ugdymo idėjoms ir integruotam SP vaikų ugdymui bendrojo lavinimo darželyje. SP vaikų ugdymą bendrojo lavinimo darželyje pedagogai priima, kaip savaime suprantamą dalyką ir neatskiriamą nuo kitų vaikų ugdymo, skatinantį bendruomenės demokratiškumą bei humaniškumą bei ugdytinių savitarpio supratimas ir lygiavertiškumo jausmą (žr. 2 priedas 10 lentelė).

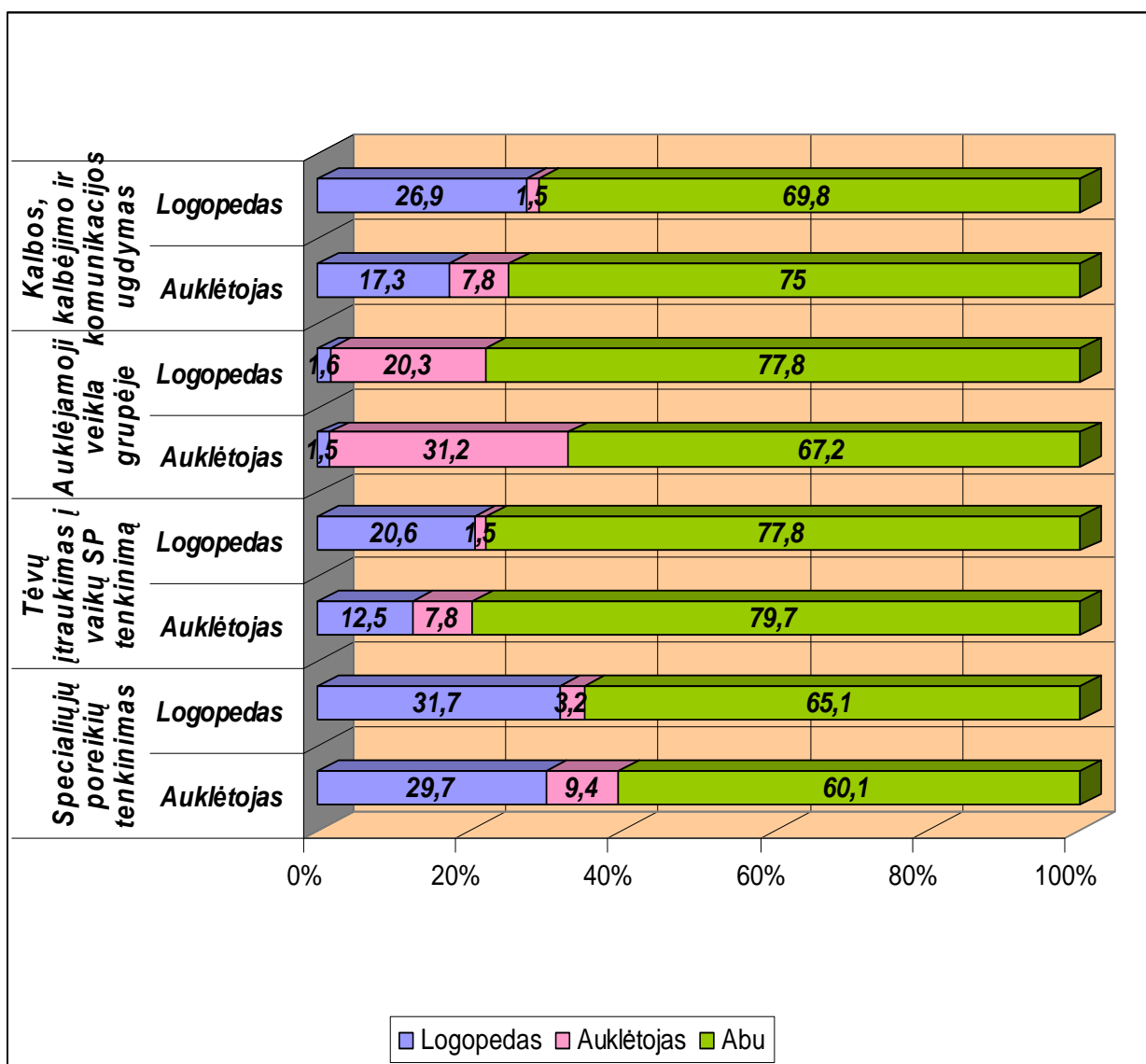


SP vaikų ugdymas reikalauja tam tikro, ugdymo galimybes atitinkančio turinio pritaikymo, kurį rengiant sudaromos sąlygos auklėtojams bei logopedams tobulinti savo žinias bei gebėjimus specialiojo ugdymo srityje. Tai į ugdymo(-si) tobulinimą orientuoto bendradarbiavimo nuostatos, kurioms pritaria beveik visos auklėtojos (85,9%) ir logopedės (84,1%). Pedagogai ne tik palaiko inkliuzinio ugdymo idėjas, bet ir suvokia nuolatinio tobulėjimo poreikį SP vaikų ugdyme bendradarbiaujant, taigi, pritaria ir mokymosi paradigmai (žr. 2 priedas 10 lentelė).

Tyrimė pateikta ir į segregaciją orientuoto bendradarbiavimo, t.y. neigiamas nuostatas į SP vaikų ugdymą darželyje atspindinčių teiginių, kuriuos paneigė didžioji dalis auklėtojų bei logopedų. Šioms nuostatoms daugiau pritaria auklėtojos (21,8%) nei logopedės (15,8%), o tai leidžia manyti, jog logopedai labiau linkę bendradarbiauti ir palaikyti inkliuzinio ugdymo idėjas, ugdant SP vaikus darželyje. Į segregaciją orientuoto bendradarbiavimo nuostatas palaikantys pedagogai labiausiai pritarė teiginiams, jog SP vaikų ugdymas tik logopedo ar specialiojo pedagogo darbas (70,3% auklėtojų, 60,3% logopedų) ir papildomas ir varginantis darbo krūvį auklėtojui (34,3% auklėtojų, 23,8% logopedų). Taigi, galima suprasti, jog SP vaikų ugdymas šiems pedagogams tik papildomas ir varginantis darbo krūvis, ir poreikio bendradarbiauti, siekiant geresnių ugdymo(-si) rezultatų, jie tikrai neturi, ir tik trečdalis pedagogų suvokia, jog bendradarbiaujant siekiama ne atsiriboti ir nežinoti, ką veikia kolega, bet susijungti, apmąstyti ir kartu veikti (žr. 2 priedas 10 lentelė).

Maža dalis respondenčių nei patvirtino, nei paneigė, kai kuriuos teiginius, o tai leidžia daryti išvadą, jog pedagogės arba nenorėjo atskleisti savo nuomonės, arba neturi aiškios nuostatos (pozicijos).

Ugdant vaikus, turinčius kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų, bendrojo lavinimo darželyje, didelę reikšmę turi pedagoginio personalo metodinė, komunikacinė bei socialinė kompetencijos, kurios, tam tikra prasme skatina ir sudaro sąlygas bendradarbiauti. Tyrimu siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę, kokios yra funkcinės auklėtojų ir logopedų kompetencijos, ugdant SP vaikus bendrojo lavinimo darželyje. Kurios ugdymo sritys apima tik logopedo ar tik auklėtojo kompetenciją? Kompetencijas atspindintys teiginiai suskirstyti į 4 grupes pagal funkcijas: specialiųjų poreikių tenkinimas, tėvų įtraukimas, auklėjamoji veikla grupėje, kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos ugdymas. Tyrimo duomenys apie auklėtojų bei logopedų funkcinį kompetencijų pasiskirstymą pateikti 5 paveiksle.



5 pav. Auklėtojų ir logopedų nuomonė apie pedagogų funkcinių kompetencijų pasiskirstymą darželyje, %

Tyrimo duomenys parodė, kad didžioji dalis pedagogų, tiek auklėtojų, tiek logopedų, mano esantys kompetentingi visose specialiųjų poreikių vaikų ugdymo srityse ir galintys abu efektyviai tenkinti specialiuosius poreikius, įtraukti tėvus į SP vaikų ugdymą, ugdyti vaiką grupėje bei jo kalbą, kalbėjimą ir komunikaciją.

Tyrimas parodė, jog dalis logopedų ir auklėtojų linkę manyti, kad tam tikrose ugdymo srityse tik jie arba kolegos yra kompetentingi, linkę nuvertinti savo arba kolegų kompetenciją.

26,9% logopedų mano tik jie galintys ugdyti SP vaikų kalbą, kalbėjimą bei komunikaciją: atlikti artikuliacinio aparato mankštą (76,2%), rengti kalbos ir komunikacijos ugdymo priemones (63,5%), įtvirtinti taisyklingą garso tarimą skiemenyse, žodžiuose, rišliojoje kalboje (54,0%), ugdyti garsinės analizės ir sintezės įgūdžius (34,9%), lavinti SP vaikų girdimąjį suvokimą ir dėmesį (22,2%). Auklėtojos taip pat linkusios priskirti šias funkcijas logopedams, tačiau kiek mažiau (17,3%). 7,8% auklėtojų mano galinčios pačios ugdyti SP vaikų kalbą,

kalbėjimą ir komunikaciją be logopedo pagalbos. Didelė dalis logopedų (69,8%) ir auklėtojų (75,0%) pasitiki kolegų ir savo kompetencija ir mano galintys abu, bendradarbiaudami efektyviai ugdyti vaikų kalbą, kalbėjimą ir komunikaciją (žr. 2 priedas 11 lentelė).

31,2% auklėtojų mano esantys tik jie kompetentingi ugdyti vaikus grupėje: mokyti kasdieninių įgūdžių (53,1%), mokyti bendrauti, adaptuotis aplinkoje (45,3%), ugdyti vaikų savitarpio supratimo bei lygiavertiškumo jausmą (18,8%). Mažesnė dalis logopedų (20,3%) priskiria šias funkcijas tik auklėtojams ir linkusios labiau vertinti kolegų ir savo kompetenciją šioje srityje bei abiems ugdyti SP vaikus grupėje (77,8%) (žr. 2 priedas 11 lentelė).

Gana vienareikšmiškai pedagogai sutinka (77,8% - logopedų, 79,7% - auklėtojų), jog tėvų įtraukimas į vaikų SP tenkinimą abiejų pedagogų funkcija, tik 20,6% logopedų mano, kad tai tik jų kompetencijos sritis, kad tik logopedai gali informuoti tėvus apie specialiojo ugdymo uždavinius, turinį, rezultatus (42,9%), tik jie gali įtraukti tėvus į specialiojo ugdymo veiklą (23,8%). Galima teigti, jog ši dalis logopedų nepasitiki kolegų kompetencija ir priešinasi nuostatai bendradarbiauti (žr. 2 priedas 11 lentelė).

Tenkinti vaikų specialiuosius poreikius (vertinti, individualizuoti tikslus, uždavinius, pažangos vertinimo kriterijus, fiksuoti pasiekimus, modeliuoti veiklas) abu bendradarbiaudami mano gebantys 60,1% auklėtojų ir 65,1% logopedų, tai rodo, kad logopedai labiau pasitiki kolegų kompetencija šioje srityje. Nors trečdalis auklėtojų (29,7%) ir logopedų (31,7%) teigia, kad tai tik logopedo kompetencijos sritis. Galima manyti, kad minėtos auklėtojos vengia atsakomybės, prisidengdamos savo kompetencijos stoka, o logopedai nepasitiki auklėtojų kompetencija (žr. 2 priedas 11 lentelė).

Analizuojant auklėtojų ir logopedų žinias apie bendradarbiavimą pastebimas dėsniumas, kad penktadalis pedagogų nepakankamai išsamiai suvokia bendradarbiavimą, todėl jų bendradarbiavimas orientuotas į segregaciją ir nepasitikėjimą ar nenorą pasitikėti kolegų bei savo kompetencija.

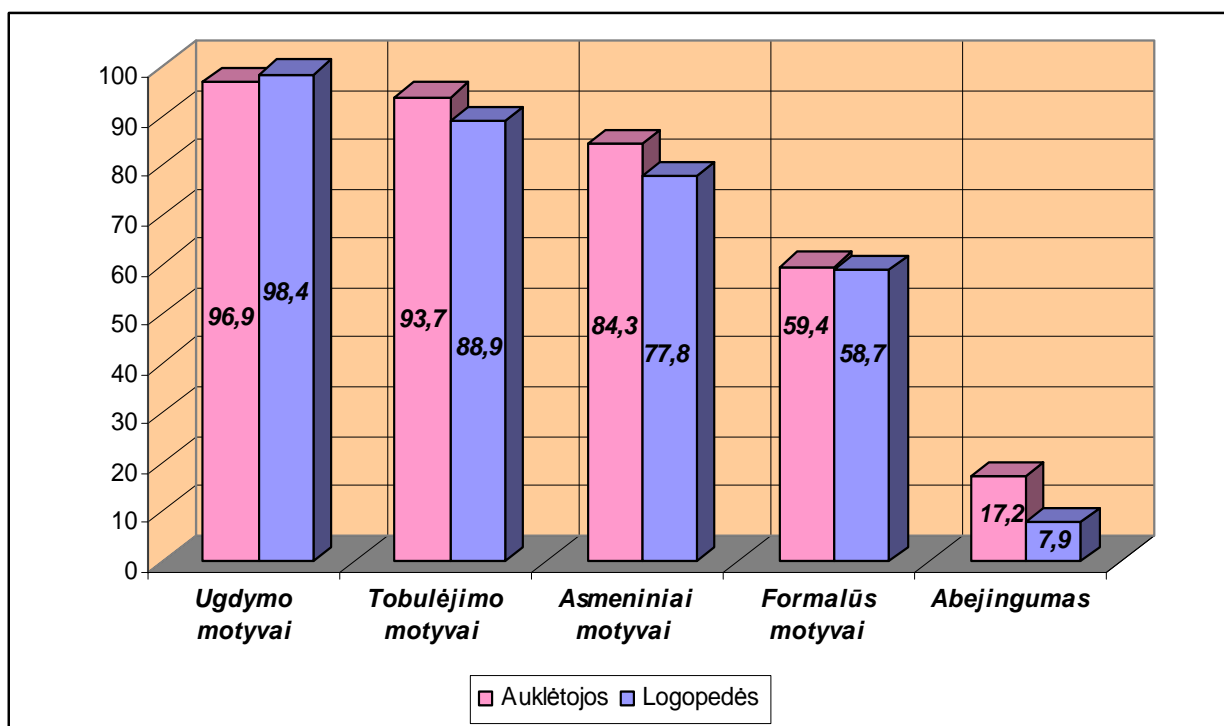
#### **2.4. Auklėtojų bei logopedų bendradarbiavimą motyvuojantys veiksniai**

Kaip ir visas ugdymo procesas, taip ir bendradarbiavimas ugdyme, yra skatinamas tam tikrų veiksnių. Todėl tyrimu siekta išsiaiškinti, kokie motyvai skatina bendradarbiauti ikimokyklinėse bendrojo lavinimo įstaigose dirbančias auklėtojas bei logopedes. Tyrimo duomenys apie auklėtojų bei logopedų nuomone bendradarbiavimą skatinančius motyvus pateikti 6 paveiksle.

Pedagogų nuomone, bendradarbiauti ugdant specialiųjų poreikių vaikus juos labiausiai motyvuoja pats ugdymo procesas (96,9% - auklėtojų, 98,4% - logopedų). Tiek auklėtojos, tiek

logopedės nori pažinti vaiko poreikius, kuo geriau juos tenkinti ir jos pačios jaučia pasitenkinimą matydamos vaikų pasiekimus (žr. 2 priede 12 lentelė).

Ne mažiau svarbūs pedagogams ir tobulėjimo motyvai (93,7% - auklėtojų, 88,9% - logopedų). Auklėtojas ir logopedes skatina bendradarbiauti profesinio tobulėjimo ir lygiavertės partnerystės poreikis. Pastebima, kad pedagogai pritaria mokymosi paradigmai ir kartu bendradarbiavimo ugdyme tobulinimui (žr. 2 priede 12 lentelė).



6 pav. Motyvai, skatinantys auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimą, %

Bendradarbiaudami pedagogai mano galintys patenkinti ir asmeninius poreikius (84,3% - auklėtojų, 77,8% - logopedų). Didelės dalies pedagogų nuomonė apie pasitikėjimą kolegų patirtimi bei kompetencija ir taip sudaromom galimybėm išvengti atsakomybės už savo tiesioginį darbą, verčia abejoti adekvačiu bendradarbiavimo suvokimu (žr. 2 priede 12 lentelė).

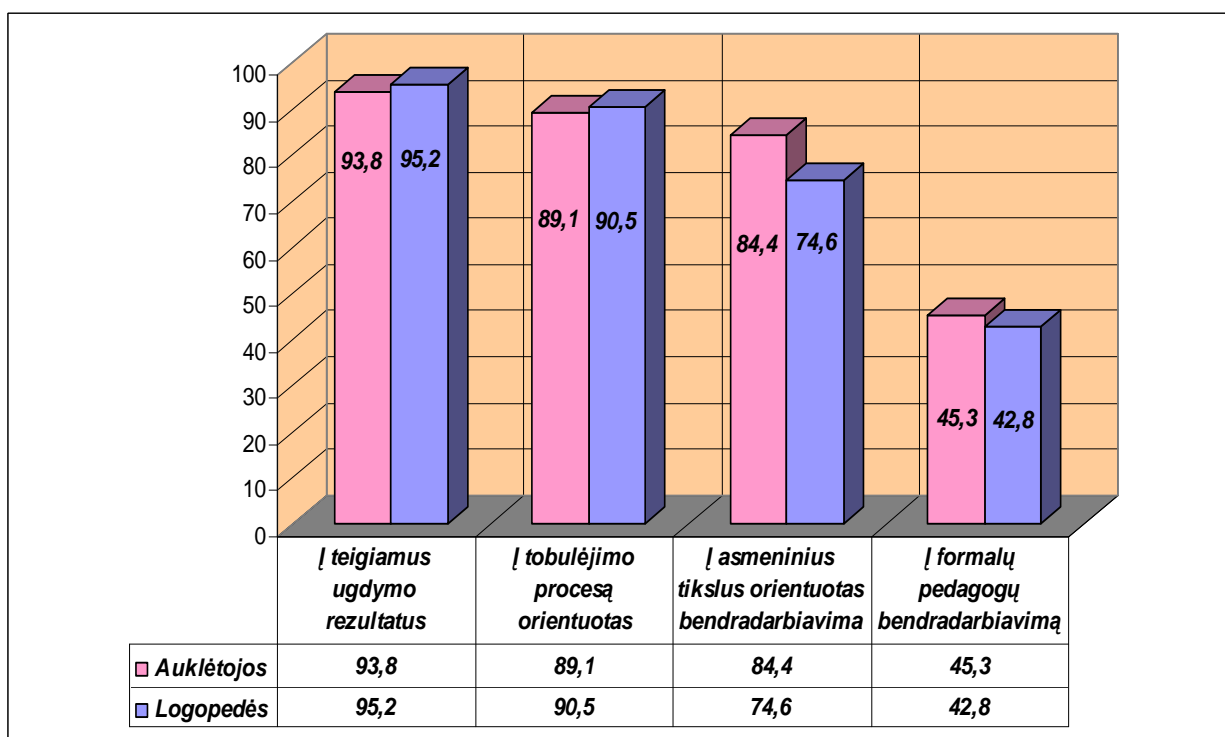
Tyrimas parodė, kad beveik pusei pedagogų vis dar svarūs formalūs motyvai (59,4% - auklėtojų, 58,7% - logopedų). Nepakankamai motyvuotus pedagogus priverčia bendradarbiauti vadovų bei inovacijų darbe reikalavimas. Tik abejotina, kokias teigiamas nuostatas gali suformuoti priverstinė veikla (žr. 2 priede 12 lentelė).

Nedaugelis apklaustųjų (17,2% - auklėtojų, 7,9% - logopedų) visgi išreiškė abejingumą bendradarbiavimo nuostatai. Jie teigia nesuprantantys, kas tai yra bendradarbiavimas ir kam reikalingas, bet jei jau taip reikia, galintys bendradarbiauti. Šių pedagogų ugdomojoje veikloje bendradarbiavimo tikriausiai net nepastebėtumėme (žr. 2 priede 12 lentelė).

## 2.5. Bendradarbiavimo realybė bendrojo lavinimo darželyje

Viena yra deklaruoti bendradarbiavimo reikšmę bei suprasti jo esmę, tačiau visai kas kita įgyvendinti tai praktiniame darbe. Tyrimu aiškinamasi, kokia bendradarbiavimo realybė vyrauja ikimokyklinio bendrojo ugdymo įstaigose. Tyrimo duomenys sugrupuoti į prasminius vienetus pagal tai, į koki bendradarbiavimą orientuotas ugdymas: į teigiamus ugdymo rezultatus orientuotas bendradarbiavimas, į tobulėjimo procesą orientuotas bendradarbiavimas, į asmeninius tikslus orientuotas bendradarbiavimas, į formalų auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas. Kokybinė tyrimo duomenų analizė pateikta 7 paveiksle.

Tyrimo duomenys parodė, kad darželiuose dažniausiai bendradarbiaujama, siekiant teigiamų ugdymo rezultatų (93,8% - auklėtojų, 95,2% - logopedų). Beveik visi pedagogai kartu ugdo vaiką ir sprendžia jo problemas, nes jiems rūpi kiekvienas vaikas ir jie suprantame, kad tik bendradarbiaudami pasieks gerų vaikos kalbos ugdymo rezultatų, geriau pažins vaiko stiprybes, įvertins vaiko poreikius, nes bendradarbiavimas gerina ugdymo kokybę, įvairina ugdymo strategijas, skatina ugdytojus atidžiau žvelgti į vaiko specialųjį ugdymą (žr. 2 priede 13 lentelė).



7 pav. Bendradarbiavimo realybė darželyje, %

Ne mažiau svarbus pedagogams į tobulėjimo procesą orientuotas bendradarbiavimas (89,1% - auklėtojų, 90,5% - logopedų). Pedagogai suvokia, kad siekiant veiksmingai

bendradarbiauti ugdant specialiųjų poreikių vaikus, reikia nuolatos tobulinti savo žinias ir gebėjimus, dirbti kaip komanda, patiems inicijuoti susitikimus, planuoti darbą, prognozuoti rezultatus, nuolat tobulinti bendradarbiavimo įgūdžius, taikyti įvairias bendradarbiavimo formas ir būdus, įsivertinti savo bendradarbiavimo pastangas ir numatyti tobulėjimo galimybes. Pedagogai pripažįsta, kad jų bendradarbiavimas grindžiamas teigiama tarpusavio profesine priklausomybe, yra palaikomas teigiamų paskatų ir grįžtamojo ryšio, grindžiamas glaudžia profesine sąveika, palaikymu, padrašinimu, pagalba vienas kitam, skatina kolegų asmeninę atsakomybę. Taip skatinamas pedagogų ryžtas taikyti naujoves arba joms priešintis, nes bendradarbiavimas mokslinę teoriją paverčia profesiniais gebėjimais (žr. 2 priede 14 lentelė).

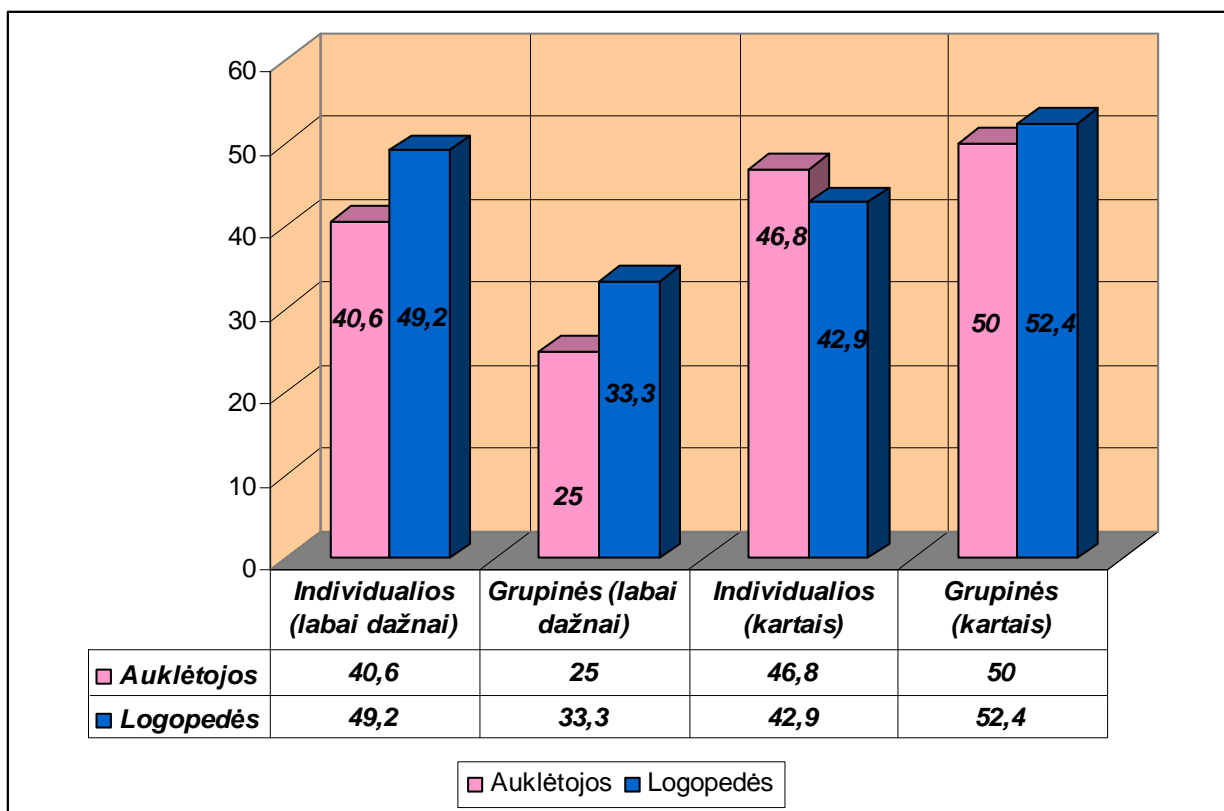
Ugdydami specialiųjų poreikių vaikus, darželiuose pedagogai bendradarbiauja siekdami ir asmeninių tikslų (84,4% - auklėtojų, 74,4% - logopedų). Kiek mažiau šių tikslų siekimas būdingas logopedams. Pedagogai mano, jog bendradarbiavimas turėtų padėti palaikyti geresnius asmeninius tarpusavio santykius su kolegomis, kalbėti viešai, pasidalyti nerimu, įveikti nesėkmes ir nusivylimus, galinčius stabdyti pažangą, pasidalyti darbo krūvį, kylantį intensyvėjant darbo reikalavimams bei apimtims. Pastebimas neadekvatus pedagogų bendradarbiavimo suvokimas, nes bendradarbiaujant būtent nuomonių bei požiūrių įvairovė padeda rasti tinkamiausią sprendimą ir pasiekti kuo geresnių ugdymo rezultatų, o darbo krūvis nekinta, tiesiog pasikeičia jo pobūdis (žr. 2 priede 15 lentelė).

Tyrimas parodė, kad pakankamai didelei daliai pedagogų visgi būdingas i formalų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas (45,3% - auklėtojų, 42,8% - logopedų), tai rodo pedagogų žinių bei gebėjimų, o gal ir noro trūkumą. Pedagogai pripažįsta, kad bendradarbiavimas darželyje yra daugiau teorinis, vyksta todėl, kad to reikalauja specialųjį ugdymą reglamentuojantys įstatymai, bet iš tiesų kiekvienas tiesiog dirba savo darbą. Matome, kad deklaruojamas bendradarbiavimo supratimas, pritarimas inkluzijos idėjoms nesąlygoja ir neužtikrina įgyvendinimo (žr. 2 priede 16 lentelė).

Efektyviai bendradarbiauti pedagogai siekia pasirinktomis formomis. Tyrimas padėjo išsiaiškinti, kokios bendradarbiavimo formos, pedagogų nuomone, priimtinausios ugdant SP vaikus. Rezultatai pateikti 8 paveiksle.

Paaiškėjo, jog pedagogams priimtinausios individualios bendradarbiavimo formos. Jie jas taiko labai dažnai (40,6% - auklėtojų, 49,2% - logopedų) arba kartais (46,8% - auklėtojų, 42,9% - logopedų). Vieno ar kelių specialiųjų poreikių vaikų lankančių vieną grupę ugdymą bei rezultatus pedagogai linkę aptarti individualių dalykinių pokalbių bei konsultacijų metu, neoficialiuose susitikimuose, pasiekimus žymėti pastabų sąsiuvinuose, stebėti kolegų darbą ugdomojoje veikloje (žr. 2 priede 17 lentelė). Pastebimas rezultatų panašumas su Miltenienės (2005b), bendradarbiavimo realybės tenkinant vaiko specialiuosius poreikius bendrojo lavinimo

mokykloje tyrimu, kuriame taip pat išryškėja pedagogams labiau priimtinos individualios bendradarbiavimo formos.



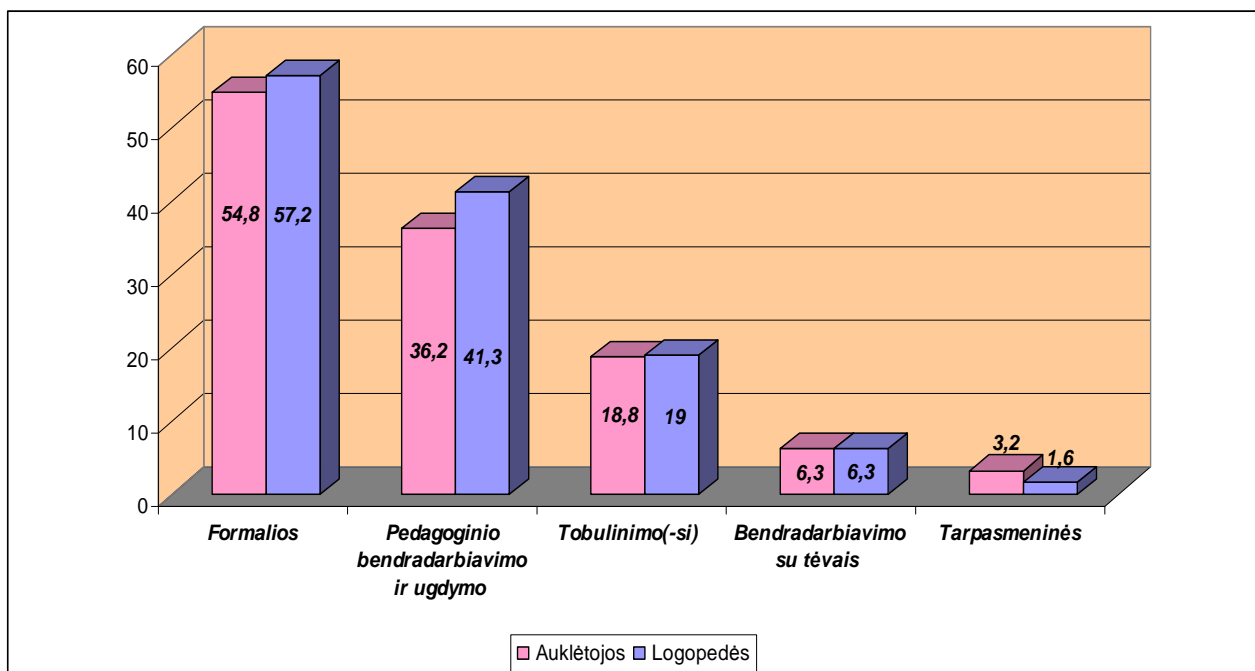
**8 pav.** Auklėtojams ir logopedams priimtinos bendradarbiavimo formos, %

Grupines bendradarbiavimo formas didžioji dalis auklėtojų (50,0%) ir logopedų (52,4%) taiko kartais. Planuojant, individualizuojant, modeliuojant specialiųjų poreikių vaikų ugdymą, pedagogai aptaria konsultacijų grupėse metu, pedagogų ir specialistų susirinkimuose, specialiosios ugdymo komisijos posėdžių metu, dalyvaudami kolegų ugdomojoje veikloje (žr. 2 priede 17 lentelė).

Tam tikri motyvai skatina pedagogus bendradarbiauti ugdant SP vaikus (nagrinėta 2.5 skyriuje), tačiau svarbu buvo išsiaiškinti, kokios probleminės sritys neigiamai veikia auklėtojų bei logopedų nusiteikimus bendradarbiavimo atžvilgiu. Apibendrinti tyrimų duomenys pateikti 9 paveiksle.

Pedagogai labiausiai išskyrė formalias bendradarbiavimo problemas (54,8% - auklėtojų, 57,2% - logopedų). Jų manymu, siekui bendradarbiauti trukdo: laiko stygius, didelis darbo krūvis, didelis dokumentacijos kiekis, nesuderinamas darbo grafikas, konkretaus laiko bendradarbiavimui nenumatymas, tinkamų sąlygų bendradarbiauti nesudarymas ir pan. Tokie pedagogų teiginiai leidžia manyti, kad adekvačios pedagogų žinios apie bendradarbiavimo sąvoką, neatspindi realios bendradarbiavimo suvokimo esmės ir visiškai nesisieja su praktiniais

gebėjimais. Bendradarbiavimas nėra papildomas darbas, tai tam tikra darbo forma (žr. 2 priede 18 lentelė).



9 pav. Auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimo probleminės sritys, %

Svarbios auklėtojoms (36,2%) ir logopedėms (41,3%) pedagoginio bendradarbiavimo ir ugdymo probleminės sritys. Pedagogės teigia, kad nėra veiklos tęstinumo, trūksta veiklos koordinavimo, skiriasi požiūris į vaiko trūkumus ir pan. Auklėtojos ir logopedės linkusios kaltinti vienos kitas: mažas suinteresuotumas bendradarbiauti iš auklėtojų pusės, specialistų nelankstumas, trūksta specialistų konsultacijų auklėtojoms, dėl vaikų kalbos ugdymo ir pan. Kyla klausimas, kas turėtų užtikrinti veiklos tęstinumą, konsultavimąsi, suderinti požiūrius? Atsakymų pedagogai turėtų ieškoti patys savyje (žr. 1 lentelė).

1 lentelė

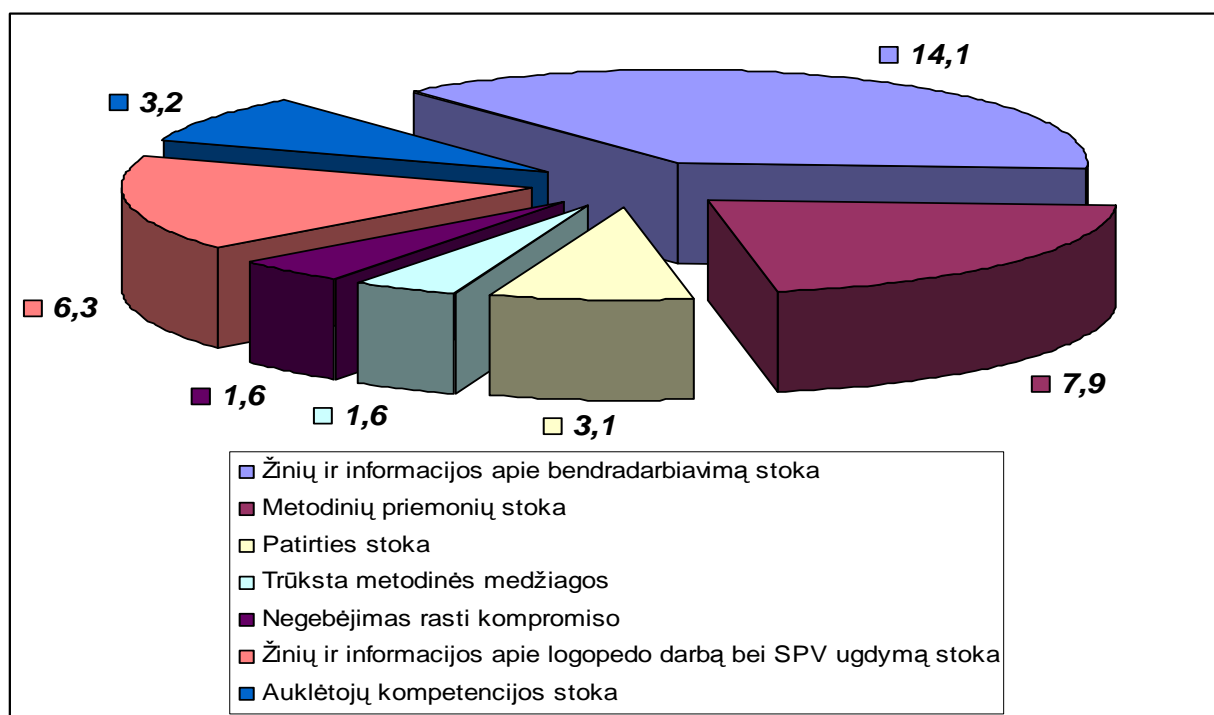
Auklėtojų ir logopedų pedagoginio bendradarbiavimo ir ugdymo probleminės sritys, %

Pedagoginio bendradarbiavimo ir ugdymo probleminės sritys	Auklėtojos	Logopedės
Trūksta specialistų konsultacijų auklėtojoms, dėl vaikų kalbos ugdymo	4,7	-
Nėra tęstinumo	4,7	20,6
Aktyviau bendradarbiauti	3,1	
Mažas suinteresuotumas bendradarbiauti iš auklėtojų pusės	3,1	11,1
Vienas logopedas nepajėgus ir efektyviai dirbti ir su visais bendradarbiauti	3,1	-
Logopedo nedalyvavimas bendruose grupės užsiėmimuose	1,6	-
Veiklos koordinavimo trūkumas	1,6	-
Ne visada vykdomos logopedo rekomendacijos	1,6	-
Auklėtojos nerengia ir netaiko individualizuotų planų, užduočių	1,6	-
Inicijuoti tarpusavio bendravimą	1,6	-
Skirtingas požiūris į vaiko trūkumus	1,6	-
Auklėtojų nenoras, kad logopedas lankytųsi užsiėmimuose, patarinėtų	-	3,2



Auklėtojos nesikonsultuoja dėl vaikų kalbos ugdymo	-	1,6
Sunku bendradarbiauti jei auklėtoja pareigas atlieka atleidžiai	-	1,6
Keitimasis informacija	-	1,6
Dažniau organizuoti bendrus užsiėmimus	6,3	-
Pramogų ir švenčių vedimas	1,6	-
Specialistų nelankstumas	-	1,6
Iš viso	36,2	41,3

Iš pastarųjų nagrinėtų probleminių sričių natūraliai išplaukia ir tobulinimo(-si) probleminė sritis, kurią akcentuoja patys pedagogai (18,8% - auklėtojų, 19,0% - logopedų). Auklėtojos ir logopedės pripažįsta, kad joms trūksta žinių ir informacijos apie bendradarbiavimą, patirties, metodinės medžiagos, kompetencijos (žr. 10 pav.). Toks tobulinimo(-si) probleminės srities išskyrimas gali būti traktuojamas dviprasmiškai: „siekime užpildyti žinių ir gebėjimų stygių ir efektyviai bendradarbiauti“ arba „niekas mūsų nemoko bendradarbiauti, neturime kompetencijos ir to nedarysime“.



10 pav. Pedagogų tobulinimo(-si) probleminės sritys, %

Kiek mažiau išskiriamos bendradarbiavimo su tėvais (6,3% - auklėtojų, 6,3% - logopedų) (žr. 2 priede 19 lentelė) ir tarpasmeninės (3,2% - auklėtojų, 1,6% - logopedų) (žr. 2 priede 20 lentelė) probleminės sritys. Tik pavieniams pedagogams trukdo bendradarbiauti tarpusavyje nesuderinami charakteriai ar tėvų abejingumas.

Dalis respondenčių (6,3% auklėtojų; 7,9% logopedų) tvirtina, kad ikimokyklinėse įstaigose vyksta kryptingas ir sklandus bendradarbiavimas, ir problemų nėra. Trečdalis pedagogų (35,9% auklėtojų; 36,5% logopedų) nenorėjo išreikšti savo nuomonės šiuo klausimu.

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

Ikimokyklinėse bendrojo ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų nuostatos, ugdyti specialiųjų poreikių vaikus, turinčius kalbos, kalbėjimo bei komunikacijos sutrikimų, orientuotos į inkluzinį ugdymą bei ugdymo(-si) tobulinimą. Į segregaciją orientuoto bendradarbiavimo nuostatoms labiau pritaria auklėtojos nei logopedės. Vyrauja teigiamos nuostatos į SP vaikų ugdymą.

Dauguma pedagogų, tiek auklėtojų, tiek logopedų, mano esantys kompetentingi visose specialiųjų poreikių vaikų ugdymo srityse ir galintys abu efektyviai tenkinti specialiuosius poreikius, įtraukti tėvus į SP vaikų ugdymą, ugdyti vaiką grupėje bei jo kalbą, kalbėjimą ir komunikaciją. Trečdalis logopedų specialiųjų poreikių tenkinimą, tėvų įtraukimą į SP vaikų ugdymą, kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos ugdymą, linkę priskirti tik savo kompetencijai, tačiau tam pritaria mažesnė dalis auklėtojų. Auklėtojos linkusios priskirti tik savo kompetencijai vaikų auklėjamąją veiklą grupėje, bet su tuo sutinka mažesnė dalis logopedų. Taigi trečdalis pedagogų nelinę pasitikėti kolegų kompetencija, siekti komandinio darbo ir bendradarbiavimo.

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

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

Vieno ar kelių specialiųjų poreikių vaikų, lankančių vieną grupę, ugdymą bei rezultatus pedagogai linkę aptarti individualiomis bendradarbiavimo formomis ir jas taiko dažniau. Grupines bendradarbiavimo formas pedagogai taiko kartais, kai planuojamas, individualizuojamas, modeliuojamas specialiųjų poreikių vaikų ugdymas.

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

## Išvados

1. Mokslinės literatūros šaltinių analizė parodė, kad pedagoginis bendradarbiavimas – tai konstruktyvios socialinės – pedagoginės sąveikos sistema, kurioje dalyvauja trys ugdymo dalyvių grupės ir orientuodamiesi į sąveiką bei nusiteikimus vienas kito atžvilgiu, jie siekia dalykinio ar asmeninio pobūdžio dialogo ir veiksmų koordinavimo, komandinio darbo, kurių pagrindu realizuojamas ugdymo tikslas. Siekiant užtikrinti visapusišką SP vaikų ugdymą, bendrojo lavinimo ikimokyklinėse įstaigose pabrėžiamas bendradarbiavimo aktualumas bei ugdymo(-si) dalyvių susitelkimas į lanksčią, atvirą pokyčiams, tiesiogiai sąveikaujančią, bendradarbiaujančią komandą, o bendrojo ugdymo ir specialiųjų pedagogų santykiai ir nuostatos daro didžiausią įtaką bendradarbiavimo efektyvumui, tenkinant vaikų specialiuosius poreikius. Pedagogų nuostatos, kompetencija, pasirengimas priimti naujoves lemia bendradarbiavimo ugdyme kokybę.
2. Didžioji dalis ikimokyklinėse bendrojo ugdymo įstaigose dirbančių auklėtojų bei logopedų adekvačiai suvokia bendradarbiavimą, kaip gebėjimą siekti bendro darbo rezultatų ir dalijamasi su darbu susijusia informacija bei atsakomybe už veiksmų atlikimą. Maža dalis pedagogų bendradarbiavimą suvokia nepakankamai išsamiai, tačiau ne klaidingai.
3. Auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimą labiausiai motyvuoja pats ugdymo procesas, galimybė tobulinti savo žinias ir gebėjimus, asmeninių tikslų siekimas. Reikšminga ir formalių motyvų įtaka, tačiau reikalavimas bendradarbiauti gali sąlygoti tik formalaus bendradarbiavimo vyksmą. Dalies pedagogų, kiek mažiau iš jų logopedų, nemotyvuoja jokie veiksniai ir jie išreiškė abejingumą bendradarbiavimui.
4. Ugdant specialiųjų poreikių vaikus darželyje, pedagogų bendradarbiavimas orientuotas į teigiamus ugdymo rezultatus bei pačių pedagogų tobulėjimą. Bendradarbiavimu pedagogai siekia patenkinti ir asmeninius tikslus. Kiek mažiau šių tikslų siekimas būdingas logopedams. Beveik pusei pedagogų, tiek auklėtojų, tiek logopedų, visgi būdingas į formalų bendradarbiavimą orientuotas ugdymas. Auklėtojos ir logopedės dažniausiai išskiria ir formalias problemines sritis, taip pat pedagoginio bendradarbiavimo ir ugdymo bei tobulinimo(-si) problemines sritis, kurias išanalizavus išryškėja pačių pedagogų iniciatyvos bei noro stoka.
5. Tyrimo rezultatai paneigė iškeltą hipotezę, kad ikimokyklinėse įstaigose dirbantiems auklėtojams nebūdingos nuostatos bendradarbiauti. Paaiškėjo, jog auklėtojų ir logopedų nuostatos bendradarbiauti atitinkamai panašios specialiųjų poreikių vaikų ugdymo bendrojo lavinimo darželyje, funkcinių kompetencijų pasiskirstymo, motyvuojančių veiksmų, bendradarbiavimo formų ir orientavimo srityse. Didžiajai daliai pedagogų būdingos

teigiamos nuostatos bendradarbiauti, ugdyti specialiųjų poreikių vaikus bendrojo ugdymo įstaigose, o tai leidžia manyti, kad įstatymuose reglamentuojamas bendradarbiavimas turi galimybių įsigalėti praktikoje.

## Literatūra

1. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Mokomoji knyga. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ališauskienė, S., Ruškus, J. (2002). Tėvų, auginančių rizikos grupės (neišnešiotą) vaiką, psichologinės situacijos analizė. *Specialusis ugdymas*, 1(6), 6-16.
3. Ališauskienė, S. (2002). *Ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos optimizavimas konstruojant bendradarbiavimo su šeima modelį*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2002).
4. Alksnienė, V. (2005). Bendradarbiavimo su šeima ypatumai ir galimybės, taikant projektų metodą. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.). *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 10-11). Šiauliai: Lucilijus.
5. Ambrukaitis, J. (2003). Bendroji ir specialioji lingvodidaktika: panašumai ir skirtumai. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 160-173). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
6. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
7. Anzenbacher, A. (1992). *Filosofijos įvadas*. Vilnius: Katalikų pasaulis.
8. Arends, R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
9. Augis, R. ir kt. (Red.). (1993). *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
10. Baliukonienė, N. (2001). Bendradarbiavimo reikšmė mokymo(-si) procese. J. Banytė, A. Laucienė, V. Vyšniauskienė (Sud.). *Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant*. Respublikinės teorinės praktinės konferencijos medžiaga (p. 59-62). Šiauliai: K. J. Vasiliausko įmonė.
11. Barvydienė, V., Kasiulis, J. (1998). *Vadovavimo psichologija*. Vadovėlis. Kaunas: Technologija.
12. Bendorienė, A., Bogušienė, V., Dagtė, E. (Sud.).(2001). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Alma littera.
13. Borusevičienė, N. (Sud.). (2004). *Mokymo(si) procesai edukaciniu ir filosofiniu aspektu*. Mokymo priemonė. Šiauliai : Lucilijus.
14. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.

15. Campbell, D. A., Radford, J. M., Burton, P. (1991). Unemployment Rates: An Alternative To The Jarman Index? *British Medical Journal*, 303, 750 – 755.
16. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
17. Day, Ch., Hall, C., Gammage, Ph., Coles, M. (1998). *Pradinės mokyklos ugdymo turinio vadyba*. Vilnius: Margi raštai.
18. Daniels, E. R., Stafford, K. (2000). *Atvirų visiems vaikams grupių kūrimas: specialiųjų poreikių vaikų integravimas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
19. Dapkienė, S. (2002). Klasės auklėtojo vaidmuo kuriant mokinių ir tėvų bendruomenę. F. Ivanauskienė (Sud.). *Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas*. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys (p. 60 – 67). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
20. Dobilaitė, E. (2005). Pedagoginio bendradarbiavimo šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ypatumai. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.). *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė-praktinė konferencija (p. 41-43). Šiauliai: Lucilijus.
21. Eklindh, K. (2003). Šiaurės ir Baltijos šalių projekto tikslas – „Mokykla visiems“. R. Lapinienė ir kt. (Sud.). *„Mokyklą visiems“ kuriame šiandien* (p. 8-11). Vilnius: Presvika.
22. Everard, B., Geoffrey, M. (1997). *Efektyvus mokyklos valdymas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
23. Fullan, M. (1998). *Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformos gelmes*. Vilnius: Tyto Alba.
24. Galkienė, A., Dudzinskienė, R. (2004). Veiklos koordinavimo reikšmė specialiosios pedagoginės pagalbos efektyvumui, ugdant heterogenines moksleivių grupes. *Specialusis ugdymas*, 1(10), 39-48.
25. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
26. Gedvilienė, G. (2000). Mokymasis bendradarbiaujant kaip socialinių ir kognityvinių gebėjimų ugdymo jaunesniame mokykliniame amžiuje veiksnys. Daktaro disertacijos santrauka. Socialiniai mokslai. Edukologija (07S). Kaunas : Vytauto Didžiojo universiteto I-kl.
27. Gevorgianienė, V. (2003a). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. J. Ambrukaitis (Red.) *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 173-196). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
28. Gevorgianienė, V. (2003b). Komandinis darbas mokykloje. J. Ambrukaitis (Red.) *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 211 - 221). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

29. Gilienė, D. (2001). XX a. pedagogikos klasika apie mokytojų bendradarbiavimą ir kolegialumą. J. Banytė, A. Laucienė, V. Vyšniauskienė (Sud.). *Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant*. Respublikinės teorinės praktinės konferencijos medžiaga (p. 4-5). Šiauliai: K. J. Vasiliausko įmonė.
30. Grebliauskienė, B., Večkienė, N. (2004). *Komunikacinė kompetencija. Komunikabilumo ugdymas*. Vilnius: Žara.
31. Gusčiuvienė, V., Botyrienė, V. (2003). Palankaus psichologinio klimato, bendradarbiavimo kultūros kūrimas kaitos sąlygomis. V. Rudzinskienė (sud.). *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 208-214). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
32. Hargreaves, A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. XX a. pedagogikos klasika*. Vilnius: Tyto Alba.
33. Hopkins, D., Ainscow, M., West, M. (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius: Tyto alba.
34. Ivanauskienė, F. (2000). *Individualioji klasės auklėtojo veiklos programa*. Radviliškis.
35. Jacikevičienė, O., Rupšienė, L. (1999). *Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus*. Mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
36. Jaudzemaitė, E. (2005). Ugdymo tęstinumo prielaida – šeimos, darželio, mokyklos bendradarbiavimas. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.). *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 47-49). Šiauliai: Lucilijus.
37. Johnson, D. W., Johnson, R. T., Smith, K. A. (1991). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina: Interaction Book Company.
38. Johnson, L.C. (2001). *Socialinio darbo praktika: bendrasis požiūris*. Vilnius: VU Specialiosios pedagogikos laboratorija.
39. Jovaiša, L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Mokomoji priemonė. Kaunas: Technologija.
40. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
41. Jucevičienė, P. (2005). *Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams*. [www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/MOKYTOJU\\_DIDAKT\\_KOMPETENCIJOS\\_ATITIKTIS\\_%20SIUOLAIK\\_REIKALAV.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/MOKYTOJU_DIDAKT_KOMPETENCIJOS_ATITIKTIS_%20SIUOLAIK_REIKALAV.pdf) (Žiūrėta 2008-02-15).
42. Juodaitytė, A., Šakalinienė, B. (1999). Tarptautinė ikimokyklinio ugdymo programa “Gera pradžia“ darželyje. Bendradarbiavimo su tėvais paieškos. D. Numgaudis (Sud.). Lietuvos vaikų darželis: praeitis ir dabartis. Jubiliejinės konferencijos medžiaga (p. 69-79). Vilnius: Leidybos centras.

43. Juodaitytė, A. (2003). Konstruktyvus tėvų švietimas – ikimokyklinio ugdymo paradigmos kaitoje. V. Rudzinskienė (sud.) *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 35-41). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
44. Keršienė, L. (2003). Bendruomenės bendravimo ir bendradarbiavimo kaita: palankaus emocinio klimato, bendradarbiavimo kultūros kūrimas. V. Rudzinskienė (Sud.). *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 188-192). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
45. Kochanskienė, A., Sadauskienė, R., Stankuvienė, J., Vaičiūnaitė, A. (2003). Pedagogų bendradarbiavimo kaip mokymo(-si) institucijos subkultūros tipų raiška MK EDSF Kauno skyriuje. V. Rudzinskienė (Sud.). *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 50-54). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
46. Kontautienė, R. (2000a). *Pedagoginio bendradarbiavimo sistemos plėtotė pradinėje mokykloje*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Klaipėdos universitetas, 2000).
47. Kontautienė, R. (2000b). *Pedagoginis bendradarbiavimas šiuolaikinėje Lietuvos pradinėje mokykloje: sąlygos ir galimybės*. Monografija. Klaipėda:
48. Kontautienė, R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Studijų knyga. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
49. Krištanavičienė, A., Maščinskienė, I. (2005). Ikimokyklinės įstaigos bendradarbiavimo kultūros pokyčiai. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.). *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 57-60). Šiauliai: Lucilijus.
50. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos* (1997). Vilnius: Leidybos centras.
51. Leišienė, A. (2007). Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas, ugdant specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo darželyje. *Specialusis ugdymas*, Priedas, 46 – 52.
52. Leonavičius, J. (1993). *Sociologijos žodynas*. Vilnius: Academia.
53. Lepeškievė, V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
54. Mačiuitytė, L., Mažeikienė, A. (2003). Bendravimo ir bendradarbiavimo su šeima kultūros kaita Kauno lopšelyje – darželyje „Vėrinėlis“. V. Rudzinskienė (Sud.). *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 251-255). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
55. Miltenienė, L. (2004). Pedagogų nuostatos į specialųjį ugdymą ir ugdymo dalyvių bendradarbiavimą: struktūros ir raiškos ypatumai. *Specialusis ugdymas*, 2(11), 151-165.



56. Miltenienė, L. (2005a). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius* (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2005).
57. Miltenienė, L. (2005b). Bendradarbiavimo realybė tenkinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialusis ugdymas*, 2(13), 34-44.
58. Monkevičienė, O. (1993). Ikimokyklinio ugdymo reforma. P. Dereškevičius (Sud.). *Lietuvos švietimo reformos gairės* (p. 179 – 185). Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
59. Nolet, V., Tindal, G. (1994). Curriculum – based collaboration. *Focus on Exceptional Children*. Vol. 27, Issue 3, 1 – 12.
60. Padkauskienė, I. (2005). Tėvų vaidmuo tenkinant vaikų ugdymosi poreikius. D. Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A. Tarasonienė (Sud.) *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 78-82). Šiauliai: Lucilijus.
61. Parvainienė, D. (2001). Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant. J. Banytė, A. Laucienė, V. Vyšniauskienė (Sud.). *Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant* (p. 35-38). Šiauliai: K. J. Vasiliausko įmonė.
62. *Patarimai rengiantiems mokytojų ir švietimo pagalbą teikiančių specialistų kvalifikacijos tobulinimo programoms* (2005). Vilnius: Mokytojų kompetencijos centras. [www.mkc.lt/dokumentas/2seminaras/patarimai\(seminarui\\_tinklapiui\).doc](http://www.mkc.lt/dokumentas/2seminaras/patarimai(seminarui_tinklapiui).doc) (Žiūrėta 2008-02-10).
63. Petruševičius, J. (Sud.). (2005). *Anglų – lietuvių kalbų specialiojo ugdymo žodynas = English-Lithuanian Dictionary of Special Education*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
64. Pintverienė, R. (2003). Integruoto ugdymo idėjos. Praktinis įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. R. Rupšienė (Sud.). *Praverkime duris į priešmokyklinuko pasaulį* (p. 25-26). Klaipėda.
65. Rapšienė, V. (2005). Darželio ir mokyklos bendradarbiavimas rengiant vaiką mokyklai. E. Minkuvienė (Sud.) *Šiuolaikinis ugdymas: priešmokyklinukas, pradinukas, socialinė integracija*. Respublikinės teorinės ir praktinės konferencijos medžiaga (p. 127-128). Šiauliai: Lucilijus.
66. Ruškus, J. (2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 77-107). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
67. Savanevičienė, A., Šilingienė, V. (2005). *Darbas grupėse*. Vadovėlis. Kaunas: Technologija.
68. Schiller, P.B., Bryant, T. (2004). *Vertybių knyga: supažindiname vaikus su 16 svarbiausių vertybių*. Kaunas: Šviesa.
69. Simonaitienė, B. (2004). *Mokykla – besimokanti organizacija*. Kaunas: Technologija.

70. Stoll, L., Fink, D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
71. Strolaitė, S. (Red.). (1999). *Ikimokyklinukas*. Individualaus darbo su specialiuoju poreikiu vaiku planavimas (metodiniai patarimai). Vilnius: Presvika.
72. Strolaitė, S. (2003). Specialiojo ugdymo teisinis reglamentavimas. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 50-77). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
73. Stulpinas, T. (2003). Ugdymo principai. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 107-160). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
74. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2000). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
75. Tumėnienė, V., Janiūnaitė, B. (2000). Pedagogų veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste. *Socialiniai mokslai*, 2(23), 24 - 33.
76. Ušeckienė, L. (2002). Tėvų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo nuostatos. *Pedagogika*, 54, 187-191.
77. Vaicekauskienė, V. (2003). Neįgalių vaikų ugdytojų požiūris į bendradarbiavimą. *Socialinis darbas*, 1(3), 57-71.
78. Walther-Thomas, Ch., Korinek, L., McLaughlin, V.L., Williams, B.T. (2000). *Collaboration for Inclusive Education: Developing Successful Programs*. Boston – London – Toronto: Allyn and Bacon.
79. Wanyera, S. (2004). *Collaboration Between Parents and Educational Assessment Teachers and Challenges Faced at the Centres in a Kenia City Setting*. Norway: University of Oslo.
80. Verikienė, A. (2005). Priešmokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimas su tėvais. Pakėnienė D., Ramanauskienė D., Tarasonienė A. (Sud.). *Prasmingas dialogas ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija (p. 138-139). Šiauliai: Lucilijus.
81. Westwood, P. (1996). *Commonsense Methods for Children with Special Needs*. New York: Routledge.
82. Zaukienė, A. (2003). Projekto komandos efektyvumo veiksniai. V. Rudzinskienė (Sud.). *Nuo pokyčio link sisteminės kaitos darželyje ir pradinėje mokykloje*. Pranešimų tezės (p. 95-99). Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
83. Želvys, R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
84. Немов, Р.С. (1994). *Психология*. Москва: Просвещение, Владос.

Simona Žukaitė

**PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS' AND SPEECH THERAPISTS' ATTITUDE  
TOWARDS THEIR COLLABORATION, SUPPLYING CHILDREN'S SPECIAL NEEDS**

The Master's Degree Thesis

**Summary**

The theoretical analysis of the concept of collaboration, educator's competency and attitude towards their collaboration in a preschool institution was carried out, explored dimension to the collaboration of participants of special education.

The hypothesis proposed that for speech therapists, which are working in preschool institutions, characteristics positive attitude towards collaboration educating children with special needs, conversely to educators.

The research was carried out by questionnaire survey method that aimed to sift preschool educators and speech therapists attitude towards their collaboration educating children with special needs in a nursery of general education. The statistical analysis was carried out.

64 preschool education teachers (educators) and 63 speech therapists working in preschool institutions participated in the research. In total 127 respondents from Klaipėda district.

The empirical part of the study discusses dimension of preschool educators and speech therapists attitude: knowledge (attitude to special needs children education in a preschool institution, the concept of collaboration, the content of competence), motives (encouragement influence to the collaboration of educators and speech therapists), behaviour (varied in forms of collaboration, the application of it to practical, problematical branches of collaboration).

The most important conclusions of empirical test:

1. Preschool education pedagogues' attitude towards collaboration educating children with special needs, speech defects, oriented to inclusion education and development of education.
2. The results of the test denied the hypothesis, that preschool teachers' are not characteristics positive attitude towards collaboration. It came clear, that educators and speech therapists attitude towards collaboration is proportionately similar in special needs children education in a preschool institution, distribution of functional competence, the motivation element, forms and orientation of collaboration parts.
3. Major part of pedagogues characteristics positive attitude towards collaboration educating children with special needs in a preschool institutions, what let assume, that collaboration regulated in law may have a chance to gain ground in practice.

**Key words:** collaboration, attitude, competence, children with special needs, education, team.

***PRIEDAI***