

Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo gairės: ką atskleidžia kritiški tėvų atsiliepimai apie ugdymo procesą

Gražina Čiuladienė

Socialinių mokslų daktarė docentė
Edukologijos ir socialinio darbo institutas
Mykolo Romerio universitetas,
Ateities g. 20, Vilnius
El. paštas: grazina.ciuladiene@mruni.eu,
Tel. 8 (684) 57887

Antanas Valantinas

Socialinių mokslų daktaras docentas
Psichologijos institutas
Mykolo Romerio universitetas,
Ateities g. 20, Vilnius
El. paštas: a.valantinas@mruni.eu,
Tel. 8 (682) 26211

Santrauka. Straipsnyje analizuojami tėvų ($N = 420$) kritiški atsiliepimai apie mokyklos ugdomąją veiklą. Komentarų turinio analizė leido išskirti tokius nepasitenkinimo aspektus: netinkamas mokymo organizavimas, pagalbos vaikams trūkumas, drausmės pamokoje stoka, pasiekimų ir pažangos vertinimo trūkumai. Be to, išryškėjo, kaip tėvai aiškina, jų nuomone, neefektyvaus mokymo priežastis ir kokių padarinių patiria dėl tokio ugdymo. Tyrimo duomenys pasitelkiami apibrėžti glaudesnio tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo galimybes.

Pagrindiniai žodžiai: bendradarbiavimas, tėvai, mokykla, kritiški atsiliepimai, Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.

Įvadas

Tėvų įsitraukimas į vaikų ugdymą mokykloje turi teigiamą įtaką vaikų nuostatai mokyklos atžvilgiu, pamokų lankomumui, mokymosi pasiekimams, savijautai mokykloje (Driesen, Smit, Slegers, 2005; Hornby, Lafaele, 2011). Be to, mokyklos bendradarbiavimas su tėvais teigiamai susijęs su emociniu mokyklos klimatu, mokyklos efektyvumu, mokytojų savijauta, mokytojų ir tėvų konstruktyvių santykių kūrimu (Driessen, Smit, Slegers, 2005). Pažymėtina ir tai, kad, vaikui augant ir bręstant, tėvų ir ugdymo įstaigos bendradarbiavimo poreikis ne mažėja, tiesiog kinta jo turinys ir formos (Bednarska, 2014).

Kita vertus, moksliniai tyrimai rodo, kad tėvų įsitraukimo į vaikų ugdymą ir bendradarbiavimo su mokykla sąsajos yra gana sudėtingos. Bendradarbiavimas siejamas su tėvų ir pedagogų galios pasidalijimu, abipusiu dialogu, formuluojant konkretaus vaiko ugdymo tikslus ir uždavinius atsižvelgiant į vaiko poreikius (Westergard, Galloway, 2010). Sėkmingas mokyklos ir tėvų bendradarbiavimas yra tikslingų abipusių pastangų, kreipiamų kūrybiškos sąveikos idėjoms įgyvendinti ir kylančioms bendradarbiavimo kliūtims įveikti, rezultatas (Warren, Hong, Rubin, Sychitkokhong, 2010). Veiksmingas tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas reiškia vienodas galimybes gauti reikiamą informaciją – dalijimąsi ja.

Remdamasis savo tyrimo duomenimis Shun-Wing teigia, kad tėvai ir mokytojai rodo palankumą bendradarbiauti tik kognityviu lygmeniu, o bendradarbiauti afektyviu (affective) lygmeniu nėra pasirengę nei tėvai, nei mokytojai; abi šalys nenori ir nesiima iniciatyvos dirbti kartu (Shun-Wing, 2003). Mokyklos dažnai tik informuoja tėvus, o nekviečia jų dalyvauti (Bouakaz, 2010); tėvai netampa mokyklos bendruomenės partneriais (Westergard, Galloway, 2010).

Warnock samprotauja, kad tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo kliuviniu laikytini visų pirma mokytojai, prisiimantys ekspertų vaidmenį (jie turi informacijos, kuri ne visada yra prieinama tėvams) bei tėvams priskiriantys bendradarbiuotojų su jais vaidmenį. Mokslininkas pažymi, kad mokytojai nori tik tam tikros tėvų įtakos ir partnerystės rūšies. Tačiau tai, anot tyrėjo, ne bendradarbiavimas, o profesionalo ir kliento santykiai, kuriuose aiškiai atskiriami mokyklos ir tėvų vaidmenys (pagal Johnsen, Velsvik, 2013).

Remiantis tyrimais, mokytojai nori daugiau tėvų pagarbos, paramos ir palankesnio nusiteikimo mokyklos atžvilgiu, kad tėvai labiau įsitrauktų į vaikų ugdymą namuose (Shun-Wing, 2003). Tačiau Forsberg (2007) tyrimas rodo, kad ne tik mokytojai tikisi, kad tėvai įsitrauks į vaikų ugdymą, bet ir tėvai tikisi aktyvesnio mokytojų įsitraukimo į jų vaikų ugdymą. Matyti, kad tėvų ir mokytojų lūkesčiai dėl bendradarbiavimo gali skirtis. Vienai šaliai nepavyksta atliepti kitos šalies lūkesčių, kyla įtampa, pasireiškianti suvokimu, esą susiduria dviejų skirtingų pasaulių atstovai („tėvai“ – „mokytojai“). Tada taip pat randasi kaltinimų, esą viena ar kita šalis ne-

veikia ar nereaguoja taip, kaip turėtų, nesugeba suprasti, yra arogantiška (Hourani, Stringer, Baker, 2012; Musiel, 2014).

Lietuvos mokslininkų tyrimų duomenys rodo tapačias tendencijas. Viena, tėvų įsitraukimas į vaikų ugdymą yra laikomas efektyvios mokyklos veiklos veiksnium (tėvų įsitraukimas reglamentuotas švietimo sistemos norminiuose aktuose). Kita, Lietuvos mokykloje jis tėra siekiamybė, nes bendradarbiavimo iniciatyvos nėra pakankamai veiksmingos. Pasak Grincevičienės (2006, 2014), bendraudami su mokykla tėvai nesiima iniciatyvos, nesijaučia esą mokyklos bendruomenės sudedamoji dalis, pageidauja didesnio ugdymo proceso organizatorių įsiklausymo į jų mintis bei siūlymus... Kiti tyrimai patvirtina šį pasyvumą afektyviu lygmeniu – tėvai atsakomybę už vaiko mokymąsi, saugios ugdymo aplinkos mokykloje kūrimą priskiria labiau mokyklai nei šeimai (Kazlauskienė, Valančienė, Krasauskaitė, 2012; Leliūgienė ir Kaušylienė 2012). Taip pat išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo duomenų analizė parodė, kad daugelyje vertintų mokyklų tėvų įtraukimo lygis yra nepakankamas, skurdokos tėvų įtraukimo į mokinių ugdymą formos, vyrauja individualistinis mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo pobūdis, dominuoja vienkryptė komunikacija iš viršaus žemyn, informacinio pobūdžio renginiai, kurie gali būti vertinami tik kaip kvietimas bendradarbiauti (Valantinas, Čiuladienė, 2012, 2013).

Leliūgienės ir Simonavičiūtės (2010) tyrimo rezultatai atskleidė, kad sėkmingai tėvams ir mokyklai bendrauti ir bendradarbiauti labiausiai kenkia formalūs, nenaudingi susirinkimai, nes juose teaptariami vaiko mokymosi rezultatai ir draus-

mė (taip nurodė net 87,6 proc. respondentų). Taip pat beveik pusė respondentų (45,5 proc.) teigė, kad jiems ir mokyklai sėkmingai bendrauti ir bendradarbiauti kliudo tai, kad klasės auklėtojas menkai domisi tėvų lūkesčiais. Remdamosi atliktu tyrimu Leliūgienė, Simonavičiūtė (2010) pabrėžia, kad mokyklos ir tėvų bendradarbiavimas suprantamas ir taikomas kaip priemonė jau egzistuojančioms problemoms šalinti, bet ne įrankis išvengti problemos, t. y. pedagoginiam švietimui kaip prevencijai. Norint, kad tėvų įtraukimas veiktų kaip kylančių problemų prevencinė priemonė, jis turi prasidėti jau pačioje sąveikos pradžioje (Darch, Craig; Miao, Yu; Shippen, Peggy, 2004).

Šiame straipsnyje analizuojami tėvų kritiški atsiliepimai apie mokyklos ugdymąją veiklą. Atliekant pristatomą tyrimą buvo suvokiama, kad neigiamai atsiliepdami apie mokyklą tėvai gali būti neteisūs, gali klysti vertindami pedagogų profesionalų darbą, naudojamus pedagoginius metodus. Tačiau buvo tikimasi, kad tėvų nepasitenkinimas viena ar kita mokyklos veiklos sritimi gali padėti nustatyti tas sritis, kuriose atsiveria glaudesnio bendradarbiavimo galimybių, nes tėvai paprastai mini ir kalba apie tai, kas jiems svarbu, išsako tai, kas neatitinka jų lūkesčių.

Šio tyrimo tikslas: atskleisti tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo gaires, remiantis kritiškų tėvų komentarų apie mokinių ugdymą analize. Tyrimo uždaviniai: 1) išanalizuoti kritiškų tėvų atsiliepimų apie nustatytas ugdymo sritis turinį; 2) atskleisti, kokias tėvai išvelgia nebendradarbiavimo priežastis ir pasekmes; 3) aptarti tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo, atliepančio tėvų lūkesčius, gaires.

Tyrimo metodologija ir imtis

Siekiant įgyvendinti išsikelą tikslą ir uždavinius remtasi Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros (toliau NMVA) atliekamos tėvų nuomonės apklausos duomenimis. Tėvų apklausa buvo NMVA atliekamo mokyklų išorės vertinimo dalis. Jos paskirtis – atskleisti vertinamos mokyklos mokinių tėvų nuomonę apie mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką. Apklausos (nuo 2012 m. vykdomos tik *on-line* būdu) respondentų prašyta įvertinti 19 teiginių pažymint atsakymą: visiškai sutinku / sutinku / nesutinku / visiškai nesutinku. Klausimyno pabaigoje yra vieta parašyti komentarą – pasisakymą rūpimu (-ais) aspektu (-ais).

Straipsnyje pasitelkiami 2010–2012 metais atliktos apklausos duomenys. Analizuoti tėvų komentarai. Šio laikotarpio apklausose dalyvavo 48 290 tėvų. Pažymėtina, kad labai nedaug (apytiksliai 10 proc.) tėvų parašė komentarus. Reikia pažymėti, kad buvo analizuoti tik tie komentarai, kurie rašyti *on-line* būdu. Popierinėse anketose fiksuotų komentarų neteko analizuoti, nes anketos saugomos NMVA archyve tik vienus metus. Tad tyrimui pasitelkti 605 tėvų (tai sudaro 1,3 proc. imties) komentarai.

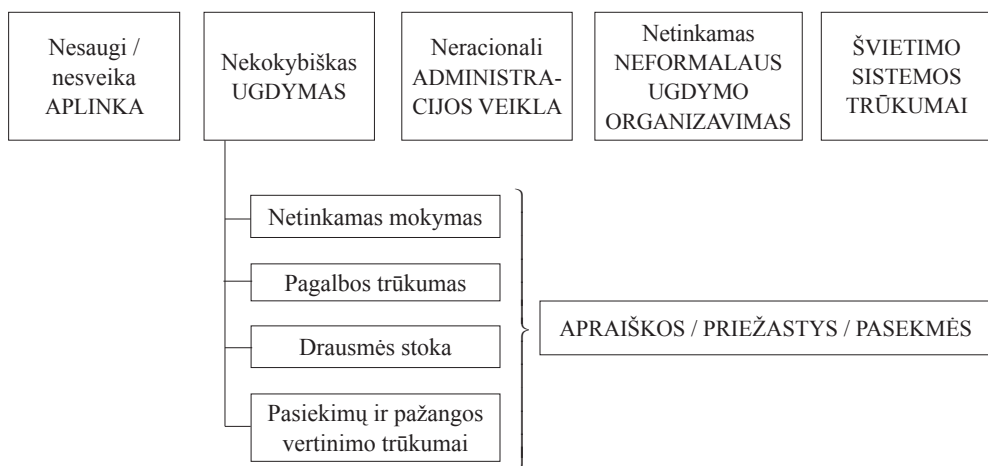
Pagal turinio pobūdį komentarai buvo teigiami (rašomas pagyrimas, pasidžiaugimas, padėka) ir neigiami (išreiškiamas nepasitenkinimas, aprašoma, tėvų nuomone, netinkama veikla, keistina situacija). Neigiamus komentarus parašė dvigubai daugiau tėvų (atitinkamai N = 353 ir N = 177). Pridurtina, kad dar 67 tėvai, pildę *on-line* klausimynus, vertinamos mokyklos veikloje išvelgė tiek teigiamų, tiek neigiamų aspektų. Šiame straipsnyje aptariami

tik neigiami komentarai, kuriuos pateikė 420 respondentų. Probleminių aspektų skaičius didesnis, nes dažnai komentuose minima ne viena, o kelios problemos.

Duomenims analizuoti pasirinkta grindžiamoji teorija (*grounded theory*) (Žydzūnaitė, 2006, 2007; Bitinas, 2006), kuri suteikia tyrėjams galimybę neformuluoti hipotezių ir išankstinių įžvalgų, tirti reiškinį iš vidaus, apibendrinti tyrimo dalyvių autentiškus pasisakymus, atskleisti jų vertinimų ypatumus. Todėl pradėjus tyrimą nesiremta išankstinėmis teorijomis ir hipotezėmis. Tik duomenys, užčiuopti komentuose, padėjo išaiškėti aptariamoms bendradarbiavimo gairėms. Remiantis induktyvia nuostata atlikti pagrindiniai žingsniai: analizė ir kodavimas. Pirmame analizės etape atliktas atviras kodavimas – individualiems atvejams priskirtos sąvokos – etiketės. Kitais žodžiais tariant, tėvų komentarai buvo suskirstyti į grupes, atsižvelgiant į tai, kokios vaikų mokymo sritys ten buvo paliečiamos. Analizuojant tėvų pasisakymų turinį buvo išskirtos

5 koncepcinės kategorijos – tėvai teikia pastabų dėl 1) aplinkos, kuri, jų nuomone, nėra saugi ir sveika; 2) tėvų manymu, nekokybiško ugdymo (netinkamo mokymo), 3) tėvų nuomone, neracionalios administracijos veiklos; 4) tėvų manymu, netinkamo neformalaus ugdymo organizavimo; 5) tėvų įvardijamų švietimo sistemos trūkumų (pav.).

Antrame analizės etape atliktas antrinis atviras kodavimas – skirtingų kategorijų individualiems atvejams priskirtos etiketės – subkategorijos. Subkategorijų išskyrimas sudarė galimybių daugiau ir nuodugniau išanalizuoti, kas konkrečiai netenkina tėvų. Šiame straipsnyje aptariama tik viena koncepcinė kategorija – „nekokybiškas, tėvų manymu, ugdymas“. Šia tema neigiamų komentarų buvo daugiau. Komentarų apie netinkamą, tėvų manymu, ugdymą turinio analizė leido išskirti 4 subkategorijas: netinkamas mokymo organizavimas, pagalbos vaikams trūkumas, drausmės pamokoje stoka, pasiekimų ir pažangos vertinimo trūkumai (pav.).



Pav. Analizės metu išskirtos koncepcinės kategorijos, straipsnyje aptariamos subkategorijos ir jų turinio aspektai

Trečias analizės etapas – ašinis kodavimas: jo metu buvo nagrinėjamas jau į subkategorijas sugrupuotų kritiškų tėvų atsiliepimų turinys. Šios analizės metu pavyko išskirti įvardijamas netinkamo, tėvų manymu, mokymo apraiškas, priežastis, padarinius mokiniams, tų mokinių šeimoms (pav.).

Taigi komentarų turinio (*content*) analizė leido pamatyti, kas konkrečiai ir kodėl netenkina tėvų lūkesčių.

Tyrimo rezultatai

1. Tėvų nuomone, netinkamo ugdymo apraiškos

Pastabų dėl ugdymo kokybės turinio analizė leido išskirti keturias subkategorijas: netinkamą mokymo(si) organizavimą, pagalbos trūkumą, klasės valdymo, pasiekimų ir pažangos vertinimo trūkumus. Toliau atskirai aprašoma kiekviena, išryškinant tėvams aktualius aspektus, iliustruojant juos citatomis.

Netinkamas mokymo(si) organizavimas. Ši subkategorija apėmė pastabas, kuriose tėvai kalba apie pedagogų taikomus mokymo metodus, mokymo diferencijavimą, namų darbų skyrimą ir mokytojo pavadavimą.

Tėvų nuomone, kai kurie mokytojai taiko netinkamus („pasenusius“, „neadekvačius“, „nesuprantamus“) (arba netaiko tinkamų) *mokymo metodus* (*Istorijos mokytoja VP <...> taiko pasenusius mokymo metodus ir verčia mokinius neapkęsti jos dėstomo dalyko / Gamtos mokytoja VP visai neveda gamtos pamokų. Vaikai nuolat dirba savarankiškai. Ką galima kalbėti apie dėstomo dalyko kokybę*).

Tėvams pikta ir dėl to, kad mokytojai *nediferencijuoja* mokymo užduočių – neatsižvelgia į mokinių gebėjimus (*Ne visi mokytojai sugeba savo dėstomo dalyko medžiagą pateikti suprantamai vidutinių ar mažesnių gabumų mokiniams, todėl kai kurie mokiniai neturi šių dalykų pagrindų arba susidaro spragos žiniose. / Mokytojai labiau orientuoti į vidutiniškai ir patenkinamai besimokančius vaikus. Geriau besimokantys mokiniai neturi galimybių*).

Tėvai savo neigiamuose komentaruose pažymėjo ir „netinkamas“ namų užduotis. Vienų tėvų nuomone, namų darbų užduodama per daug (*Namų darbų krūviai per dideli, manau, kad reikėtų mokytis mokykloje, o ne namuose*), kitų nuomone, – per mažai (*Namų darbų užduodama mažokai*). Pridurtina, kad, tėvų nuomone, netinkamos namų užduotys yra ir tokios, kai darbų krūvis yra netolygus (*vieną dieną nėra kas veikti, kitą – sėdi iki vėlyvo vakaro*), neatitinka vaiko gebėjimų (*Namų darbai (ypač kūrybinės užduotys) neretai viršija vaiko galimybes, todėl tenka gerokai prisidėti tėvams*). Be to, pasipiktinimą kelia informacijos apie namų darbus trūkumas (*Nesurašomi namų darbai į pažymių knygeles arba tai daro tik pora mokytojų. Ligos metu netenkama oficialaus mokymo si grafiko*) bei atliktų namų darbų nevertinimas (*Norėtuši, kad pagrindinių dalykų mokytojai (matematikos, lietuvių kalbos) daugiau dėmesio skirtų namų darbų užduočių vertinimui*).

Šiai subkategorijai priskirtas ir nepasitenkinimas dėl *nevedamų pamokų*. Tėvai neigiamai vertina renginius, vykstančius pamokų metu (*<...> Pamokų metu vyksta užklasiniai renginiai*), pabrėžia mokytojų

pavadinavimo problemas (*Ne visuomet atsiranda mokytojų, kurie galėtų pavaduoti reikalui esant kitus, todėl pamokos būna šiaip sau / Negaliu pasitikėti mokytoju, kai jis veda trijų rūšių skirtingas pamokas*).

Konstatuotina, kad tėvams kalbant apie, jų manymu, netinkamą mokymą yra nurodomi mokymo metodai, diferencijavimas, namų darbai, pamokų nebuvimas.

Pagalbos mokiniui trūkumas. Ši subkategorija apima nusiskundimus – apgailėstą, kad mokytojai nepadedą vaikui (*Norėčiau, kad mano vaikui nesupratus pamokos tikslo, būtų viskas paaiškinama*). Matyti, kad viliamasi pagalbos ne tik pamokų metu, bet ir po jų (*Apie galimas papildomas tam tikrų dalykų konsultacijas pačioje mokykloje po pamokų neteko girdėti (vaikui sunkiai sekasi lietuvių kalba. Tenka galvoti apie mokamas paslaugas)*).

Tėvų neigiamų komentarų analizė parodė, kad skirtingose mokyklose padėtis yra nevienoda: vienose mokyklose vaikui pagalbos nesuteikia tik kai kurie mokytojai (*Yra mokytojų ir teisingų, ir objektyvių, ir noriai ateinančių vaikui į pagalbą (dauguma tokie ir yra)*). Tačiau ne visi tokie. Kai kurie mokytojai atsisako papildomai paaiškinti, kitose – dauguma (*<...> dauguma jų nesuteikia padėti, nors tėvams ir pažada, jog jų vaikui padės po pamokų – jie tam neatranda laiko*).

Remiantis tėvų pasisakymais aiškėja, kad kartais vaikai yra baudžiami už tai, jog pagalbos paprašo (*jei moksleivis praleido dėstomą naują pamoką arba ne visai suprato esmę, bijo klausti mokytojo, nes mokytojas dažniausiai apkaltina mokinį neatidumu. Tokiu atveju moksleivis neišmoksta dalyko, tačiau „įsisavina“ ateičiai, kad klausti negalima*).

Apibendrinant galima teigti, kad tėvai ne tik konstatuoja, jog vaikams trūksta papildomos mokytojos pagalbos pamokų metu ar po pamokų, bet ir mini, kad jie patys nesugeba padėti savo vaikams, ir mato vienintelę išeitį – samdyti kitą mokytoją (*Tėvai ne visada sugeba paaiškinti matematiką ar kitus dalykus, todėl lieka viena išeitis – samdyti mokytoją*).

Klasės valdymo subkategorija apima mokinių drausmės problemą. Skundai dėl netinkamo klasės valdymo tėvų pasisakymuose siejami su mokinių elgesiu (*Tvarka ir drausmė pamokų metu netenkina, nes dažnai būna klasėse triukšmas ir sunku dirbti, ir susikaupti*). Detalizuodami mokinių nedrausmingumo problemą, tėvai pažymi, kad taikomi tokie, jų nuomone, netinkami klasės valdymo metodai: 1) mokytojas ignoruoja triukšmą (*Mokiniai negali susikaupti dėl kitų klasiokų triukšmo pamokos metu, o mokytoja(-as) į tai nereaguoja*); 2) mokytojas nutraukia mokymo procesą (*Klasėje yra keletas mokinių, kurie trikdo visos klasės darbą. Kartais mokytojai atsisako tęsti pamoką dėl šių mokinių keliamo triukšmo*; Tokiu atveju nei priemonė pasiekia tikslą, nei dalykas išdėstomas ir rezultatas – neapykanta triukšmadariams ir nulis žinių).

Tėvų nuomone, mokytojams derėtų priimti atsakomybę už klasės valdymą (*Mokiniai elgiasi kaip kas išmano, o mokytojai į tai nekreipia dėmesio. / Mokytojai neturėtų toleruoti netinkamo elgesio*). Pažymėtina, kad tėvai išvelgia ir savo atsakomybės reikiamybę – jų nuomone, mokytojo poveikis turėtų apimti ir tėvus: *Mano nuomone, kai klasėje yra triukšmadarių – pastovių, kurie trukdo mano ir kt. vaikams mokytis, jų tėvai turi gauti baudą*

ar kažką panašaus, o ne tai, kad visi kenčiame.

Apibendrintai konstatuotina, kad netinkamas klasės valdymas tėvų komentaruose sietinas su nedrausmingais mokiniais.

Pasiekimų ir pažangos vertinimo trūkumai. Krišškai atsiliepdami apie mokinių pasiekimų vertinimus tėvai dažnai pabrėžė tai, kad, jų manymu, mokytojų vertinimai nėra objektyvūs. Tėvų pasisakymuose buvo minimos įvairios neobjektyvaus vertinimo apraiškos:

- mokytojo vertinimas neatitinka išorinio vertinimo (egzamino metu gaunamo vertinimo) (*Ar normalu, kad vaikas turėdamas metinį pažymį 4, gauna lietuvių kalbos valstybinio egzamino 70 balų. Ar tikrai mokytojai nepiktinaudžiauja prastais pažymiais?*);
- mokytojo vertinimui turi įtakos mokinių išvaizda (*Kai kurie mokytojai neobjektyviai vertina mokinius, pvz., pagal išvaizdą*);
- mokytojo vertinimui turi įtakos jo asmeninės simpatijos / antipatijos (*Esu labai nusivylusi lietuvių kalbos mokytojos neobjektyviu vertinimu. Turi simpatijos sindromą / Nežinau, kodėl taip darosi, kad mokytoja išskiria vaikus, tai yra nemėgsta. Tai turėtų būti visi lygūs. Kur ieškoti teisybės?*);
- mokytojo vertinimui turi įtakos vaiko statusas (*Šiaip tenkina mokyklos veikla, bet yra labai didelė korupcija, kadangi mūsų klasėje yra daug vaikų, kurių tėvai tos pačios mokyklos mokytojai, tai jie vertinami ir dėmesys jiems rodomas žymiai didesnis ir tie vaikučiai yra tiesiog garbinami visu*);
- mokytojo vertinimui turi įtakos vaiko elgesys (*Kartais mokytojai rašo vaikui*

žemą pažymį už dalyką, nors to priežastis – neatsineštas vadovėlis. Manau, vaiko drausmingumas ir tvarkingumas turi būti vertinamas atskirai nei vertinimas už dalyko žinojimą).

Pastabose minėdami taikomą vaiko pasiekimų vertinimo sistemą (strategiją) tėvai nurodo, kad jiems *trūksta informacijos, nusakančios jos pobūdį (Man nepatinka pamokų metu kaupiamieji pažymiai, kurių negaliu matyti ir įvertinti savo vaiko mokymosi pastangų; / Į klausimus el. dienoje neatsako, pažymio nekomentuoja. Įvertinti, manau, galima tada, kai mokinys nieko nemoka. Nesuprantu vertinimo sistemos)*. Neigiamų pastabų analizė atskleidžia, kad tėvai nepatenkinti ir vertinimo paskirtimi, neatitinkančia jų supratimo (*Reikėtų vertinti vaiko pastangas mokytis, juk ne visi vaikai visiems dalykams gali būti gabūs. / Kai kurie mokytojai labai mėgsta rašyti pažymius už drausmę, o ne už žinias*).

Tėvų netenkina ir vertinimo dažnumas (*Man labiausiai nepatinka vertinimo sistema. Vaikas turi pareigą išmokti, bet mokytojai irgi turi turėti kažkokius normatyvus – kiek pažymių per savaitę turi vaikas gauti. Jei semestro vidurkis vedamas iš 3 pažymių – vadinasi, pažymys per 4 savaites? / Kartais būna 3–4 žinių patikrinimai per dieną, mokytojai ir administracija argumentuoja, kad tai ne kontroliniai, nors skiriasi tik jų atlikimo laikas, bet ne apimtis. / Per vieną dieną gana dažnai būna 2 kontroliniai, kuriuos mokytojai mėgsta pavadinti kitais vardais, tačiau pagal laiką ir turinį jie prilygsta kontroliniams darbams (domėjaisi ŠMM)*).

Atkreiptinas dėmesys ir į tai, kad tėvai pagal mokinių vertinimo pasiekimus vertina

ir mokytojo darbo kokybę (*Jeį parašius kontrolinį darbą visų klasės vaikų įvertinimai ne aukštesni kaip 3–6 balai, manau, kad darbas turėtų būti perrašytas, prieš tai išsiaiškinus klaidas (...ir perteiktos medžiagos kokybiškumą), paskui jau perrašyti antrą kartą*).

Remiantis tyrimo duomenimis, tėvų pastabos dėl vaikų pažangos ir pasiekimų vertinimo susijusios su vertinimo principais (objektyvumu) ir strategija (vertinimo pobūdis, dažnumas, paskirtis).

2. Tėvų nuomone, netinkamo ugdymo priežastys ir padariniai

Netinkamas ugdymas tėvų neigiamuose komentaruose visų pirma siejamas su mokytojo asmenybe. Tėvai pažymi, kad nesėkmingai ugdo tie pedagogai, kurie:

- yra tinginiai (*Mokytojai tingi aiškinti mokiniams <...>*);
- nėra atsakingi (*Mano galva, yra keli mokytojai, kurie nepakankamai skiria dėmesio savo pamokų pasiruošimui ir medžiagos išdėstymui mokiniams per pamokas. Esu tikra, kad jie turėtų atidžiau ir atsakingiau pasiruošti pamokoms*);
- yra neįtraukti (*Yra mokykloje keletas mokytojų, kurie prašymą išaiškinti, paaiškinti pamokos temą priima kaip akiplėšiškumą. / Trūksta mokytojų supratimo vaikų atžvilgiu*);
- nėra pareigingi (*Kai kurie mokytojai blogai išaiškina dėstomą dalyką, motyvuodami, kad informaciją apie einamą temą galima gauti perskaičius vadovėlį... / Iš mokinių reikalauja daugiau negu iš savęs*).

Be to, anot tėvų, netinkamas ugdymas yra lemiamas pedagogo amžiaus – komentaruose neigiamai atsiliepta apie vyresnio

amžiaus mokytojus (*Kai kurie jau yra tiesiog per seni dėstyti savo dalyką ir nelabai tinkamai išdėsto / Gaila, tačiau mokytoja tik nori „prastumti“ kelis likusius metus iki pensijos*).

Neefektyvus ugdymas taip pat gali būti lemiamas ir pedagoginės (*Neužtenka išmanyti savo dalyką, būtinas ir pedagoginis-psichologinis pasirėngimas*) bei dalykinės kompetencijos stokos (*trūksta pasiruošimo dirbti vyresnėse klasėse (painioja rašytojų pavardes, neskiria pagrindinės temos nuo pagrindinės minties, neruošia samprotavimo rašiniui / Mokykloje dirba labai prasti specialistai. Anglų kalbą dėsto VP, kuri nemoka kalbėti angliškai, daro daug dalykinių klaidų*).

Kai kurių tėvų komentaruose akcentuota ne kompetencija, o viena jos dalis – nuostata. Tėvai mano, kad veikla turėtų būti orientuojama į vaiką (ne į programą): (*Manau, kad visose mokyklose yra viena problema. Visi privalo laikytis mokymo planų, programų ir nesvarbu mokytojams ar mokiniai suprato, ar įsisavino mokomą dalyką (bent jau 50% suprastų). Mokytojai skuba, lekia, kad tik neatsiliktu nuo programos*).

Kita vertus, tėvai įžvelgia ir objektyvių neefektyvaus ugdymo priežasčių:

- per didelis mokinių skaičius klasėje (*Neįmanoma visiems paaiškinti, kai klasėje apie 30 vaikų / mokytojas nepajėgus prieiti prie kiekvieno*);
- perkrautos programos (*Mano manymu, programa, kuri dėstoma mokykloje, yra labai išplėsta ir per daug sudėtinga*).

Apibendrinant galima teigti, kad, tėvų nuomone, ugdymo kokybė lemiamą mokytojo asmenybės, jo kompetencijų ir švietimo sistemos bruožų.

Tėvai, išsakydami kritiškas pastabas apie ugdymą visose išskirtose subkategorijose, mini padarinius jų vaikams. Minimi padariniai apima skirtingus aspektus. Visų pirma pabrėžtinai tėvų apgailėstumas, kad netinkamas ugdymo procesas neigiamai veikia vaikų asmenybę:

- vaikas praranda mokymosi motyvaciją: *Be to, didesnė dalis mokytojų nesugeba paaiškinti savo dėstomo dalyko, o tik verčia nusiskundimus ant pačio mokinio, kad nenori mokytis, o ką galima mokytis, kai nesupranti, apie ką kalbama, tada reikia samdyti korepetitorius, kurie brangiai kainuoja;*
- vaikas netenka pasitikėjimo savimi: *Nežinau, kaip vyksta kitos pamokos (anglų, muzika, tikyba), bet iš sūnaus suprantu, kad dabar, kuomet muzikos ir anglų mokytojas dėl nedarbingumo pavaduoja kiti mokytojai, klasė jaučiasi labiau pasitikinti (reikia suprasti, kad specialistai darė klaidų);*
- mažėja vaiko pažangumas ir drausmingumas: *Mano sūnus turi sunkumų iš matematikos dalyko, – nesugeba greitai išspręsti testo ar kontrolinio. Moksleiviai, greitai išsprendę užduotis sukelia šurmulį klasėje ir mano sūnus nebesusikoncentruoja. Ir taip nuo 5 klasės; / kenčia mūsų vaikų mokymosi ir elgesio kokybė, nes prie „lyderių“ reikia derintis, mokytojas yra bejėgis.*

Tėvai taip pat pažymi, kad netinkamas ugdymo procesas mokykloje lemia papildomas materialines išlaidas – jie priversti samdyti korepetitorius: *Mokytojai praktikuoja dalyko išdėstymą, o ne išmokymą, išaiškinimą. Mokytojai išaiškina dalyką, kai pas juos eini papildomai ir moki pini-gėlius.*

3. Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo, atliepančio tėvų lūkesčius, gairės

Išanalizavus kritiškus tėvų atsiliepimus apie ugdymą (netinkamą mokymo organizavimą, pagalbos trūkumą, drausmės stoka, ydingą mokinių pasiekimų vertinimo sistemą), galima teigti, kad pasitvirtina straipsnio įvade kelta prielaida apie įtampą, kuri tarp tėvų ir mokytojų kyla tada, kai mokytojų darbas neatitinka tėvų lūkesčių (Hourani, Stringer ir Baker, 2012; Musiel, 2014).

Pažymėtina, kad tėvai savo atsiliepimuose gali būti neteisūs, klysti. Vis dėlto suponuojama, kad klaidas lemia informacijos stoka (ne visa informacija) (pavyzdžiui, apie tai, kodėl mokytojas taiko vienus ar kitus mokymo metodus ir kt.). Atlikta analizė patvirtino ir tai, kad, mokyklai neatliepiant tėvų lūkesčių, išsakomi kaltinimai ne tik mokytojams, jų kompetencijai, asmenybinėms savybėms. Apibendrinti vertinimai imami taikyti visai mokyklai, net švietimo sistemai. Tėvų kritiškų atsiliepimų turinio analizė atskleidžia, kas konkrečiai netenkina tėvų, kokie mokinių ugdymo proceso organizavimo aspektai jiems kelia nerimą ar yra nesu-prantami, nes trūksta informacijos. Kokias bendradarbiavimo gaires galima išvelgti turimoje medžiagoje?

Manytina, kad tėvų nepasitenkinimas kyla dėl informacijos apie mokytojo taikomų mokymo metodų tikslumą, vienokios ar kitokios namų darbų apimties ir namų darbų skyrimo dažnumo prasingumą trūkumo. Aiškėja, kad tėvai, neigiamai atsiliepdami apie netinkamą, jų manymu, mokymą, remiasi tik ta informacija, kuria jie turi stebėdami savo vaiko mokymąsi,

kalbėdamiesi su savo vaiku apie tai, kaip jam sekasi mokykloje. Galima teigti, kad labai svarbi bendradarbiavimo su tėvais sritis turėtų būti mokytojų teikiama informacija apie taikomus metodus mokant vienu ar kitu dalyku, skiriamų namų darbų paskirtį ir jų reikšmę. Toks informavimas turėtų vykti mokslo metų pradžioje ir būti vertinamas kaip preventinis tėvų švietimas (Darch, Craig; Miao, Yu; Shippen, Peggy, 2004). Pagrindinė tokios informacijos teikimo forma galėtų būti tėvų ir jų vaikus mokančių mokytojų susirinkimai mokslo metų pradžioje. Tai padėtų išvengti formalių, nenaudingų susirinkimų, kuriuose teptariaimi vaiko mokymosi rezultatai ir drausmė (Leliūgienė, Simonavičiūtė 2010). Pridurtina, kad tokiame susirinkime derėtų aptarti mokytojų pavadavimo įvairiais atvejais klausimus, numatomų renginių planą. Dar vienas skirtumas nuo tradicinių susirinkimų būtų tas, kad „tradiciniai“ yra skirti vaiko praeičiai (kas jau yra įvykę), šitie – orientuoti į jo ateitį (kas ir kaip vyks).

Daugelis tyrimų rodo, kad mokytojai pageidauja tėvų įsitraukimo į vaikų mokymą namuose padedant jiems atlikti namų darbus. Tėvų kritiškų atsiliepimų apie mokiniams teikiamą pagalbą turinys rodo, kad tėvai – kaip ir mokytojai – tikisi vienpusiškos pagalbos. Samdant korepetitorių tikima, kad jis išspręs problemą taip pat be tėvų indėlio (išskyrus finansinį). Tačiau šioje srityje itin reikšmingas tampa tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas. E. Pomerantz ir E. Moorman (2007) teigimu, tėvų įsitraukimo į vaikų ugdymą teigiamas poveikis mokymo pasiekimams grindžiamas dviem – įgūdžių ir motyvacijos vystymo(si) – modeliais (mechanizmais).

Įgūdžių vystymo(si) modelis atskleidžia, kad vaiko mokymosi pasiekimai gerėja todėl, kad tobulinami jo pažintiniai gebėjimai ir metakognityvūs (gebėjimas planuoti, koreguoti savo mokymosi veiklą) mokėjimai. Naudojant motyvacijos vystymo(si) modelį, vaiko mokymosi pasiekimai gerėja todėl, kad sustiprėja vaiko motyvacija ir jis labiau įsitraukia į mokymosi procesą.

Tėvai, įsitraukdami į vaikų mokymosi procesą, daugiau sužino apie tai, ko jų vaikai mokosi ir kaip mokosi, ką jie geba ir ko negeba. Tai padeda jiems tikslingai formuoti reikiamus vaikų įgūdžius. Netgi tais atvejais, kai tėvams trūksta specialiųjų pedagoginių žinių, teikiama vaikams pagalba sudaro sąlygas veiksmingiau mokytis iš savo įgyjamo patyrimo. Vaikas kartu su tėvais mokosi valdyti mokymosi procesą ir pajaučia, kad gali ir pats šį procesą valdyti. Kita vertus, tėvams neužtenka vien bendros informacijos. Jiems reikia ir labai tikslingos informacijos apie jų vaiko sėkmes ir nesėkmes, apie jo stiprybes ir silpnybes mokantis. Mokytojas bendradarbiaudamas koordinuotų tėvų veiksmus, teiktų grįžtamąjį ryšį.

Nagrinėjant kritiškus tėvų atsiliepimus apie mokykloje taikomą vertinimo sistemą, matyti, kad tėvams trūksta ne tik laiku pateikiamos informacijos, bet ir pačios informacijos. Jiems reikia žinoti ir apie tai, kokia informacija turi būti ir bus jiems pateikiama, kaip ja naudotis. Akivaizdu, kad vertinimų surašymas į elektroninį dienyną tėvams suteikia tik informacijos, kaip vaikui sekasi. Joje nėra informacijos, kokių problemų kyla vaikui mokantis. Ji gali būti gaunama tik bendradarbiaujant asmeniškai su mokytojais. Tokiu atveju vaiko pasiekimų vertinimo pateikimas elektroniniame dienyne yra tik informacija, suteikianti

mokytojų ir tėvų bendradarbiavimui turinį ir kryptį.

Išskirtinis kritiškų atsiliepimų apie drausmės pamokose stoką bruožas yra tai, kad tėvai kalba apie kitus jų vaiko klasėje besimokančius mokinius, jų elgesį ir mokytojų nesugebėjimą jų suvaldyti. Į akis krenta tai, kad tėvai siūlo skirti finansines baudas tėvams, suteikti daugiau galių mokytojams sutramdyti drausmės laužytojus, bet nieko nekalba apie pačių tėvų bendradarbiavimą stengiantis spręsti drausmės problemą klasėse. Matomas lūkestis, kad mokytojas keistųsi vienpusiškai ir dirbtų taip, kaip tikisi tėvai. Tai patvirtina Kazlauskienės, Valančienės, Krasauskaitės (2012), Leliūgienės ir Kaušylienės (2012) išvadas, kad tėvai atsakomybę už vaiko mokymąsi, saugios ugdymo aplinkos mokykloje kūrimą priskiria labiau mokyklai nei šeimai. P. Halsey (2005) nurodo, kad, siekiant stiprinti tėvų galias bendradarbiauti su mokytojais, būtina formuoti bendradarbiavimo santykius tarp pačių tėvų. Galima teigti, kad drausmės palaikymas pamokoje, darbingos atmosferos pamokoje užtikrinimas jau gali būti ne tik mokytojų ir tėvų, bet ir pačių tėvų bendradarbiavimo sritis, kurioje pastangas vienija visa klasės bendruomenė kartu su joje dirbančiais mokytojais.

Išvados

Tėvų kritiškų atsiliepimų apie mokyklos veiklą ugdant jų vaikus turinio analizė leido išskirti pagrindines sritis, kuriose mokytojų ir mokyklos veikla neatitinka tėvų lūkesčių. Remiantis tėvų kritiškų atsiliepimų turinio analize apie šiuos tėvų lūkesčių netenkinančios mokyklos veiklos aspektus

galima išskirti kelias tėvų ir mokytojų bendradarbiavimo sritis:

- Mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas formuojant tėvus apie taikomus mokymo metodus, namų darbų skyrimo principus, mokinių pasiekimų vertinimo sistemą (kaupiamasis balas), jos veikimo principus: kada, kokia informacija bus pateikiama ir kaip pateikiama. Mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas šioje srityje turėtų būti vykdomas tikslinių klasės tėvų susirinkimų forma mokslo metų pradžioje ir tai sudarytų sąlygas prevencinei tėvų švietimo ir informacinei veiklai. Tokių susirinkimų išskirtinis bruožas yra nukreiptumas į ateitį, nes juose būtų kalbama apie tai, kas bus ateityje, o ne apie tai, kas yra atsitikę.
- Mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas teikiant pagalbą mokiniui mokykloje ir namuose. Išskirtinis tokio bendradarbiavimo bruožas yra asmeninis mokytojo ir tėvų bendravimas. Taip bendraujant mokytojų teikiama bendra informacija apie taikomus mokymo metodus, namų darbų skyrimo principus, taikomą mokinių pasiekimų pažangos vertinimo sistemą tėvams įgytų konkrečią prasmę, leistų susipažinti su vaiko stiprybėmis ir silpnybėmis, sklaidytų nuostatas, kad tėvai yra bejėgiai padėti vaikams mokytis namuose.
- Mokytojų ir tėvų, tėvų tarpusavio bendradarbiavimas sprendžiant problemas, kylančias užtikrinant drausmę ir darbingą atmosferą pamokų metu. Tai sudarytų sąlygas burtis klasės tėvų bendruomenei pasidalyti atsakomybe, kartu svarstyti ir spręsti klasėje kylančias problemas, padėtų formuoti teigiamas bendradarbiavimo nuostatas.

LITERATŪRA

- Bednarska, M. (2014). School-house relationships on different stages of children and teenagers (youth) development. *Pedagogika*, t. 114 (2), p. 106–115.
- Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
- Bouakaz, L. (2010). *Parental involvement in school: What hinders and what promotes parental involvement in an urban school*. PhD diss. Lund University.
- Darch, C.; Miao, Y.; Shippen, P. (2004). A Model for Involving Parents of Children With Learning and Behavior Problems in the Schools. *Preventing School Failure*, Vol. 48 (3), p. 24–34.
- Driessen, G.; Smit, F.; Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British educational research journal*, Vol. 31 (4), p. 509–532.
- Forsberg, L. (2007). Involving parents through school letters: mothers, fathers and teachers negotiating children's education and rearing. *Ethnography and Education*, Vol. 2(3), p. 273–288.
- Grincevičienė, V. (2014). Mokyklos ir šeimos sąveikos ypatumai S. Šalkauskio filosofijoje ir ugdymo tikrovėje. *Filosofija. Sociologija*, Vol. 25 (3), p. 174–180.
- Grincevičienė, V. (2006). Mokinių tėvų požiūris į mokyklą ir ugdymo procesą. *Pedagogika*, t. 83, p. 174–180.
- Halsey, P. (2005). Parent involvement in junior high schools: a failure to communicate. *American secondary education*, Vol. 34 (1), p. 57–69.
- Hourani, R. B.; Stringer, P.; Baker, F. (2012). Constraints and Subsequent Limitations to Parental Involvement in Primary Schools in Abu Dhabi: Stakeholders' Perspectives. *School Community Journal*, Vol. 22(2), p. 131–160.
- Hornby, G.; Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Education Review*, Vol. 63 (1), p. 37–52.
- Johnsen, A. A.; Velsvik B. I. (2013). Parents of students who struggle in school: are they satisfied with their children's education and their own involvement? *Scandinavian Journal of Disability Research*, Vol. 15(2), p. 89–107.
- Kazlauskienė, A.; Valančienė, A., Krasauskaitė, A. (2012). Tėvų, kaip ugdymo proceso partnerių, patirtis ugdant vaikų mokėjimo mokytis kompetencijas. *Mokytojų ugdymas*, t. 19 (2), p. 31–52.
- Leliūgienė, I.; Kaušylienė, A. (2012). Tėvų vaidmuo kuriant saugią socialinę mokyklos bendruomenės aplinką. *Socialinis ugdymas*, t. 20 (31), p. 18–33.
- Leliūgienė, I.; Simonavičiūtė, G. (2010). Pedagoginis tėvų švietimas kaip sėkmingos vaikų socializacijos prielaida. *Socialinis darbas*, t. 9 (1), p. 114–121.
- Musiel, E. (2014). Teacher-parent cooperation and pupils' achievements in the perception of adult respondents (based on the example of secondary schools). *Pedagogika*, t. 114 (2), p. 96–105.
- Pomerantz, E.; Moorman, E. (2007). The how, whom, and why of parent's involvement in children's academic lives: more is not always better. *Review of educational research*, Vol. 77 (3), p. 373–410.
- Shun-Wing, Ng. (2003). Are parents and teachers psychologically prepared for cooperation in Hong Kong? *Pacific Asian Education*, Vol. 15(1), p. 60–76.
- Valantinas, A.; Čiuladienė, G. (2013). Tėvų įsitraukimo į mokyklos gyvenimą, mokymosi pasiekimų ir mokytojo darbo vertinimo sąsajos. *Socialinis darbas*, t. 12 (2), p. 308–318.
- Valantinas, A.; Čiuladienė, G. (2012). Tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymą: ar tai problema Lietuvos mokyklose? *Socialinis darbas*, t. 11 (2), p. 401–410.
- Warren, M. R.; Hong, S.; Rubin, C. L.; Sychitkokhong, P. (2010). Beyond the bake sale: a community based relational approach to parent engagement in schools. *Teachers college record*, Vol. 111 (9), p. 2209–2254.
- Westergard, E.; Galloway, D. (2010). Partnership, participation and parental disillusionment in home-school contacts: a study in two schools in Norway. *Pastoral Care in Education*, Vol. 28(2), p. 97–107.
- Žydžiūnaitė, V. (2006). *Kokybinio tyrimo duomenų analizė, remiantis pamatine teorija*. [žiūrėta 2014 m. liepos 27 d.]. Prieiga per internetą: <www.vpu.lt/socpedagogika/administracijos_info_destytojams/ETyrimai_VZydziunaite2006.ppt>.
- Žydžiūnaitė, V. (2007). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Mokomoji knyga. Kaunas: Technologija.

THE GUIDELINES FOR THE COOPERATION OF PARENTS AND SCHOOLS: WHAT DOES THE ANALYSIS OF CRITICAL FEEDBACK FROM PARENTS REVEAL ABOUT THE EDUCATIONAL PROCESS

Gražina Čiuladienė, Antanas Valantinas

S u m m a r y

Parental involvement has a positive impact on children's learning achievements, school attendance etc. There is a lack of research of the involvement of parents in the extent of school life as well as the advantages and obstacles posed by it in Lithuania. The purpose of this article is to find out the voltage fields in parent – teacher relationship. Parents' opinions about the school's activities survey data (the survey was held by the National School Assessment Agency at 2010-2012 year) was analyzed for this study. Only online comments of the parents were analyzed and only remarks of the negative nature were considered (420 respondents). The data were analyzed on the basis of grounded theory (V. Tydžiūnaitė, 2006, 2007; B. Bitinas, 2006). This article discusses only one conceptual category – the poor quality of edu-

cation. Content analysis of the comments discussing the quality of education allows us to distinguish four sub-categories: teaching inefficiency, the lack of support, the lack of discipline and the disadvantages of achievements and progress. According to the analysis of survey results, it can be said that the parents' dissatisfaction with the quality of the teaching process gives birth to distrust in the quality of school teacher competency, which further alienates parents from the school. Such an atmosphere of communication, one based on the distrust and dissatisfaction of parents, lays ground for deep conflict situations rather than well-wishing cooperation, which is conducive to parental involvement in children's education.

Keywords: parents, school, cooperation, education quality, complaints.

Įteikta 2016 09 20

Priimta 2016 11 02