

A.C.C.E.S.S projektas

AKTYVUS TARPSEKTORINIS BENDRADARBIAVIMAS SOCIALINEI INTEGRACIJAI IR MOKYMOSI SĖKMEI 2018–1–IT02–KA201–048481



**Situacijomis ir asmenine patirtimi
paremtas teorinis ir tipologinis modelis,
taikomas tikslinėms grupėms, kurios
patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos
riziką**



Šį intelektualinį produktą sugalvojo ir išvystė strateginis partneris „A.C.C.E.S.S“, o jo koordinatoriai ir atsakingos institucijos yra „Ilmiolavoro srl“ (Italija) ir Valahijos universitetas Targoviste (Rumunija). Ačiū visiems partneriams už jų neįkainojamą indėlį.

Redakcijos koordinatoriai: dr., doc. Luminița Mihaela Drăghicescu, dr. Iole Marcozzi

Autoriai: dr., doc. Luminița Mihaela Drăghicescu, dr. Iole Marcozzi, dr., lektorė Ioana Stăncescu, VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centro dir., dr. Daiva Penkauskienė

Redaktorių kolegija: Anghel Gabriela Alina, Jurgita Balaišienė, D'Alessandro Tina, Di Pietro Francesca, Gorghiu Gabriel, Gorghiu Laura Monica, Odeta Merfeldaitė, Mitru Alexandru, Moutas Ana, Daiva Penkauskienė, Pereira Ana Sofia, Petrescu Ana Maria, Asta Railienė, Santi Elena Ancuța, Beata Zarumna

2020 m. liepa

Europos Komisijos palaikymas šiam leidiniui nėra vertinamas, kaip pritarimas šio leidinio turiniui. Leidinys atspindi jo autorių požiūrį ir Europos Komisija neprisiima atsakomybės už bet kokios leidinyje pateiktos informacijos naudojimą.

Turinys

1. Trumpas aprašymas.....	6
2. Teorinis pagrindas.....	7
3. Tipologinis modelis: mokiniai, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika.....	8
4. Ankstyvo iškritimo iš mokyklos reiškinių tyrimų rezultatai.....	13
4.1 Mokytojams skirtos anketos rezultatai.....	13
4.2 Mokiniam skirtos anketos rezultatai.....	32
4.3 Apklausos, pateiktos mokiniams ir anksti iš mokyklos iškritusiems asmenims, rezultatai.....	45
4.4 Apklausos, pateiktos tikslinei mokytojų grupei, rezultatai.....	51
5. Išvados.....	58
6. Nuorodos.....	59

1. Trumpas aprašymas



A.C.C.E.S.S projektu siekiama spręsti ankstyvo iškritimo iš mokyklos problemą prevencinės ir ankstyvos intervencijos požiūriu, stiprinant pedagoginę kokybę ir įdiegiant naujoves, tobulinant mokytojų kompetencijas ir kuriant palankią mokymosi aplinką.

Tipologinis modelis yra skirtas moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika. Tokius mokinius, atsižvelgiant į konkrečius rodiklius, mokytojai gali įdėmiai stebėti, siekdami išvengti ar sumažinti jų ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką.

Mes nustatėme šias moksleivių, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, tipologijas (žr. 3 skyrių): *1. Moksleiviai, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kuri atsiranda dėl netinkamo požiūrio, elgesio, asmeninių įgūdžių; 2. Moksleiviai, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kurią daugiausia sukelia netinkamas elgesys mokykloje; 3. Moksleiviai, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kurią daugiausia sukelia netinkamas bendravimas.*

Minėjome, kad rodikliai, pagal kuriuos siūloma apibūdinti kiekvieną tipą (žr. 3 skyrių), identifikuojami išimtinai pagal A.C.C.E.S.S projekto tyrimo metodais gautus rezultatus. Tradiciniai ankstyvo iškritimo iš mokyklos rodikliai – prastas lankomumas, nepažangumas mokykloje, nesėkmė mokykloje ir kt., - buvo sąmoningai praleisti, nes jie gali būti siejami su bet kokio tipo mokiniiais.

Atliekant ankstyvo iškritimo iš mokyklos tyrimą, buvo siekiama nustatyti tam tikras šio fenomeno ypatybes ir sukurti tipologinį modelį. Todėl buvo nustatyti dviejų tipų tyrimo metodai moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika: kiekybinis metodas, kai pildomi du klausimynai (vienas klausimynas skirtas mokytojams, o kitas – mokiniams ir anksti iš mokyklos iškritusiems moksleiviams), ir kokybinis metodas, pagrįstas nuodugnių apklausų su mokiniiais ir mokytojais rengimu ir pravedimu.

Mokytojams skirtoje anketoje ir tikslinėse mokytojų grupėse buvo nagrinėjami šie aspektai: 1. Mokytojų supratimas apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos ir pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys; 2. Pedagoginiai, asmeniniai ir bendravimo įgūdžiai, reikalingi, dirbant su mokiniiais; 3. Pagrindinės konfliktinių santykių su mokiniiais priežastys ir naudojamos sprendimų strategijos; 4. Kasdienio darbo su mokiniiais iššūkiai; 5. Veiksnių, kurie gali padidinti mokinių

atsidavimą ir jų motyvaciją, pristatymas; 6. Mokyklos strategijos, sukurtos, siekiant užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos; 7. Mokymo metodai, taikomi užkirsti kelią mokinių nedalyvavimui mokyklos gyvenime.

Mokiniam ir anksti iš mokyklos iškritusiems asmenims skirtas klausimynas buvo parengtas atsižvelgiant į šiuos aspektus: 1. Mintys apie mokyklos baigimą; 2. Motyvai, susiję su noru išeiti iš mokyklos; 3. Nuomonės apie galimas priežastis, kodėl mokiniai anksti iškrenta iš mokyklos (nuomonės tų, kurie niekada negalvojo apie tai); 4. Su mokyklos gerove susiję aspektai; 5. Naudojami mokymo metodai ir jų svarba, siekiant įtraukti mokinius; 6. Mokyklos rezultatų gerinimo veiksniai.

Išsamios mokinių ir anksti iš mokyklos iškritusių moksleivių apklausos buvo atliekamos pagal tuos pačius aspektus.



2. Teorinis pagrindas

Ankstyvas iškritimas iš mokyklos yra problema, su kuria susidūria visos Europos Sąjungos valstybės narės. Ši problema sukelia socialinį ir individualų efektą, turintį didelį neigiamą poveikį. Tai yra sunkiai ištaisoma/kontroliuojama problema, jei nėra įgyvendinamos veiksmingos prevencinės psichologinės pagalbos strategijos.

Pagal Europos Sąjungos Tarybos priimtą apibūdinimą „terminas „ankstyvas iškritimas iš mokyklos“ vartojamas tada, kai mokykla nebaigiama, o jaunuolis lieka tik su nebaigtu viduriniu išsilavinimu ir toliau nebesimoko“ (ES TARYBA, 2011, 1 p.).

Vadovaujantis Europos Sąjungos Tarybos 2020 m. strategija („ET 2020“), Bendrijos valstybės narės nustatė tikslą iki 2020 m. sumažinti anksti iš mokyklos iškritusių asmenų skaičių iki mažiau nei 10 %, kai 2009 m. jų buvo 14,4 %. Todėl kiekviena šalis, atsižvelgdama į nacionaliniu lygiu registruotą anksti iš mokyklos iškritusių asmenų skaičių, pasiūlė konkretų tikslą ir strategijas, pritaikytas konkrečiam ankstyvo iškritimo iš mokyklos pasireiškimo būdai. Be priemonių, kurių imamasi nacionaliniu lygmeniu, ir strategijos „ET 2020“, Europos Sąjungos Taryba skatina keitimąsi gerąja patirtimi, šalių bendradarbiavimą, siekiant suderinti veiksmus, kurie padės sumažinti šio reiškinio mastą, o tai lems žymiai geresnius švietimo rezultatus.

Kaip rodo tyrimas „Ankstyvas iškritimas iš mokyklos: profesinio mokymo ir rengimo etapas. I tomas“, „išankstinio perspėjimo sistemos, kaupiančios duomenis apie įvairius rizikos veiksnius, gali padėti valdžios institucijoms ir specialistams aptikti pirmuosius ankstyvo iškritimo iš mokyklos

rizikos požymius ir pastebėti mažiau besimokančiuosius, suteikiant pagalbą laiku“ (Cedefop, 2016, p. 119).

Mokyklos ir mokytojų tikslas yra laiku nustatyti ne tik tam tikras nepageidaujamas mokinių elgesio apraiškas, bet ir jų priežastis. Tokiu būdu galima parengti ir pritaikyti tinkamas psichologinės pagalbos strategijas, taip užkertant kelią nesimokymui ir, atitinkamai, ankstyvam iškritimui iš mokyklos. Šiuo atžvilgiu, „(...) analizė individualiu lygmeniu yra būtina, norint suprasti, kodėl konkretus asmuo anksti iškrito iš mokyklos, ir, kokio tipo priemonės galėtų padėti jam grįžti į švietimo sistemą“ (Cedefop, 2016, p. 121).

Norėdami užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, sumažinti jo lygį ir (arba) kovoti su šiuo reiškiniu, mokytojai ir mokyklos vadovų komanda „turi užtikrinti, kad švietimo įstaigos bei jų mokymosi aplinka (įskaitant ir fizinę aplinką) sudarytų skatinamąjį mokymosi klimatą visiems mokiniams. Tai apima vienodas visų vaikų ir jaunimo galimybes gauti kokybišką išsilavinimą“ (Europos Komisija, 2013, p. 18).



3. Tipologinis modelis: mokiniai, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika

Rezultatų, gautų atliekant A.C.C.E.S.S projekto tyrimus (kurie bus pateikti kituose šio projekto skyriuose), sintezė, atsižvelgiant į tikslinių grupių narių atsakymus, leido iš anksto nustatyti šias anksti iš mokyklos iškrentančių mokinių tipologijas:

- 1. Moksleiviai, kurie patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką, kai ją daugiausia sukelia netinkamas požiūris, elgesys, asmeniniai įgūdžiai;*
- 2. Moksleiviai, kurie patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką, kai ją daugiausia sukelia netinkamas mokyklos bendruomenės elgesys;*
- 3. Moksleiviai, kurie patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką, kai ją daugiausia sukelia netinkamas bendravimas.*

Priskyrimas tam tikram tipui, išryškina dominuojančius veiksnius, tačiau turi ir kitų dviejų tipų savybių.

Ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika yra susijusi su asmeniniais niuansais, kuriuos lemia unikalūs jaunuolio būdas, ir kuriuos jam kartais yra sudėtinga suderinti su mokyklos, šeimos aplinka, atsižvelgiant dar ir į vietos bendruomenės bei visuomenės įtaką.



Rodikliai, būdingi ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką patiriančių moksleivių tipologijoms

1. Atitinkami rodikliai yra būdingi moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kai tokią riziką daugiausia sukelia netinkamas požiūris, elgesys, asmeniniai įgūdžiai:

- asmeninės problemos (noras dirbti, šeimos sukūrimo poreikis, sveikatos problemos ir kt.);
- elgesio nukrypimai;
- agresyvus elgesys;
- prasti socialiniai ir emociniai įgūdžiai;
- neefektyvūs bendravimo įgūdžiai;
- žema savivertė.

2. Atitinkami rodikliai, būdingi moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kai tokią riziką daugiausia sukelia netinkamas mokyklos bendruomenės elgesys:

- mokymosi sunkumai;
- nesidomėjimas mokyklos užduotimis;
- atsisiejimas nuo mokyklos;
- elgesio nukrypimai;
- asmeninės problemos (noras dirbti, šeimos sukūrimo poreikis, sveikatos problemos ir kt.);
- mokyklos baimė.

3. Atitinkami rodikliai, būdingi moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kai tokią riziką daugiausia sukelia netinkamas bendravimas:

- prasti socialiniai ir emociniai įgūdžiai;
- neefektyvūs bendravimo įgūdžiai;

- agresyvus elgesys;
- elgesio nukrypimai;
- bendravimo problemos;
- asmeninės problemos (noras dirbti, šeimos sukūrimo poreikis, sveikatos problemos ir kt.).

1. Atitinkami rodikliai, būdingi moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kai ją daugiausia sukelia nepakankamas požiūris, elgesys, asmeniniai įgūdžiai:

Rodikliai	Aprašai (požiūrio/elgesio)
Asmeninės problemos	➤ jis/ji nori eiti į darbą; ➤ jis/ji išreiškia šeimos sukūrimo poreikį; ➤ jis/ji turi sveikatos problemų.
Elgesio problemos	➤ jis/ji atsisako atsakyti į mokytojo klausimus; ➤ jis/ji nesilaiko klasės/mokyklos taisyklių; ➤ jis/ji bando sukčiauti, atliekant įvertinimo testus; ➤ jis/ji dažnai pertraukia dėmesį veiklą; ➤ jis/ji atitraukia kitus bendraklasius nuo dėmesio veiklos; ➤ jis/ji pakyla iš suolo be mokytojo leidimo.
Agresyvus elgesys	➤ jis/ji protestuoja/skaudina/muša bendramokslius; ➤ jis/ji suniokoja mokyklos/bendraklasių/mokytojų daiktus/priemones; ➤ jis/ji pravardžiuoja/erzina/įžeidinėja/žemina/terorizuoja bendramokslius; ➤ jis/ji demonstruoja nepaklusnumą/prieštarauja mokytojams; ➤ jis/ji demonstruoja priešišką, neigiamą ir iššaukiantį elgesį, bendraudamas su bendramoksliais/mokytojais.
Blogi socialiniai ir emociniai įgūdžiai	➤ jis/ji turi silpnus empatijos įgūdžius; ➤ jam/jai pasireiškia sumažėjęs gebėjimas atpažinti ir suprasti savo ir kitų emocijas; ➤ jis/ji turi susilpnėjusius emocinio valdymo gebėjimus (emocinę savikontrolę); ➤ jis/ji turi mažą atsparumą stresui;
Prasti bendravimo įgūdžiai	➤ jis/ji negali nuosekliai, aiškiai, įtikinamai išreikšti savo idėjų/minčių; ➤ jis/ji nesiima iniciatyvos bendraujant; ➤ jis/ji nėra aktyvus klausytojas; ➤ jo/jos gebėjimai teikti/gauti grįžtamąjį ryšį yra riboti; ➤ jam/jai sunku suderinti/efektyviai naudoti bendravimo formas (verbalinę, neverbalinę).
Žema savivertė	➤ jis/ji neteisingai vertina mokyklos užduočių sunkumą, pervertindamas jas; ➤ jis/ji išreiškia žemą pasitikėjimą savimi; ➤ jis/ji pasižymi padidėjusiu pažeidžiamumu/jautrumu kritikai;

Rodikliai	Aprašai (požiūrio/elgesio)
	➤ jis/ji vengia išsakyti savo nuomonę/priimti sprendimus; ➤ jis/ji dažnai atsisako siūlomos pagalbos, atliekant užduotis.

2. Atitinkami rodikliai, būdingi moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kai ją daugiausia sukelia netinkamas mokyklos bendruomenės elgesys:

Rodikliai	Aprašai (požiūrio/elgesio)
Mokymosi sunkumai	➤ jam/jai sunku sutelkti dėmesį į mokymosi užduotis; ➤ jis/ji nėra atkaklus, siekdamas užsibrėžto tikslo; ➤ jis/ji turi polinkį pereiti nuo vienos veiklos prie kitos, jos nebaigiant; ➤ jis/ji neatlieka savo darbo savarankiškai; ➤ jis/ji nesugeba tinkamai reaguoti į mokytojo prašymus.
Susidomėjimo mokyklos užduotimis trūkumas	➤ jis/ji nenori dalyvauti, sprendžiant mokyklos užduotis; ➤ jis/ji atsisako atlikti namų darbus; ➤ jis/ji vengia įsitraukti į mokyklos veiklą, neatsižvelgiant į organizacinę formą (grupinę, individualią); ➤ jis/ji nesirūpina pradėti siūlomos veiklos; ➤ jis/ji atsisako veiklos, nesirūpina paskirstytų užduočių atlikimu.
Atsisiejimas nuo mokyklos	➤ jis/ji turi mažai motyvacijos mokytis; ➤ jis/ji mažai patenkintas mokykla ir savo pažangumo rezultatais; ➤ jo/jos yra silpna akademinė pažanga; ➤ jis/ji nedalyvauja popamokinėje/papildomoje mokymosi veikloje.
Elgesio nukrypimai	➤ jis/ji neatsako į mokytojo klausimus; ➤ jis/ji nesilaiko klasės/mokyklos taisyklių; ➤ jis/ji bando sukčiauti, atliekant vertinimo testus; ➤ jis/ji dažnai pertraukia didaktinę veiklą; ➤ jis/ji atitraukia kitus bendramokslis nuo didaktinės veiklos; ➤ jis/ji pakyla iš suolo be mokytojo leidimo.
Asmeninės problemos	➤ jis/ji nori eiti į darbą; ➤ jis/ji išreiškia šeimos sukūrimo poreikį; ➤ jis/ji turi sveikatos problemų.
Mokyklos baimė	➤ jam/jai pasireiškia fiziniai simptomai, susiję su mokyklos problemomis; ➤ jam/jai kyla baimės jausmas, susijęs su viskuo, kas siejasi su mokyklos aplinka; ➤ jis/ji rodo atstūmimą mokyklai/baimę eiti į mokyklą; ➤ jis/ji išreiškia nenorą mokytis; ➤ jis/ji gali parodyti priešišumą/panieką mokyklos valdžiai.

3. Atitinkami rodikliai, būdingi moksleiviams, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kai ją daugiausia sukelia netinkamas bendravimas:

Rodikliai	Aprašymai (požiūrio/elgesio)
Blogi socialiniai ir emociniai įgūdžiai	➤ jis/ji turi silpnus empatijos įgūdžius; ➤ jam/jai pasireiškia sumažėjęs gebėjimas atpažinti ir suprasti savo ir kitų emocijas; ➤ jis/ji turi susilpnėjusius emocijų valdymo gebėjimus (emocinę savikontrolę); ➤ jis/ji turi mažą atsparumą stresui.
Prasti bendravimo įgūdžiai	➤ jis/ji negali nuosekliai, aiškiai, įtikinamai išreikšti savo idėjų/minčių; ➤ jis/ji nesiima iniciatyvos bendraujant; ➤ jis/ji nėra aktyvus klausytojas; ➤ jo/jos gebėjimai teikti/gauti grįžtamąjį ryšį yra riboti; ➤ jam/jai sunku suderinti/efektyviai naudoti bendravimo formas (verbalinę, neverbalinę).
Agresyvus elgesys	➤ jis/ji protestuoja/skaudina/muša bendramokslius; ➤ jis / ji suniokoja mokyklos / bendramokslių / mokytojų daiktus / priemones; ➤ jis / ji prasivardžiuoja / erzina / įžeidinėja / žemina / terorizuoja bendramokslius; ➤ jis/ji pasižymi nepaklusnumu/prieštaravimu mokytojui; ➤ jis/ji ugdo priešišką, neigiamą ir iššaukiantį elgesį, bendraujant su bendramoksliais/mokytojais.
Elgesio nukrypimai	➤ jis/ji neatsako į mokytojo klausimus; ➤ jis/ji nesilaiko klasės/mokyklos taisyklių; ➤ jis/ji bando sukčiauti, atliekant vertinimo testus; ➤ jis/ji dažnai pertraukia didaktinę veiklą; ➤ jis/ji atitraukia kitus bendramokslius nuo didaktinės veiklos; ➤ jis/ji pakyla iš suolo be mokytojo leidimo.
Bendravimo problemos	➤ jis/ji turi silpną gebėjimą užmegzti ir palaikyti gerus tarpasmeninius santykius; ➤ jis/ji rodo menką gebėjimą susirasti draugų; ➤ jis/ji linkęs atmesti socialinį kontaktą; ➤ jis/ji išsiugdo nebendradarbiavimo/priešišką elgesį; ➤ jis/ji linkęs užsisiklėti.
Asmeninės problemos	➤ jis/ji nori eiti į darbą; ➤ jis/ji išreiškia šeimos sukūrimo poreikį; ➤ jis/ji turi sveikatos problemų.

1. Mokiniai, kurie patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką, kai riziką daugiausia sukelia netinkamas požiūris, elgesys, asmeniniai įgūdžiai, turi:

- asmeninių problemų (noras dirbti, šeimos sukūrimo poreikis, sveikatos problemos ir kt.);
- elgesio nukrypimų;
- agresyvių elgesį;
- prastus socialinius ir emocinius įgūdžius;
- neefektyvius bendravimo įgūdžius;
- žemą savivertę.

2. Mokiniai, kurie patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką, kai ją daugiausia sukelia netinkamas mokyklos bendruomenės elgesys, turi:

- mokymosi sunkumų;
- nesidomi mokyklos užduotimis;
- atsisieja nuo mokyklos;
- elgesio nukrypimų;
- asmeninių problemų (noras dirbti, šeimos sukūrimo poreikis, sveikatos problemos ir kt.);
- mokyklos baimę.

3. Mokiniai, kurie patiria ankstyvo iškritimo iš mokyklos riziką, kurią daugiausia sukelia netinkamas bendravimas ir įgūdžiai, turi:

- prastus socialinius ir emocinius įgūdžius;
- neefektyvius bendravimo įgūdžius;
- agresyvių elgesį;
- elgesio nukrypimus;
- asmeninių problemų (noras dirbti, šeimos sukūrimo poreikis, sveikatos problemos ir kt.).

1 paveikslas. Tipologinis modelis: moksleiviai, kurie susidūria su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika



4. Ankstyvo iškritimo iš mokyklos reiškinių tyrimų rezultatai

4.1 Mokytojams skirtos anketos rezultatai

Kiekviena projekto šalis–partnerė (Italija, Rumunija, Portugalija, Lietuva) pateikė klausimyną tikslinei mokytojų grupei vidurinėje ir aukštesnėje mokykloje. Kiekvieną grupę atstovavo skirtingo amžiaus, dalykų, mokyklos lygio ir lyties mokytojai. Anketa užpildė 256 dėstytojai, atstovaujantys skirtingoms sritims: humanitariniams, gamtos mokslams, technologijoms, socialiniams ir gamtos mokslams, kūno kultūrai, specialiajam ugdymui ir kt.

Duomenų analizės metodas: Gauti rezultatai buvo vertinti kiekybine ir kokybine analize.

Išvados: Žemiau pateikiame palyginamąjį rezultatą, gautą keturių šalių partnerių mokytojams atsakius į pateiktos anketos klausimus, analizę.



A. Mokytojų suvokimas apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos ir pagrindinės šio reiškinio priežastys

Šiame klausimyno punkte daugiausia dėmesio buvo skiriama riziką iškristi iš mokyklos patiriančių mokinių atvejams, kurie atsirado dėl švietimo sistemos veiksnių, suskirstytų pagal 1–10 balų skalę (kur 1 reiškia mažiausią, o 10 – maksimalų lygį). Šios priežastys buvo sugrupuotos į penkias kategorijas: *priežastys, kurias įtakojo švietimo sistemai būdingi veiksniai; priežastys, susijusios su konkrečia mokykla; priežastys, susijusios su mokytojų asmenybe; priežastys, susijusios su bendramoksliais; priežastys, susijusios su pačiu mokiniu.*

1 lentelė. Pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys, atsirandančios dėl švietimo sistemos veiksnių

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Neveiksminga švietimo politika; 2. Nepakankamas švietimo politikos įgyvendinimas; 3. Nuoseklių investicijų į tęstinį profesinį švietimą trūkumas.	1. Per didelė mokymo programa; 2. Nepakankamas švietimo politikos įgyvendinimas; 3. Neveiksminga švietimo politika.	1. Mokymo programos ir mokinių poreikių neatitikimas; 2. Neveiksminga švietimo politika; 3. Per didelė mokymo programa.	1. Per didelė mokymo programa; 2. Nepakankamas mokyklos mentorių/psichologų skaičius; 3. Mokymo programos ir mokinių poreikių neatitikimas.

Įvardydami švietimo sistemos įtaką ankstyvam iškritimui iš mokyklos, **Italijos, Lietuvos ir Rumunijos** respondentai pirmiausia pažymi neefektyvios švietimo politikos aspektą. Be to, **Italijos ir Lietuvos** mokytojai įvardija, kad švietimo politikai būdingų elementų įgyvendinimas yra nepakankamas. Vienintelė šalis, nevertinanti švietimo politikos, kaip svarbaus veiksnio ankstyvam iškritimui iš mokyklos, yra **Rumunija**. Įvertinant respondentų pasirinkimą, matome, kad švietimo politika yra svarbus veiksnys, įtakojantis ankstyvą iškritimą iš mokyklos visose projekto partnerių šalyse.

Be to, lyginamoji registruotų atsakymų analizė išryškino dar vieną bendrą mokytojų, esančių **Lietuvoje, Portugalijoje ir Rumunijoje**, elementą. Kalbama apie mokymo programų aspektus, tokius kaip: per didelė mokymo programa, mokymo programos ir mokinių poreikių neatitikimas. **Italijos** mokytojai, kaip galimą ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastį, taip pat nurodo neatitikimą

tarp mokymo programos ir mokinių poreikių, tik šis rodiklis šios šalies mokytojų yra nurodytas penktoje vietoje. Taigi, kaip svarbią priežastį, dėl kurios būtų išvengta ankstyvo iškritimo iš mokyklos, būtina įvertinti, permąstyti mokyklos programas visose keturiose šalyse. Būtina mokinių neperkrauti mokymosi užduotimis, kurios sukelia nuovargį mokyklai, mažina motyvaciją mokytis, kuria prastą mokyklos mikroklimatą.

2 lentelė. Pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys, atsirandančios dėl mokyklos veiksmų

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Per didelės mokinių klasės; 2. Nepakankamas tarpasmeninių santykių valdymas; 3. Mokytojų kolegiškumo ir bendradarbiavimo trūkumas.	1. Per didelės mokinių klasės; 2. Prastas mokyklos valdymas; 3. Nepakankamas tarpasmeninių santykių valdymas.	1. Per didelės mokinių klasės; 2. Išskirtinai pažintinio ugdymo skatinimas; 3. Nesidomėjimas neformaliojo švietimo ir moralinio, socialinio, emocinio ugdymo ignoravimas.	1. Per didelės mokinių klasės; 2. Moralinio, socialinio, emocinio ugdymo ignoravimas; 3. Mokyklos mentoriaus/psichologo/socialinio darbuotojo pagalbos netaikymas arba tokių darbuotojų išvis mokykloje nėra.

Įvardydami mokyklos įtaką ankstyvam iškritimui iš mokyklos, respondentai mano, jog pagrindinė priežastis (1 pozicija, kurią įvardija visos projekto partnerių šalys) – tai per didelės mokinių klasės. Tai turi įtakos trūkumų turinčiam ugdymo procesui, prie kurio prisideda ir mokyklos vadovų ar kontroliuojančių institucijų netinkami sprendimai. Nepakankamas tarpasmeninių santykių valdymas, prastas mokyklos valdymas, taip pat kolegiškumo ir mokytojų bendradarbiavimo trūkumas yra priežastys, kurias **Italijos ir Lietuvos** mokytojai vertina kitose dviejose pozicijose, pabrėždami, kad nėra geros įstaigos kultūros ir tinkamo klimato mokykloje.

3 lentelė. Pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys, atsirandančios dėl mokytojų veiksmų

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Empatijos stoka; 2. Emocinių ir socialinių mokinių problemų ignoravimas; 3. Emocinio įsitraukimo stoka.	1. Prasti santykiai su mokiniais; 2. Psichologinės–pedagoginės pagalbos trūkumas; 3. Maža nuolatinio profesinio tobulėjimo motyvacija ar nesidomėjimas juo.	1. Nesugebėjimas pritaikyti mokymo programą pagal mokinių poreikius; 2. Dėmesio į turinį orientuotą mokymą sutelkimas; 3. Įprastas didaktinis stilius.	1. Nesidomėjimas mokymosi procesu; 2. Psichologinės–pedagoginės pagalbos trūkumas; 3. Emocinių ir socialinių mokinių problemų ignoravimas.

Trečią kategoriją sudarė įtaka, kurią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, turi mokytojai. **Italijos, Lietuvos ir Rumunijos** mokytojų pasirinkimuose pirmąsias pozicijas atstovauja: empatijos

trūkumas; emocinių, socialinių mokinių problemų ignoravimas; emocinio įsitraukimo stoka; prasti santykiai su mokiniais; psichologinės–pedagoginės pagalbos trūkumas ir nesidomėjimas mokymosi procesu. Visi šie paminėti aspektai atskleidžia, kaip mokytojai supranta bendravimą su savo mokiniais, o tai išryškina mokinio ir santykio su juo aplaidumą/nepaisymą arba prastą mokytojų rengimo kokybę, kai trūksta tinkamo emocijų ir jausmų išreiškimo. Kai kurių kompetencijų, tinkamo mokytojų požiūrio nebuvimas lemia prastus jo asmeninius santykius su savo mokiniais, o tai turi įtakos jų ryšiui su mokykla, švietimo sistema ir mokymusi. **Lietuvos** dėstytojai užima trečiąją poziciją pagal faktorių, kurio nederėtų pamiršti: maža motyvacija ar nesidomėjimas nuolatinio profesinio tobulėjimu.

Analizuojant **Portugalijos** mokytojų pateiktus atsakymus, paaiškėjo, kad trys pagrindinės priežastys yra: nesugebėjimas pritaikyti mokymo programą pagal mokinių poreikius; yra aspektas, paminėtas ir kitų šalių mokytojų, - dėmesys į turinį orientuotam ugdymui, kenkiančiam pačiam mokymo turiniui, kai orientuojamasi tik į standartinius mokinio poreikius ir įprastą didaktinį stilių.

4 lentelė. Pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys, atsirandančios dėl bendramokslių veiksmų

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Bendrų vertybių, principų, taisyklių stoka; 2. Patyčios/agresija/smurtas mokykloje; 3. Bloga/konfliktiška/įtempta ugdymo aplinka.	1. Bendrų vertybių, principų, taisyklių stoka; 2. Ignoruojami pablogėję psichosocialiniai reiškiniai; 3. Žemas bendramokslių sąveikos lygis;	1. Bendrų vertybių, principų, taisyklių stoka; 2. Nesąžiningas atsakomybės paskirstymas; 3. Nepakankamas drausmės problemų valdymas.	1. Bendrų vertybių, principų, taisyklių stoka; 2. Patyčios/agresija/smurtas mokykloje; 3. Nepakankamas drausmės problemų valdymas;

Įdomus aspektas, susijęs su klasės kintamųjų sukeltomis priežastimis, yra tas, jog visų šalių partnerių įvardija tas pačias pirmąsias kelias pozicijas, nes nėra bendrų vertybių, principų, taisyklių rinkinio ir (arba) nesilaikoma bendro vertybių rinkinio principų, taisyklių.

Apsvarstydami mokytojų pateiktas pirmųjų pozicijų galimybes, galime įvertinti, kad jas gali sukelti komunikacijos trūkumas arba neefektyvus bendravimas tiek tarp mokytojų, tiek tarp mokinių ir mokinio bei mokinio – mokinių grupės/klasės santykių.

Pasirinkimai taip pat rodo, kad respondentai žino, kokia svarbi yra norminė klasės kultūra; nepaisant to, jie nesugeba kartu su savo mokiniais sukurti pakankamai svarbių vertybių, normų ir taisyklių rinkinio, kad nustatytų, jog jie jų laikosi, įtvirtina jas ir ugdo susijusį elgesį, požiūrį.

Lentelė Nr. 5. Pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys, atsirandančios dėl mokinių veiksmų

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Atsisiejimas nuo mokyklos; 2. Suvokimas mokyklos patirties, kaip nereikšmingos, nereikalingos; 3. Žema savivertė; 4. Priešiškumas mokyklai.	1. Žemas išsilavinimo ir bendros kultūros lygis; 2. Patyčių/smurto mokykloje aukos statusas; 3. Blogas/nusikalstamas elgesys.	1. Nenoras susisaistyti su mokykla; 2. Atsisiejimas nuo mokyklos; 3. Blogas/nusikalstamas elgesys; 4. Nesėkmės mokykloje.	1. Priešiškumas mokyklai; 2. Suvokimas mokyklos patirties, kaip nereikšmingos, nereikalingos; 3. Neigiamas savęs pateikimas mokykloje; 4. Nenoras susisaistyti su mokykla.

Atsižvelgiant į atsakymus, pateiktus paskutinei veiksmų kategorijai, susijusiai su moksleiviais, galime pastebėti, kad pagal dažnumą jie skirstomi taip: atsisiejimas nuo mokyklos (**Italija ir Portugalija**), suvokimas mokyklos patirties, kaip nereikšmingos, nereikalingos (**Italija ir Rumunija**), priešiškumas mokyklai (**Italija ir Rumunija**), blogas/nusikalstamas elgesys (**Lietuva ir Portugalija**), nenoras susisaistyti su mokykla (**Portugalija ir Rumunija**), žema savivertė (**Italija**), žemas išsilavinimo ir bendros kultūros lygis bei patyčių/smurto mokykloje aukos statusas (**Lietuva**), nesėkmės mokykloje (**Portugalija**), neigiamas savęs pateikimas mokykloje (**Rumunija**). Išanalizavę rezultatus, galime pastebėti, kad ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys, susijusios su mokiniiais, paprastai priklauso nuo to, kaip mokiniai yra susiję su mokykla, kokia jų patirtis mokykloje, koks jų statusas klasėje.

B. Pedagoginiai, asmeniniai ir bendravimo įgūdžiai, reikalingi, dirbant su mokiniiais

Pagal aukščiau paminėtą aspektą respondentų buvo paprašyta įvertinti konkrečią profesinę kompetenciją pagal svarbą skalėje nuo 1 iki 10 (kur 1 – minimalus lygis ir 10 – maksimalus lygis), o tada įvertinti, ar jie turi tokią kompetenciją.

Žemiau pateikiamos mokytojų kompetencijos, kurias panaudojome anketoje, suskirstytos į keturias kategorijas:

- *profesinės kompetencijos*: gebėjimas pasirinkti turinį, turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybes, galimybė užmegzti tarpdisciplininius ryšius;
- *psichopedagoginės kompetencijos*: didaktinės kompetencijos, gebėjimas formuluoti ugdymo tikslus, parinkti ir naudoti tinkamas mokymo strategijas, prisitaikyti prie mokinių amžiaus ir individualių ypatumų, didaktinei komunikacijai būdingi mokymo įgūdžiai, gebėjimas paskatinti mokymosi motyvą.

- *psichosocialinės kompetencijos*: gerų ugdymo ryšių su mokiniais užmezgimas, aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais kompetencijos, bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis kompetencijos, bendravimo su mokinių tėvais kompetencijos, grįžamojo ryšio teikimas visiems mokiniams, emocinės kompetencijos, tarpkultūrinės kompetencijos, prisitaikymas, lankstumas, teisingumas, bendraujant su mokiniais;
- *vadybinės kompetencijos*: gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką, planavimo įgūdžiai, organizaciniai įgūdžiai, kontrolės ir vertinimo įgūdžiai, konsultavimo įgūdžiai, gebėjimas priimti adekvačius sprendimus, gebėjimas valdyti krizines švietimo situacijas.



6 lentelė. Mokytojų kompetencijų vertinimas pagal svarbą ir kompetencijų turėjimą

Svarba			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 2. Gebėjimas pasirinkti turinį; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.	1. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 2. Gebėjimas pasirinkti turinį; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.	1. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 2. Gebėjimas pasirinkti turinį; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.	1. Gebėjimas pasirinkti turinį; 2. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.
Kompetencijų turėjimas			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 2. Gebėjimas pasirinkti turinį; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.	1. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 2. Gebėjimas pasirinkti turinį; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.	1. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 2. Gebėjimas pasirinkti turinį; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.	1. Gebėjimas pasirinkti turinį; 2. Turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės; 3. Gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.

Atlikę lyginamąją analizę, galime pastebėti, kad, kalbant apie mokytojų kompetencijas, **Italijos, Lietuvos ir Portugalijos** respondentai nustatė tą pačią hierarchiją - tiek svarbos, tiek kompetencijų turėjimo atžvilgiu: turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės, tada galimybė pasirinkti turinį ir paskutinė pozicija – gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.

Šiek tiek kitokia situacija yra susijusi su **Rumunijos** respondентаis, kurie nustatė tokią hierarchiją - tiek svarbos, tiek kompetencijų turėjimo atžvilgiu: gebėjimas pasirinkti turinį, tada turinio susisteminimo ir iškomunikavimo galimybės, o galiausiai - gebėjimas užmegzti tarpdisciplininius ryšius.



7 lentelė. Psichopedagoginių mokytojų kompetencijų vertinimas pagal svarbą ir kompetencijų turėjimą

Svarba			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Gebėjimas paskatinti mokinių motyvaciją; 2. Mokymo įgūdžiai, būdingi didaktinei komunikacijai; 3. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas; 4. Prisitaikymas prie mokinių amžiaus ir individualių ypatumų; 5. Didaktinis kūrybiškumas; 6. Pedagoginė etika.	1. Pedagoginė etika; 2. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas; 3. Gebėjimas suformuluoti ugdymo tikslus; 4. Prisitaikymas prie mokinių amžiaus ir individualių ypatumų.	1. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas; 2. Prisitaikymas prie mokinių amžiaus ir individualių ypatumų; 3. Gebėjimas paskatinti mokinių motyvaciją; 4. Pedagoginė etika.	1. Pedagoginė etika; 2. Didaktinis kūrybiškumas; 3. Mokymo įgūdžiai, būdingi didaktinei komunikacijai; 4. Didaktinio vertinimo kompetencijos; 5. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas.

Kompetencijų turėjimas			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Prisitaikymas prie mokinių amžiaus ir individualių ypatumų; 2. Mokymo įgūdžiai, būdingi didaktinei komunikacijai; 3. Pedagoginė etika.	1. Pedagoginė etika; 2. Didaktinis kūrybiškumas; 3. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas; 4. Gebėjimas suformuluoti ugdymo tikslus.	1. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas; 2. Prisitaikymas prie mokinių amžiaus ir individualių ypatumų; 3. Pedagoginė etika.	1. Pedagoginė etika; 2. Didaktinio vertinimo kompetencijos; 3. Tinkamų mokymo strategijų parinkimas ir naudojimas; 4. Mokymo įgūdžiai, būdingi didaktinei komunikacijai.

Palyginę Italijos, Lietuvos, Portugalijos ir Rumunijos mokytojų pateiktus atsakymus, vertinant jų psichopedagogines kompetencijas, galime padaryti išvadą, kad tos, kurias jie visi laiko svarbiomis, yra susijusios su pedagogine etika ir tinkamų mokymo strategijų parinkimu bei naudojimu.

Mokytojai visose keturiose šalyse nurodė, jog pagal psichopedagogines kompetencijas jie visi laikosi pedagoginės etikos.

8 lentelė. Psichosocialinių mokytojų kompetencijų vertinimas pagal svarbą ir kompetencijų turėjimą

Svarba			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais kompetencija; 2. Teisingumas, bendraujant su mokiniais; 3. Gerų ugdymo ryšių su mokiniais užmezgimas.	1. Gebėjimas bendrauti su mokinių tėvais; 2. Teisingumas, bendraujant su mokiniais; 3. Bendravimo su kolegomis kompetencija.	1. Aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais kompetencija; 2. Gerų ugdymo ryšių su mokiniais užmezgimas.; 3. Teisingumas, bendraujant su mokiniais.	1. Prisitaikymas; 2. Grįžtamojo ryšio teikimas visiems mokiniams; 3. Emocinės kompetencijos; 4. Aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais kompetencija; 5. Teisingumas, bendraujant su mokiniais.
Kompetencijų turėjimas			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Teisingumas, bendraujant su mokiniais; 2. Aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais	1. Teisingumas, bendraujant su mokiniais; 2. Aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais kompetencija;	1. Teisingumas, bendraujant su mokiniais; 2. Prisitaikymas; 3. Aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais	1. Teisingumas, bendraujant su mokiniais; 2. Emocinės kompetencijos; 3. Prisitaikymas; 4. Grįžtamojo ryšio

kompetencija; 3. Gerų ugdymo ryšių su mokiniais užmezgimas.	3. Gebėjimas bendrauti su mokinių tėvais.	kompetencija; 4. Gerų ugdymo ryšių su mokiniais užmezgimas. 5. Grįžamojo ryšio teikimas visiems mokiniams.	teikimas visiems mokiniams.
--	---	--	-----------------------------

Palyginę **Italijos, Lietuvos, Portugalijos ir Rumunijos** mokytojų pateiktus atsakymus apie psichosocialines kompetencijas, galime daryti išvadą, kad kompetencijos, kurias jie laiko svarbiomis ir pagal kurias jos užima pirmą vietą, yra susijusios su komunikacija: aktyvaus ir empatiško bendravimo su mokiniais (**Italija, Portugalija**) kompetencija bei gebėjimu bendrauti su mokinių tėvais ir kolegomis (**Lietuva**).

Kalbant apie tai, kiek mokytojai mano turintys tam tikrų psichosocialinių kompetencijų, tai teisingumas, bendraujant su mokiniais, yra visų keturių šalių mokytojų paminėta ir pirmoje pozicijoje esanti kompetencija.

9 lentelė. Vadybinių mokytojų kompetencijų vertinimas pagal svarbą ir kompetencijų turėjimą

Svarba			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką; 2. Gebėjimas valdyti krizines švietimo situacijas; 3. Gebėjimas priimti adekvačius sprendimus.	1. Gebėjimas valdyti krizines švietimo situacijas; 2. Gebėjimas priimti adekvačius sprendimus. 3. Organizaciniai įgūdžiai.	1. Gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką; 2. Gebėjimas priimti adekvačius sprendimus; 3. Organizaciniai įgūdžiai; 4. Gebėjimas valdyti krizines švietimo situacijas.	1. Gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką; 2. Planavimo įgūdžiai; 3. Organizaciniai ir konsultavimo įgūdžiai.
Kompetencijų turėjimas			
Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Gebėjimas priimti adekvačius sprendimus; 2. Organizaciniai įgūdžiai; 3. Gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką.	1. Gebėjimas priimti adekvačius sprendimus; 2. Planavimo įgūdžiai; 3. Gebėjimas valdyti krizines švietimo situacijas.	1. Gebėjimas priimti adekvačius sprendimus; 2. Planavimo įgūdžiai; 3. Gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką.	1. Planavimo įgūdžiai; 2. Organizaciniai įgūdžiai; 3. Gebėjimas sukurti palankią mokymosi aplinką.

Kalbant apie vadybines kompetencijas, analizuojant mokytojų iš keturių šalių atsakymus, galime pastebėti, kad **Italijos, Portugalijos ir Rumunijos** mokytojai ypač vertina gebėjimą sukurti palankią mokymosi aplinką, o **Lietuvos** mokytojai šią kompetenciją įvardija paskutinėje vietoje. Apskritai, visi respondentai taip pat svarbiais laiko adekvačių sprendimų priėmimo gebėjimus ir gebėjimą valdyti krizines švietimo situacijas.

Kalbant apie tai, kiek jie turi šių kompetencijų, respondentai nurodo, kad adekvačių sprendimų priėmimo gebėjimai (italų, lietuvių ir portugalų mokytojų) ir planavimo įgūdžiai (Rumunijos mokytojų) pas juos yra labai išplėtoti.



C. Pagrindinės konfliktinių santykių su mokiniais priežastys ir naudojamos veiksmingos strategijos

C.1. Pagrindinės konfliktinių santykių su mokiniais priežastys

Kai buvo paprašyta įvertinti skalėje nuo 1 iki 10 (1 – minimalus lygis, 10 – maksimalus lygis), atsižvelgiant į svarbos lygį, dažnas konfliktų priežastis tarp mokinių ir mokytojų, visos keturios šalys (**Italija, Lietuva, Portugalija ir Rumunija**) panašias priežastis vertina pirmose pozicijose. Atsakymai pateikti žemiau esančioje lentelėje:

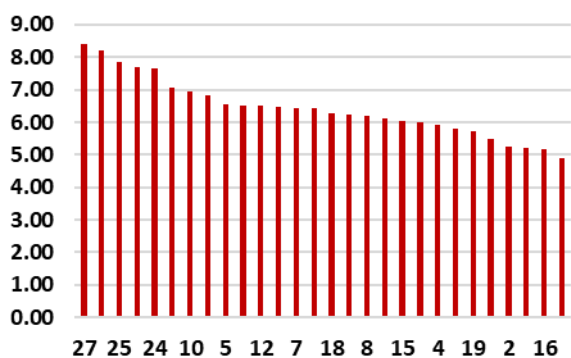
10 lentelė. Mokinių ir mokytojų konfliktų priežastys

1	įvairios diskriminacijos formos (etninė, socialinė, religinė, rasinė diskriminacija)
2	priekabiavimas
3	mokinių socialinė atskirtis pamokų metu
4	pagarbos kiekvienam mokiniui stoka
5	mokinio savivertės menkinimas
6	mokyklos segregacija
7	nepasitikėjimas mokinio potencialu
8	per mažai įdedamų mokinio pastangų
9	asmeninių problemų, su kuriomis susiduria kiekvienas mokinys, ignoravimas
10	mokytojų empatijos stoka
11	mokytojų motyvacijos stoka
12	ugdymo proceso organizavimo neatitikimas realiems poreikiams
13	diferencijuotų/individualizuotų mokymo strategijų nebuvimas
14	nepritaikytos mokymosi užduotys prie mokinių amžiaus ir individualių psichologinių ypatumų
15	didaktinis procesas nepritaikytas prie mokinių grupės/kiekvieno mokinio ypatumų
16	pernelyg paklusnūs mokiniai
17	grįžtamojo ryšio iš mokytojų nebuvimas
18	gebėjimo sukurti palankų klasės mikroklimatą trūkumas

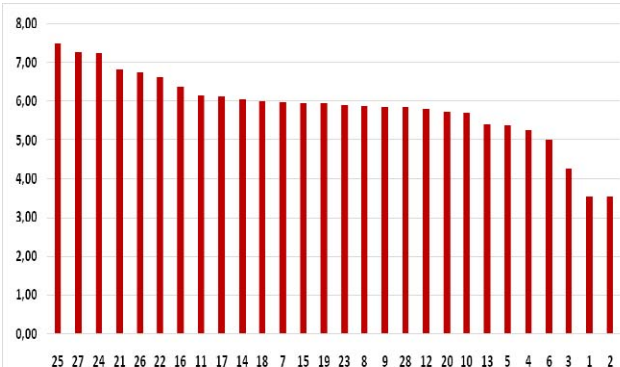
19	mokytojų lūkesčiai dėl mokinių galimybių
20	mokytojo didaktinis/vadybinis stilius
21	mokinių nesidomėjimas didaktiniu procesu
22	mokinio tipažas „agresyvi asmenybė“
23	specialieji poreikiai (ADHD, autizmas, hiperkinezija, asmenybės sutrikimai ir kt.)
24	mokinių drausmės trūkumas
25	mokinių motyvacijos stoka
26	nepakankama tėvų auklėjimo praktika
27	neteisingi tėvų įsitikinimai apie mokyklos svarbą
28	mokinių šeimų įtaka



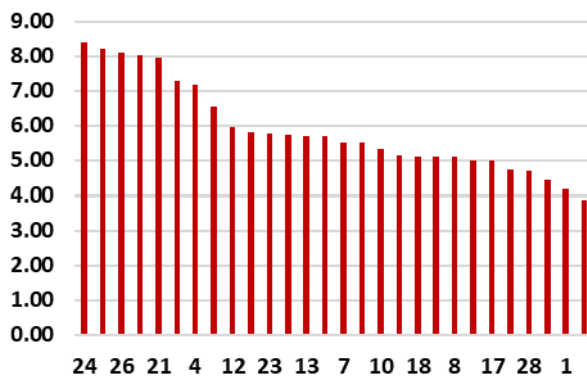
Italija



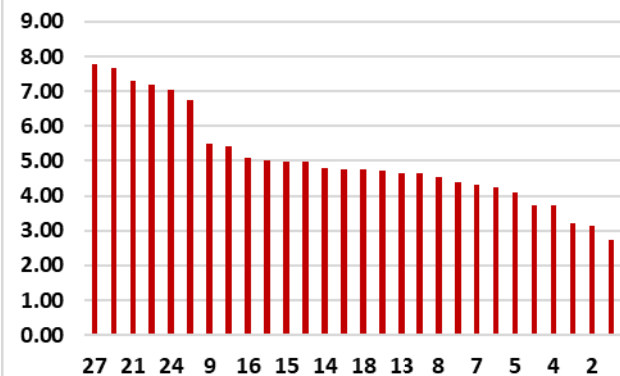
Lietuva



Portugalija



Rumunija



2 paveikslas. Mokinių ir mokytojų konfliktų priežastys

Remdamiesi rezultatų analize (2 pav.), atkreipiame dėmesį į šiuos aspektus, kai vertiname mokinių ir mokytojų konfliktų priežastis: **Italijoje ir Rumunijoje** pirmąsias dvi pozicijas užima neteisingi tėvų įsitikinimai apie mokyklos svarbą ir nepakankama tėvų auklėjimo praktika. Paskutinė priežastis, atitinkamai, nepakankama tėvų auklėjimo praktika, įvardijama kaip dažna priežastis **Lietuvoje ir Portugalijoje**. Šiose dviejose šalyse ir **Italijoje** pirmajai pozicijai atstovauja dar viena priežastis: mokinių drausmės trūkumas, tuo metu **Rumunijos** respondentų nuomone, kita svarbi priežastis yra mokinių nesidomėjimas didaktiniu procesu. Aukščiau pateikti skaičiai rodo, kad visos keturios šalys nurodo šias pagrindines priežastis (pirmąsias 6), turinčias santykinai panašią reikšmę: šeimos ir mokyklos santykis, neteisingi tėvų įsitikinimai apie mokyklos svarbą, taip pat nepakankama vaikų auklėjimo praktika. Atsakymų pasiskirstymas rodo, kad mokytojų nuomone, konfliktų tarp jų ir jų mokinių priežastys yra išorinio pobūdžio. Pedagogai teigia, kad jų konfliktus su mokiniais lemia veiksniai, visų pirma, susiję su šeimos aplinka.

C.2. Mokytojų ir mokinių konfliktų sprendimo strategijų įvertinimas

Kitu klausimynu mokytojų buvo paprašyta įvertinti nuo 1 iki 5 skalėje įvairias strategijas, kurios gali būti naudojamos, sprendžiant konfliktus tarp mokytojų ir mokinių.

Atsakymai į šį klausimą pateikti žemiau esančioje lentelėje:

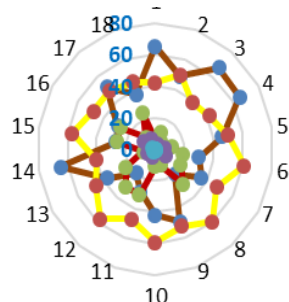
11 lentelė. Mokytojų ir mokinių konfliktų sprendimo strategijos

1	kiekvieno asmens unikalumo ir orumo principų laikymasis
2	lygios galimybės
3	nediskriminavimas
4	kiekvieno mokinio vertinimas
5	didaktinis procesas, pritaikytas mokymosi grupės/mokinio specifikai
6	išaiškinant ugdymo žingsnius
7	derantis dėl klasės taisyklių
8	teisingas mokymosi užduočių paskirstymas
9	aktyvus bendravimas su tėvais
10	grįžamojo ryšio teikimas
11	demokratinis vadovavimo stilius
12	mokyklos konsultacijos
13	patrauklios ugdymo medžiagos naudojimas
14	aktyvus ir empatiškas klausymas
15	mokytojų konsultacijos su kitais specialistais
16	mokytojo apsisprendimas spręsti mokinių problemas
17	plėtoti konfliktų derybų mokytojų gebėjimus
18	naudoti vertinimo metodą, pagrįstą ir mokinių įsitraukimu (t. y. savęs įsivertinimu)



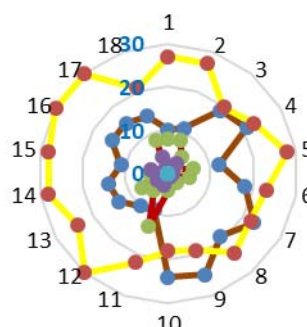
Italija

- Labai svarbu
- Svarbu
- Vidutinės svarbos
- Šiek tiek svarbu
- Nesvarbu



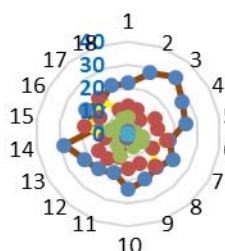
Lietuva

- Labai svarbu
- Svarbu
- Vidutinės svarbos
- Šiek tiek svarbu
- Nesvarbu



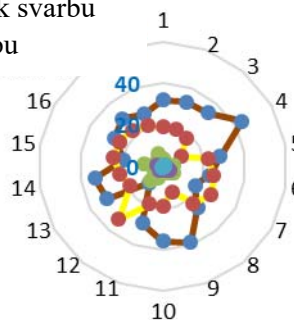
Portugalija

- Labai svarbu
- Svarbu
- Vidutinės svarbos
- Šiek tiek svarbu
- Nesvarbu



Rumunija

- Labai svarbu
- Svarbu
- Vidutinės svarbos
- Šiek tiek svarbu
- Nesvarbu



3 pav. Konfliktų tarp mokytojų ir mokinių sprendimo strategijų įvertinimas

Įrašai:

—●—	Labai svarbu
—●—	Svarbu
—●—	Vidutinės svarbos
—●—	Šiek tiek svarbu
—●—	Nesvarbu

Remdamiesi aukščiau pateiktų skaičių analize, atkreipiame dėmesį į šiuos aspektus:

Italijos mokytojai mano, kad labai svarbios yra šios strategijos: nediskriminavimas, kiekvieno mokinio vertinimas, kiekvieno asmens unikalumo ir orumo principų laikymasis bei aktyvus ir empatiškas klausymas. Be to, apklausti mokytojai mano, kad svarbu mokiniams paaiškinti mokymosi veiklos žingsnius ir užtikrinti teisingą mokymosi užduočių paskirstymą.

Lietuvos mokytojai kaip svarbius įvertino šiuos dalykus: aktyvų bendravimą su tėvais, grįžtamojo ryšio teikimą ir derybas dėl klasės taisyklių. Jiems svarbios šios strategijos: kiekvieno mokinio vertinimas, teisingas mokymosi užduočių paskirstymas ir nediskriminavimas. Įdomu pastebėti, kad Lietuvos mokytojai suvokia savo bendravimo ir vadybinių kompetencijų svarbą, sprendžiant konfliktus su mokiniais, tačiau jie nepaiso savo lemiamo vaidmens, palengvinančio mokymosi procesą, o labiau vertina psichopedagogines kompetencijas.

Kalbėdami apie strategijas, naudojamas sprendžiant mokytojų ir mokinių konfliktus, **Portugalijos** mokytojai vertina šiuos dalykus kaip labai svarbius: nediskriminavimą, lygias galimybes ir aktyvų bei empatišką klausymą. Be to, respondentai vertina mokytojo gebėjimą derėtis, siekiant išspręsti ugdymo konfliktus, mokytojų konsultavimąsi su kitais specialistais. Jų manymu, teisingas mokymosi užduočių paskirstymas yra svarbus, sprendžiant mokytojų ir mokinių konfliktus.

Rumunijos mokytojai mano, kad labai svarbu: strategijos, kuriose akcentuojamas kiekvieno mokinio vertinimas, aktyvus bendravimas su tėvais ir grįžtamojo ryšio mokiniams teikimas. Matome, kad daugiausia kalbama apie strategijas, susijusias su pagrindinių švietimo dalyvių (mokytojų, mokinių, tėvų) bendravimo optimizavimu, skirtu veiksmingai konfliktų prevencijai ir jų sprendimui.



D. Kasdienio darbo su mokiniais iššūkiai

Kitas klausimyno punktas pristatė problemas/situacijas, kurias galima laikyti iššūkiais, dirbant su mokiniais, ir paprašė mokytojų įvertinti šių situacijų svarbą skalėje nuo 1 iki 10.

Respondentai **Italijoje ir Portugalijoje** pirmuoju reitinguoja efektyvų disciplinos problemų valdymą, **Lietuvoje** – stimulą, skatinantį motyvaciją ir mokinių susidomėjimą mokymusi, o **Rumunijoje** – efektyvų bendravimą, atsižvelgiant į mokinių galimybes. Respondentai **Italijoje** įsitikinę, kad reikia ieškoti efektyvių būdų, kaip pritraukti ir išlaikyti mokinių dėmesį bei skatinti jų mokymosi motyvaciją. **Portugalijos** respondentai paminėjo efektyvų elgesio sutrikimų ir krizinių švietimo situacijų valdymą. **Lietuvos** mokytojams svarbu veiksmingai valdyti drausmės problemas ir

pritraukti bei išlaikyti mokinių dėmesį, o **Rumunijos** mokytojams aktualios psichopedagoginės kompetencijos ir efektyvus elgesio sutrikimų valdymas.

Paskutines pozicijas užėmė atsakymai pagal šiuos aspektus: mokinių ugdymas pagal jų amžiaus poreikį ir mokyklos lygį (**Italija**), mokymo diferenciacija/individualizavimas (**Portugalija**), mokymo diferenciacija/individualizavimas ir mokinių ugdymas pagal jų amžiaus poreikį ir mokyklos lygį (**Lietuva**), ir mokinių dėmesio pritraukimas bei išlaikymas (**Rumunija**).

Išanalizavę pateiktus atsakymus, pastebime, kad apklausti mokytojai, dirbdami su mokiniais, susiduria su daugybe sunkumų, kuriuos sukelia ir nepakankamos mokytojų psichopedagoginės kompetencijos. Ugdymo psichologija/žmogaus raidos psichologija ir klasės valdymas, kaip svarbūs iššūkiai yra nurodyti panašiais procentais.

E. Veiksniai, galintys padidinti mokinių įsitraukimą į ugdymo procesą ir motyvaciją

Kitame klausimyno punkte buvo paprašyta mokytojų įvertinti, kiek kai kurie pačių mokyklos vadovų/mokytojų/mokinių veiksniai (kurie buvo išvardyti dichotominiu būdu: teigiami veiksniai, neigiami veiksniai) daro įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą. Atsakymai fiksuoti skalėje nuo 1 iki 10, kai 1 reiškia minimalų svarbos lygį, o 10 – didžiausią svarbos lygį.



12 lentelė. Mokyklos vadovų veiksniai, darantys įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą. Teigiamų veiksmų kategorija

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Pasitikėjimas mokinio galimybėmis; 3. Tolerancija, pagarba kitoniškumui.	1. „Investicijų“ į mokinius efektyvumo vertinimas; 2. Geras mokinis; 3. Gera mokykla ir pasitikėjimas mokinio galimybėmis.	1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Tolerancija, pagarba kitoniškumui; 3. Pasitikėjimas mokinio galimybėmis ir lygios visų galimybės.	1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Pasitikėjimas mokinio galimybėmis; 3. Lygios visų galimybės.

Teigiamų veiksmų kategorijoje galime rasti daugybę panašumų, kurie, respondentų nuomone, yra susiję su gero mokytojo, kuris pasitiki kiekvieno mokinio galimybėmis, kompetencijomis.

13 lentelė. Mokyklos vadovų veiksniai, darantys įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą. Neigiamų veiksmų kategorija

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Mokytojo profesijos nuvertinimas; 2. Patyčios, agresija, smurtas mokykloje; 3. Nepasitikėjimas mokinio galimybėmis.	1. Problemų valdymas; 2. Mokytojo profesijos nuvertinimas; 3. Nepasitikėjimas švietimo sistemos galia.	1. Problemų valdymas; 2. Blogas mikroklimatas mokykloje; 3. Nepasitikėjimas švietimo sistemos galia.	1. Problemų valdymas; 2. Konkurencija tarp mokinių/klasių; 3. Mokyklos nelankymas.

Galime pastebėti, kad neigiamų veiksmų kategorijoje neefektyvus problemų valdymas mokyklos vadovų lygmeniu yra glaudžiai susijęs su ankstyvu mokinių iškritimu iš mokyklos.

14 lentelė. Mokytojų veiksniai, darantys įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą. Teigiamų veiksmų kategorija

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Į mokinių orientuotas ugdymo procesas; 3. Teigiami atsiliepimai.	1. Sėkminga mokykla; 2. Pasitikėjimas mokinio galimybėmis; 3. „Investicijų“ į mokinius efektyvumo vertinimas ir geri mokiniai.	1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Pasitikėjimas mokinio galimybėmis; 3. Tolerancija, pagarba kitoniškumui.	1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Efektyvus, tvarus mokymasis; 3. Dalyvavimas ugdymo procese.

Respondentų nuomone, didaktinio proceso kokybė daro teigiamą įtaką mokinių motyvacijai. Respondentai mano, kad geras mokytojas yra mokyklos sėkmės garantas. Geras mokytojas yra kompetentingas specialistas ir mokiniams teikia grįžtamąjį ryšį bei atlieka tarpininko, motyvatoriaus, mentoriaus vaidmenis.

15 lentelė. Mokytojų veiksniai, darantys įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą. Neigiamų veiksmų kategorija

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Mokytojo profesijos nuvertinimas; 2. Kai mokytojas tik perduoda žinias; 3. Nepasitikėjimas švietimo sistemos galia.	1. Problemų valdymas; 2. Kai mokymasis suvokiamas tik kaip informacijos įsisavinimo procesas; 3. Kai mokytojas tik perduoda žinias.	1. Problemų valdymas; 2. Nepasitikėjimas švietimo sistemos galia;	1. Problemų valdymas; 2. Konkurencija tarp mokinių/klasių; 3. Vertinamas tik pažintinis intelektas.

Neigiamų veiksmų kategorijoje respondentų nuomonės sutapo šiuose punktuose: kai negebama valdyti kylančių problemų ir yra netinkamas mokytojų suvokimas apie ugdymo procesą.

**16 lentelė. Mokinių veiksniai, darantys įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą.
Teigiamų veiksmų kategorija**

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Sėkminga mokykla; 3. Mokytojas – vadovas, motyvatorius, mentorius.	1. Mokykloje yra draugiška aplinka; 2. Vertinamas intelektas; 3. Mokytojas – vadovas, motyvatorius, mentorius.	1. Mokykloje yra draugiška aplinka; 2. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 3. Tolerancija, pagarba kitoniškumui.	1. Geras, efektyvus, kompetentingas mokytojas; 2. Mokytojas – vadovas, motyvatorius, mentorius; 3. Mokiniai noriai eina į mokyklą.

Respondentų nuomone, veiksniai, darantys teigiamą įtaką mokiniams, yra susiję su palankia mokyklos aplinka, kai mokyklą moksleiviai apibūdina kaip draugišką vietą, kurioje geri mokytojai vienu metu atlieka kelis vaidmenis: vadovų, motyvatorių, mentorių.

**17 lentelė. Mokinių veiksniai, darantys įtaką mokinių motyvacijai ir įsitraukimui į ugdymo procesą.
Neigiamų veiksmų kategorija**

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
1. Nepasitikėjimas švietimo sistemos galia; 2. Mokytojo profesijos nuvertinimas.	1. Kai mokytojas tik perduoda žinias; 2. Vertinamas tik pažintinis intelektas; 3. Nepasitenkinimas mokykla.	1. Kai mokytojas tik perduoda žinias; 2. Vertinamas tik pažintinis intelektas; 3. Konkurencija tarp mokinių/klasių; 4. Mokytojo profesijos nuvertinimas.	1. Kai mokytojas tik perduoda žinias; 2. Mokytojas nėra autoritetas, valdant klasės darbą; 3. Vertinamas tik pažintinis intelektas.

Neigiamų veiksmų kategorijoje, įvertinant visų projekto šalių partnerių atsakymus, galime pastebėti tendenciją, kad iškreiptas mokytojo vaidmens suvokimas ir dažnai tik mokinių pažintinio intelekto vertinimas demotyvuoja mokinius dalyvauti mokyklos veikloje.



F. Mokyklos strategijos, siekiant užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos

Mokytojų buvo paprašyta įvertinti pagal svarbą skalėje nuo 1 iki 5 (1 – minimalus svarbos lygis, 5 – didžiausias svarbos lygis) strategijas, kuriomis siekiama užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos. Lyginamoji analizė atskleidė keletą aspektų, kurie bus paminėti toliau.

Respondentai **Italijoje** aukščiausius balus skyrė šioms strategijoms: mokyklos ir šeimos partnerystės plėtra, veikla su tėvais (geresnis mokyklos ir tėvų bendradarbiavimas), kiekvieno mokinio įtraukimas į mokyklos sėkmės situacijas ir socialinė–edukacinė pagalba tais atvejais, kai kyla rizika. **Lietuvos** mokytojai taip pat vertina tai, kad strategijos, užkertančios kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, turėtų prasidėti nuo kiekvieno mokinio dalyvavimo mokyklos sėkmės situacijose, o po to būtų atidžiai vykdoma veikla su mokinio tėvais, mokykla teiktų konsultavimo bei orientavimo pagalbą. **Portugalijos** mokytojai įsitikinę, kad daugiadalykių komandų veikla mokykloje yra efektyviausia strategija, paskui kurią seka strategijos, kuriomis siekiama plėtoti mokyklos ir šeimos partnerystę bei socialinę ir edukacinę pagalbą rizikos atvejais. Respondentai **Rumunijoje** didžiausią reikšmę teikia strategijoms, susijusioms su socialine ir edukacine pagalba rizikos atvejais, po jų seka konfliktų tarp mokinių sprendimas, mokyklų konsultavimo ir orientavimo veikla bei veikla su tėvais (didinti jų susidomėjimą vaikų mokymosi procesu). Kalbant apie bendrus dalykus, visos keturios šalys vertina šeimos ir mokyklos ryšį, kaip galimą veiksnį, užkertantį kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos.

Žemiausiais **Italijos** mokytojų balais yra vertinamos antisegregacinės priemonės ir popamokinės priemonės; **Lietuvoje** paskutinę poziciją, siekiant užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, strategijų hierarchijoje užima anktyvo iškritimo iš mokyklos rizikos vertinimas; **Portugalijoje** paskutinę poziciją, kuri naudojama kaip priemonė užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, yra mokiniams teikiama socialinė parama (materialinė ir finansinė parama, stacionari - kompiuteriai, kasdieninė - sumuštinių dėžutė, pieno ir bandelių programa, taip pat mokyklinės uniformos), tuo metu **Rumunijoje** paskutinė vieta respondentų pasirinkime yra antisegregacinės priemonės.

Atsižvelgdami į šį atsakymų pasiskirstymą, galime daryti išvadą, kad apklausti mokytojai mano, jog geriausios strategijos, skirtos užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, apima efektyvų dviejų pagrindinių ugdymo aplinkų bendradarbiavimą vaiko asmenybės ugdymui – mokyklą ir šeimą.



G. Mokymo metodai, naudojami užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos

Kita apklausa buvo paprašyta mokytojų paminėti mokymo metodus, kurie gali užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos ir susijusio elgesio koregavimui. Respondentai nurodė šias kategorijas, suskirstytas pagal atsakymų dažnumą mažėjančia tvarka.

18 lentelė. Mokymo metodai, kurie gali būti naudojami, siekiant užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos ir susijusio elgesio koregavimui

Italija	Lietuva	Portugalija	Rumunija
• Veiksmiais pagrįsti metodai; • Tikrovės tyrimo metodai ir technikos; • Asmeninio tobulėjimo metodai ir technikos; • Žodinio bendravimo metodai; • Informacinių ir ryšio technologijų naudojimu pagrįsti metodai ir technikos; • Metodai ir būdai, būdingi neformaliajam švietimui; • Mąstymo skatinimu paremti bendravimo metodai.	• Aktyvaus dalyvavimo metodai; • Problemų sprendimo metodai; • Efektyvūs aktyvia komunikacija pagrįsti didaktiniai metodai; • Grupinio darbo metodai.	• Asmeninio tobulėjimo metodai ir technikos; • Diferenciacijos/individualizuoto mokymo metodai ir technikos; • Interaktyvios grupinio mokymosi/bendradarbiavimo metodikos; • Informacinių ir ryšio technologijų naudojimu pagrįsti metodai ir technikos; • Neformaliojo švietimo metodai ir technikos; • Tikrovės tyrimo metodai ir technikos; • Mokinių kūrybiškumo skatinimo metodai; • Žodinio bendravimo metodai; • Veiksmiais pagrįsti metodai.	• Informacinių ir ryšio technologijų naudojimu pagrįsti metodai ir technikos; • Žaidimai kaip mokymo metodai; • Diferencijuoti/individualizuoti mokymo metodai; • Konkurencija pagrįsti metodai; • Mišrūs mokymosi metodai; • Mokymosi patirties apjungimas; • Paaiškinimas; • Pratimas; • Modeliavimas; • Eksperimentas; • Atvejo analizė; • Modeliavimas; • Netipiniai darbo metodai, kai mokinys prisiima mokytojo vaidmenį, kuriant mokymo medžiagą ar vadovaujant mokymo sekai, taip pat pasitelkiant muziką, piešimą.

Kaip rodo lyginamoji atsakymų analizė, galima nustatyti keletą bendrų aspektų, kurie gali užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos ir padėti koreguoti susijusį elgesį:

- visų šalių respondentų minimi metodai: komunikacijos metodai (ypač žodinio bendravimo metodai), veiksmiais, tikrovės tyrimu pagrįsti metodai ir technikos;
- mokytojai trijose iš keturių šalių kaip efektyvius mini informacinių ir ryšio technologijų naudojimu pagrįstus metodus.

Be to, atsižvelgiant į lentelėse pateiktus duomenis, taip pat galime pamatyti ir keletą skirtumų:

- **Italijos ir Portugalijos** respondentai mini asmeninio tobulėjimo metodus bei neformaliojo švietimo specifinius metodus;
- **Lietuvos ir Portugalijos** mokytojai mini grupinio darbo metodus/mokymąsi bendradarbiaujant, o **Rumunijos** mokytojai regi konkurencija pagrįstų metodų naudą;

- **Rumunijos** mokytojai taip pat mini darbo metodus, kai mokinys prisiima mokytojo vaidmenį, kuriant mokymo medžiagą, vadovaujant mokymo sekai.



4.2 Mokiniams skirtos anketos rezultatai

Mokiniams skirtos anketos tikslas:

- sužinoti mokinių nuomonę apie jų patirtį mokykloje ir jų perspektyvas;
- gilinti žinias apie jų samprotavimo procesus, svarstant dėl ankstyvo iškritimo iš mokyklos, ir aiškintis jų neigiamo elgesio priežastis.

Tikslinės grupės mokinių ir anksti iš mokyklos iškritusių asmenų apklausa: Kiekviena šalis partnerė (Italija, Rumunija, Portugalija, Lietuva) pateikė klausimyną savo šalies mokiniams, kurį iš viso užpildė 917 mokinių (iš žemesnių ir aukštesnių vidurinės mokyklos klasių) ir 58 anksti iš mokyklos iškritę asmenys.

Duomenų analizės metodas: Gauti rezultatai buvo įvertinti kiekybine ir kokybine analize.

Išvados: Žemiau pateikiame keletą svarbių rezultatų, gautų keturių šalių partnerių mokiniams atsakant į pateiktą klausimyną.

A. Nuomonės apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos

Mokinių, galvojusių apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos, buvo paprašyta atsakyti į svarbų klausimą: „Kodėl jūs sugalvojote nebaigti mokyklos?“. Mokinių buvo paprašyta atsakymui priskirti svarbos lygį (pagal Likerto skalę nuo 1 iki 10, kur 10 = man labai svarbu; 1 = man nesvarbu). Žemiau esančioje lentelėje pateikiame šių mokinių atsakymus:

19 lentelė. Priežastys, dėl kurių mokiniai nusprendė nebaigti mokyklos (mokinių, galvojusių apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos, nuomonė)

Šalis	Svarbiausios priežastys (vidutinė vertė)	Nesvarbios priežastys (vidutinė vertė)
Italija	Noriu eiti į darbą (6.8); Aš nesusikalbu su mokytojais (5.0); Manau, kad mano mokyklos rezultatų vertinimas nėra teisingas (4.9).	Iš manęs tyčiojamas (2.0); Noriu gyventi kitoje šalyje su savo tėvais (3.5).
Lietuva	Noriu eiti į darbą (6.8); Aš nesusikalbu su mokytojais (5.0); Manau, kad mano mokyklos rezultatų vertinimas nėra teisingas (4.9).	Iš manęs tyčiojamas (5,0); Manau, kad mokykla yra nesvarbi ir nenaudinga įstaiga (5.1); Man nepavyko (5.3).
Portugalija	Noriu eiti į darbą (6.5); Tikėjau mokytis kitokių dalykų nei dabar (5.2); Mokymosi dalykai nėra svarbūs tam, ką noriu daryti, o mano mokytojų mokymo metodai ir priemonės nėra labai patrauklūs (4.9).	Iš manęs tyčiojamas (2.6); Manau, kad mokytojai nepalaiko manęs mokymosi veikloje (3.6).
Rumunija	Manau, kad mokytojai nepalaiko manęs mokymosi veikloje (6.1); Noriu gyventi kitoje šalyje su savo tėvais (5.7); Mokymosi dalykai nėra svarbūs tam, ką noriu daryti, ir tikėjau mokytis kitokių mokymosi dalykų nei dabar (5.1).	Manau, kad mokykla yra nesvarbi ir nenaudinga įstaiga (2,5); Man nepavyko (2.6).

Italijoje abiem mokinių grupėms (žemesnių ir aukštesniųjų klasių mokiniams) svarbiausia priežastis nebaigti mokyklos yra *noras eiti į darbą* (6,6 žemesnių klasių mokinių atsakymų vidutinė vertė; 7,0 aukštesnių klasių mokinių atsakymų vidutinė vertė).

Tarp aukštesnių klasių vidurinių mokyklų mokinių antra ir trečia svarbiausia motyvacija yra „*manau, kad mano mokyklos rezultatų vertinimas nėra teisingas*“ ir „*aš nesusikalbu su mokytojais*“.

Lietuvai svarbiausi postūmio veiksniai: *noras eiti į darbą* (6,6 vidutinė vertė); *suvokimas, kad mokyklos dalykai nėra svarbūs, palyginti su tuo, ką nori daryti mokiniai* (6,4 vidutinė vertė); *mintis, kad naudojami mokymo metodai/priemonės nėra labai patrauklūs* mokiniams (6,3 vidutinė vertė).

Mokiniai iš **Portugalijos** atskleidžia, kad svarbiausi veiksniai: *noras eiti į darbą*; *nepateisinti lūkesčiai mokytis kitokių mokymosi dalykų*; *mokymo metodai/priemonės nėra labai patrauklūs*; *mažas susidomėjimas mokymosi dalykais*.

Rumunijoje svarbiausi veiksniai:

a) Aukštesniųjų klasių moksleivių nuomone – *noras eiti į darbą; trūksta mokymosi dalykų svarbos, palyginti su tuo, ką nori daryti; mokymo metodai ir priemonės nėra labai patrauklūs; pamokos neįdomūs.*

b) Žemesniųjų klasių moksleivių nuomone - *trūksta mokytojų paramos mokymosi veikloje; priklausymo mokyklai jausmo stoka; noras vykti pas tėvus į kitą šalį.*

Be noro dirbti, būdingo daugumai moksleivių, kurie sumanė nebaigti mokyklos (išskyrus Rumunijos mokinius), pastebime dar vieną bendrą mokinių pastabą - būtent jų supratimą apie mokymo programą, kuri nėra tai, ką jie norėtų daryti, o tai neišvengiamai sukelia *motyvacijos mokytis trūkumą*.

B. Nuomonės apie galimas priežastis, kodėl mokiniai anksti iškrenta iš mokyklos (gautos iš mokinių, kurie niekada apie tokius veiksmus negalvojo)

Kitas klausimyno punktas, kuris buvo pateiktas mokiniams, niekada negalvojusiems nebaigti mokyklos, tai įvardyti priežastis, kurios galėtų įtakoti tokį sprendimą – anksti iškristi iš mokyklos (20 lentelė).



20 lentelė. Priežastys, lemiančios ankstyvą iškritimą iš mokyklos (mokinių, kurie niekada apie tai negalvojo ir anksti neiškrito iš mokyklos, nuomonė)

Šalis	Svarbiausios priežastys (vidutinė vertė)	Nesvarbios priežastys (vidutinė vertė)
Italija	Mokyklos nesėkmė (6.7); Patyčios (6,6); Noras/poreikis dirbti (6.0).	Mokyklos, kaip įstaigos, nenaudingumas (4.4); Priklausymo mokyklai jausmo trūkumas (4.9).
Lietuva	Laikinas mokymo proceso sustabdymas dėl blogo elgesio (7.4); Mokymosi sunkumai ir sveikatos/ekonominės/šeimos problemos (7,3); Nesugebėjimas pasiekti gerų mokymosi rezultatų ir mokyklos nesėkmės (7,2).	Mokyklos, kaip įstaigos, nenaudingumas (5.7); Priklausymo mokyklai jausmo trūkumas (5.9).

Portugalija	Patyčios (6,5); Trūksta susidomėjimo mokymosi dalykais (6,5); Mokymosi sunkumai ir nesėkmės mokykloje (6,3).	Priklausymo mokyklai jausmo trūkumas (5.1); Sudėtingi santykiai su mokytojais (5.2).
Rumunija	Trūksta susidomėjimo mokymosi dalykais (6,5); Mokyklos nesėkmės ir sveikatos/ekonominės/šeimos problemos (6,4); Mokymosi sunkumai (6,2).	Mokyklos, kaip įstaigos, nenaudingumas (4.9); Priklausymo mokyklai jausmo trūkumas (5.2).

Italijoje tarp svarbiausių galimų priežasčių buvo nurodytos: *mokyklos nesėkmės* (aukštesnių klasių mokiniai tai nurodė, kaip svarbiausią priežastį); *patyčios* (kurias kaip pirmąją priežastį nurodė žemesnių klasių mokiniai), ir, kaip jau minėjome aukščiau, pastarąją priežastį laiko nesvarbia priežastimi tie, kurie galvoja apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos; *noras/poreikis dirbti* (ypač aukštesnių klasių mokinių teigimu).

Mokiniai iš **Lietuvos** paminėjo tarp keturių svarbiausių motyvų pagal juos: *mokymo proceso sustabdymas dėl blogo elgesio* (7,4 vidutinė vertė); *mokymosi sunkumai ir sveikatos/ekonominės/šeimos problemos* (7,3 vidutinės vertės); *nesugebėjimas pasiekti gerų mokyklos rezultatų ir nesėkmės mokykloje* (7,2 vidutinės vertės).

Mokiniai iš **Portugalijos** nurodė šiuos veiksniai: *patyčios* (6,5 vidutinė vertė) – tai yra priešingai nei išsakė mokiniai, kurie galvoja apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos – pastarieji patyčias laikė nesvarbia priežastimi; *nesidomėjimas mokykliniais dalykais* (6,5 vidutinė vertė); *mokymosi sunkumai ir nesėkmės mokykloje* (6,3 vidutinės vertės).

Rumunijoje apklausti mokiniai, tarp svarbiausių priežasčių nurodė motyvus, verčiančius jaunas žmones anksti iškristi iš mokyklos be vidurinio išsilavinimo: *nesidomėjimas mokymosi dalykais* (6,5 vidutinė vertė); *nesėkmės mokykloje ir sveikatos/ekonominės/šeimos problemos* (6,4 vidutinė vertė); *mokymosi sunkumai* (6,2 vidutinė vertė).



C. Naudojami mokymo metodai ir jų svarba, įtraukiant mokinius. Veiksniai, gerinantys mokyklos rezultatus. Su mokyklos gerove susiję aspektai

Kitame punkte buvo paprašyta mokinių pasakyti, kiek jie sutinka su kai kuriais teiginiais, remdamiesi savo mokymosi patirtimi.

Teiginiai buvo sugrupuoti į keturias kategorijas: *naudojami mokymo metodai; jų svarba, įtraukiant mokinius; mokyklos rezultatų gerinimo veiksniai; aspektai, susiję su mokyklos gerove.*

Atsakymai pateikiami žemiau:

Didaktinis planas: susijęs su didaktiniu planavimu ir mokymosi procesu, naudojamais mokymo metodais ir priemonėmis bei jų suderinamumu su mokymosi stiliais ir mokinių poreikiais (9 elementai): *Jaučiuosi įtrauktas į pasirenkamą vykdytiną veiklą/užduotis; Jaučiu, kad mokymosi procese galiu pasirinkti ir apsispręsti; Mano mokytojai naudoja įvairius mokymo metodus ir priemones; Mano mokytojai ragina mane išsakyti savo požiūrį (idėjas) apie vykdomą veiklą; Mano mokytojai naudoja man tinkamiausią mokymo metodą; Mano mokytojai atsižvelgia į mano patirtį, žinias, įgūdžius, įgytus ne mokykloje; Mano mokytojai pritaiko mokymą, atsižvelgdami į mano poreikius ir interesus; Mokytojai atsižvelgia į mano nuomonę ir idėjas mokydami per pamoką; Mano mokymosi patirtis yra motyvuojanti ir patraukli.*

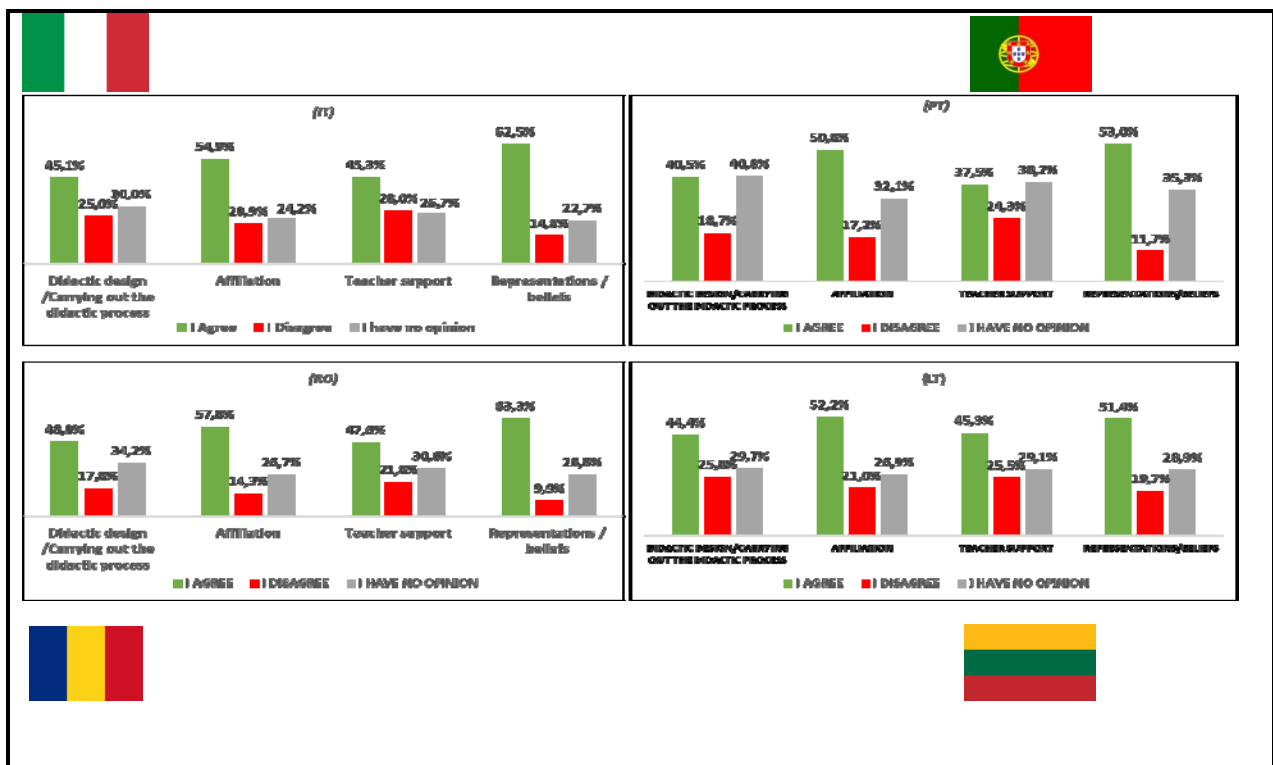
Priklausomybė: susijęs su priklausymu mokyklai ir klasei (7 elementai): *Mokyklos veikla padeda man jaustis mokyklos dalimi; Mokytojai skatina mane jaustis priklausančiu mokyklai; Aš labai gerai pažįstu savo klasės draugus; Klasės draugai mane labai gerai pažįsta; Klasės draugai skatina mane jaustis mokyklos dalimi; Su klasės draugais mes gerai sutariame, mokomės kartu ir padedame vieni kitiems atlikti užduotis; Mano klasėje pažymiai skiriami teisingai ir nešališkai.*

Mokytojų parama: santykių su mokytojais kokybė tiek edukaciniu, tiek socialiniu ir emociniu požiūriu (10 elementų): *Mano mokytojai skatina mane jaustis laukiamu klasėje; Mano mokytojai skatina vienodą visų dalyvavimą klasėje; Jaučiuosi gerbiamas savo mokytojų; Turiu gerus santykius su savo mokytojais; Jaučiuosi gerai vertinamas savo mokytojų; Iš mokytojų gaunu reikiamą pagalbą; Mano mokytojai tiki, kad turiu idėjų, kaip prisidėti prie klasės darbo; Aš dažnai bendrauju su savo mokytojais, aptardamas su mokykla susijusius klausimus; Dažnai tariausi su savo mokytojais*

dėl su mokykla nesusijusių klausimų sprendimo (mano interesai, mano draugystė, lūkesčiai, ateities projektai ir kt.); Mano mokytojams taip pat rūpi tai, ką jaučiu.

Lūkesčiai: mokinių nuomonė apie tėvų, klasės draugų, mokytojų lūkesčius jų atžvilgiu (5 elementai): *Mano mokytojai manimi labai tiki; Mano mokytojai pasitiki mano galimybėmis; Mano mokytojai tiki, kad kiekvienas mokinys gali pasiekti sėkmės mokykloje; Mano klasės draugai tiki, kad galiu pasiekti gerų rezultatų; Tėvai tiki, kad gausiu gerus pažymius.*

Šiai apklausos daliai buvo naudojama skalė nuo 1 iki 5, kur 1 yra „visiškai nesutinku“, o 5 – „visiškai sutinku“. Kad būtų lengviau atlikti duomenų analizę, mes susiauriname skalę tik iki trijų rodiklių: „sutinku“ – žalia; „neturiu nuomonės“ – pilka; „nesutinku“ – raudona. Rezultatai pateikiami 4 paveikslėlyje.



4 pav. Mokinių atsakymai į keturias teiginių kategorijas

Italijoje aukščiausias lygis yra skirtas *aspektams, susijusiems su (teigiamų) mokytojų/tėvų/kitų mokinių lūkesčių vaizdavimu ir priklausymo mokyklai jausmu.*

Lietuvoje matmuo, kuriame fiksuojamas aukščiausias mokinių sutarimo lygis, susijęs su *priklausomybe (52,2%), tai yra priklausymo mokyklai jausmu;* antra dimensija, turinti aukščiausią sutarimo lygį, yra *suvokimas apie kompetencijų lūkesčius, kuriuos kiti mokyklos bendruomenės nariai (mokytojai, tėvai, klasės draugai) (51,4%).*

Portugalijoje buvo užregistruotas aukščiausias sutarimas dėl *supratimo apie kompetencijų lūkesčius, kuriuos jiems kelia kiti mokslo bendruomenės nariai* (mokytojai, tėvai, klasės draugai) (53,03%); antroji dimensija, turinti aukščiausią sutarimo lygį, yra *priklausymo mokyklai jausmas* (50,76%). Priešingai, kalbant apie *iš mokytojo gaunamą paramą ir mokymo veiklą*, užfiksuotas žemiausias sutarimo lygis (37,46%; 40,48%).

Dimensijos, dėl kurių apklausti **Rumunijos** mokiniai paprastai išreiškia aukščiausią sutarimo lygį, yra susiję su *įsitikinimu, kad jie tikisi kitų mokyklos bendruomenės narių kompetencijų* (63,3%) ir *priklausymo mokyklai jausmo* (57,8%).

Vienas klausimyno punktas buvo sutelktas į aspektus, kurie padėtų mokiniams *turėti gerą motyvaciją mokytis ir pasiekti geresnių mokyklos rezultatų*.

Mokiniai iš visų šalių (**Italijos, Lietuvos, Portugalijos ir Rumunijos**) mano, kad jų mokyklos rezultatai daugiausia priklauso nuo *mokymo metodų, kurie turėtų būti labiau orientuoti į mokinius*.

Dar vienas svarbus mokyklos veiklos ir nepatenkinamų mokyklos rezultatų gerinimo aspektas, kurį paminėjo trijų šalių mokiniai (**Italija, Lietuva ir Portugalija**), yra *praktinė pamoka*. Mokiniai iš **Italijos ir Rumunijos** taip pat užsimena *apie klasės draugų pagalbą*. Norint sėkmingiau mokytis, yra svarbesnių aspektų, kuriuos paminėjo **Rumunijos** mokiniai: *dalyvauti, renkantis mokymosi tikslus ir mokymosi metodus; nustatyti geriausius mokinių mokymosi būdus ir paramą šeimai*.

Mokiniai buvo paprašyti įvardyti **aspektus, kurie gali prisidėti prie jų gerovės mokykloje**. Buvo pateikti šie atsakymai:

Italijoje: a) tarp vyresnių klasių moksleivių: „*Dalyvauti renkantis, kaip spręsti konfliktus/problemas su klasės draugais ir mokytojais*“ (29,1%) ir „*Mokytojai supranta apie problemas/sunkumus, susijusius su mokyklos aplinka*“ (21,5%); b) tarp žemesnių klasių mokinių yra priešinga situacija, nes yra du pasirinkti geriausi aspektai: „*Norėdami gauti palaikymą iš klasės draugų*“ (31,3%) ir „*Kad mokytojai suprastų problemas/sunkumus, susijusius su mokyklos aplinka*“ (22,2%).

Lietuvos mokinių pasirinkimai buvo tokie: „*Noras gauti šeimos paramą*“ (23,6 proc.) ir „*Dalyvauti renkantis, kaip spręsti konfliktus/problemas su klasės draugais ir mokytojais*“ (21,3 proc.).

Pirmieji du mokinių pasirinkimai iš **Portugalijos** buvo: a) tarp vyresnių klasių moksleivių: „*Mokytojai supranta mokinių problemas/sunkumus, susijusius su mokyklos aplinka*“ (31,1%) ir „*Geri pažymiai mokykloje*“ (23,0%); b) tarp žemesnių klasių mokinių yra priešinga situacija, nes du dažniausiai pasirinkti variantai yra susiję su šeimos ir klasės draugų palaikymu – „*Turėti šeimos palaikymą*“ (34,1%) ir „*Gauti klasės draugų paramą*“ (32%).

Rumunijoje pirmas pasirinkimas abiem grupėms ir daugiausia vyresniųjų klasių moksleiviams yra „*Jaustis mokytojų supraciūmams dėl problemų/sunkumų, susijusių su gyvenimu už mokyklos ribų*“. Antras ir trečias išvardyti aspektai : a) vyresniųjų klasių moksleiviai: „*Isitraukti į pasirinkimą, kaip*

spręsti konfliktus/problemas su klasės draugais ir mokytojais“ (25,8%) ir „Gauti klasės draugų paramą“ (21%); b) žemesnių klasių moksleiviams: „Noras gauti paramą iš šeimos“ (25%) ir „Gauti palaikymą iš klasės draugų“ (21,9%).

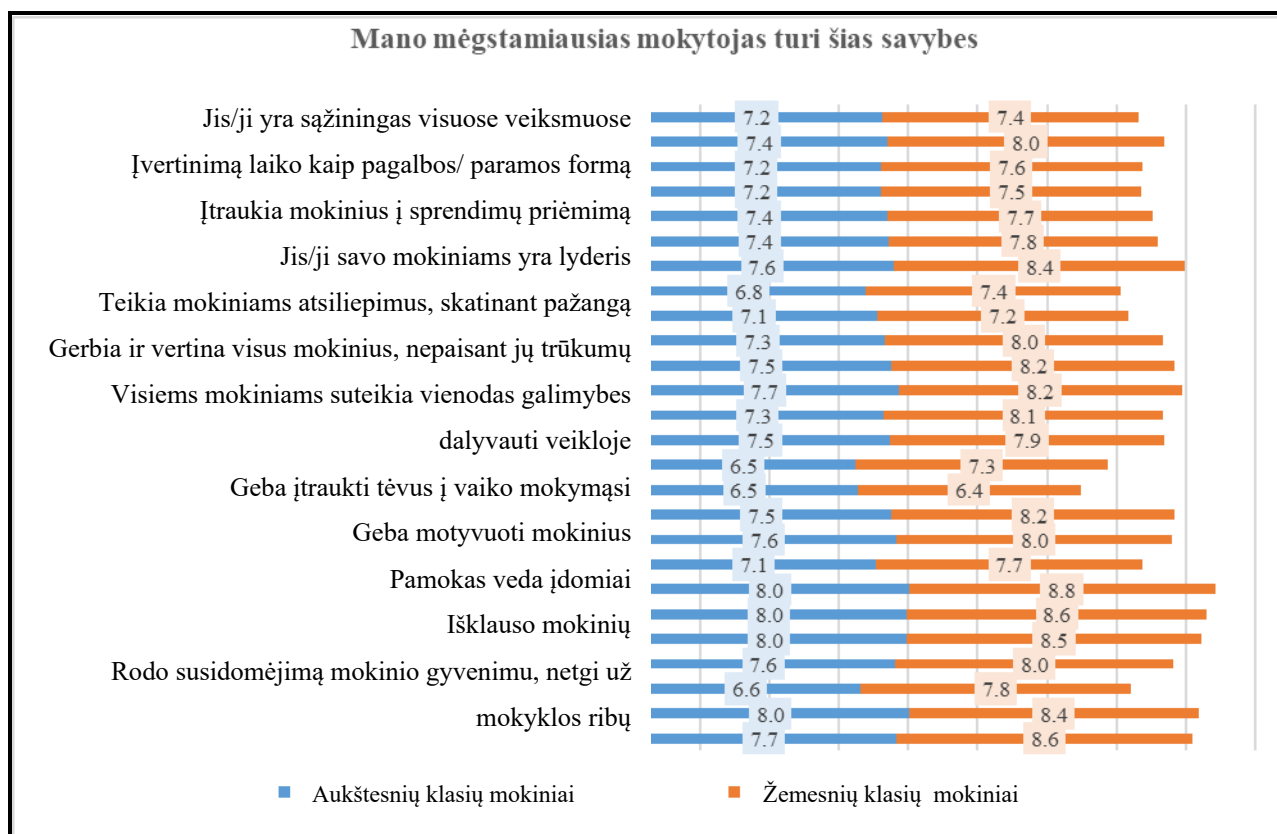
Analizuodami mokinių iš šalių partnerių pateiktus atsakymus, galime įvertinti, kad vienas iš pagrindinių jų poreikių mokyklos aplinkoje yra jų balso neišklausymas tiek mokyklos, tiek asmeninio gyvenimo situacijose (**Rumunija**). Kitaip tariant, pabrėžiamas jų poreikis užmegzti individualius ir efektyvius ryšius su mokytojais ir bendraklasiais.

Kitas dalykas, apimantis du svarbius aspektus: *mokyklos rezultatų gerinimo veiksniai ir su mokyklos gerove susijusius aspektus, yra dalykas, susijęs su mokytojo ypatumais, kurie mokiniams labiausiai imponuoja*. Taigi, šis klausimyno punktas, skirtas mokiniams, paprašė nustatyti kai kurių **labiausiai patinkančių mokytojų bruožų** svarbos lygį (nuo 1 iki 10). Toliau pateikiame kiekvienoje šalyje gautus atsakymus.

Italijoje, pagal 5 paveikslą, mokinių priskirti svarbiausi *mokytojo bruožai yra susiję su gebėjimu padaryti pamokas įdomiomis* (8,4 vidutinė vertė), *teisingai įvertinti* (8,3 vidutinė vertė), *subtiliai pagarbai mokiniui parodyti* (8,2 vidutinės vertės).

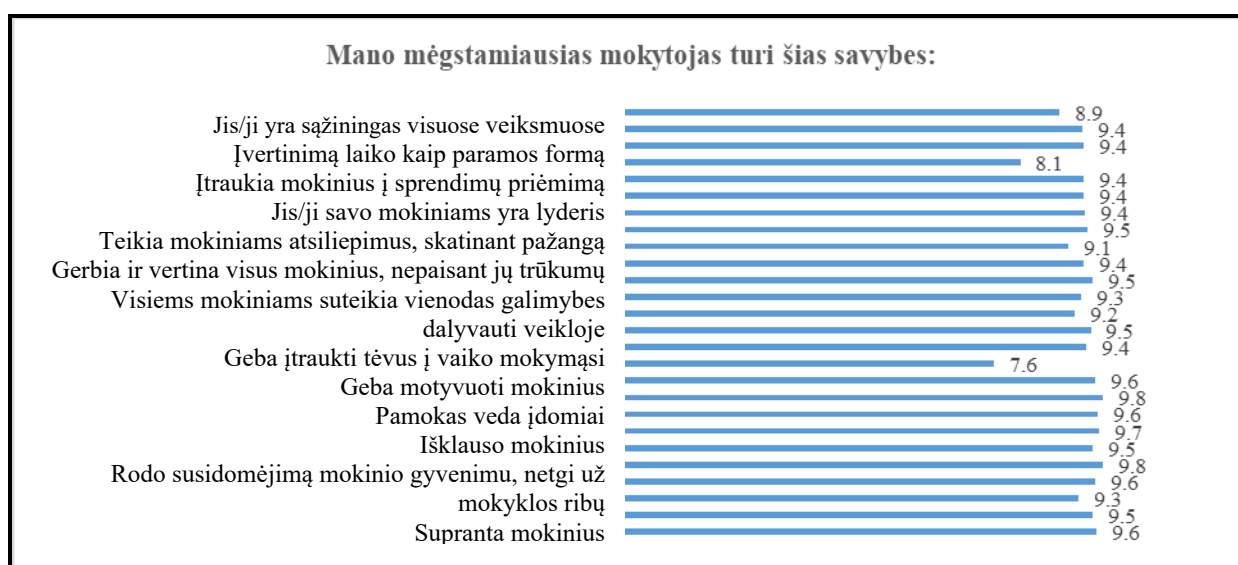
Abiems mokinių grupėms (vyresniųjų klasių mokiniams ir žemesnių klasių mokiniams) mažiausiai svarbūs mokytojo bruožai, kurie jiems patinka, yra jo *gebėjimas įtraukti tėvus į mokinio mokymąsi* (6,5 vidutinio balo).

Aukštesniųjų klasių mokinių nuomone, *mokytojo gebėjimas susieti pamokas su kitais mokyklos dalykais* yra ne toks svarbus momentas (6,9 vidutinis balas). Žemesnių klasių mokiniai taip pat nurodė *mokytojo polinkį mokytis kartu su savo mokiniais tarp mažiau svarbių savybių*, net jei jų vidutinė vertė nėra labai maža (7,2 vidutinis balas).



5 pav. Labiausiai patinkantys mokiniams mokytojų bruožai (Italija)

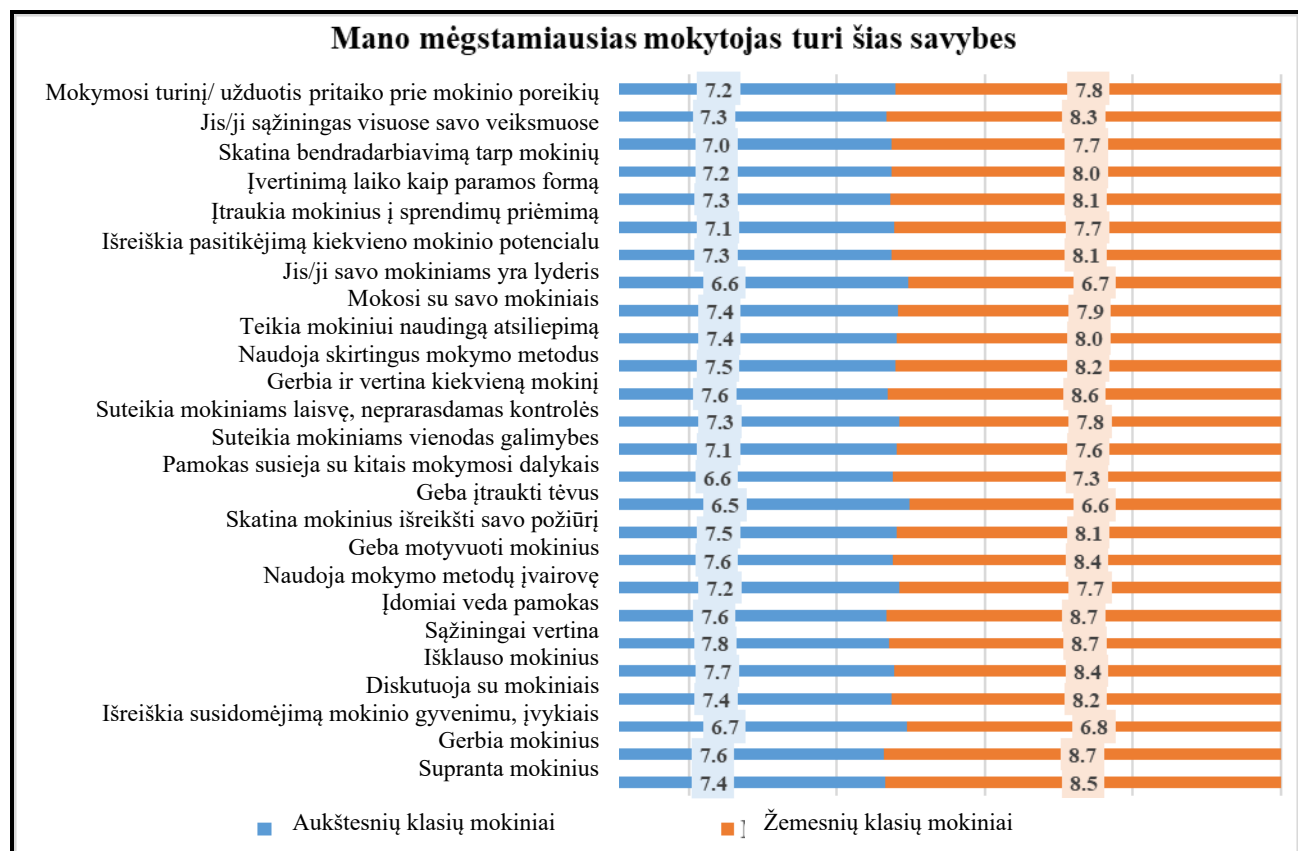
Lietuvoje atsakymai apie labiausiai patikusio mokytojo bruožus neparodo ypač reikšmingų aspektų, nes visi išvardyti bruožai užfiksavo labai aukštus vidutinius balus, išskyrus gebėjimą įtraukti šeimą (6 pav.).



6 pav. Labiausiai patinkantys mokiniams mokytojų bruožai (Lietuva)

Portugalijoje mokinių priskirti svarbiausi mokytojo bruožai (nuo 1 iki 10) yra susiję su gebėjimu teisingai įvertinti (8,2 vidutinė vertė), išklausti mokinį ir jį gerbti, o taip pat net ir nepriklausomai nuo jo akademinų įgūdžių/rezultatų, vesti įdomias pamokas (8,1 vidutinės vertės).

Mokytojo bruožai, kurie yra mažiau svarbūs žemesnių klasių mokiniams: 1) tėvų įtraukimas į mokinių mokymosi kelią, nors šie mokiniai nurodė šeimos paramą, kaip būdą, kuris padėtų jiems geriau mokytis; 2) asmeninės mokytojo, kaip lyderio, savybės; 3) mokytojo susidomėjimas mokinio gyvenimu.

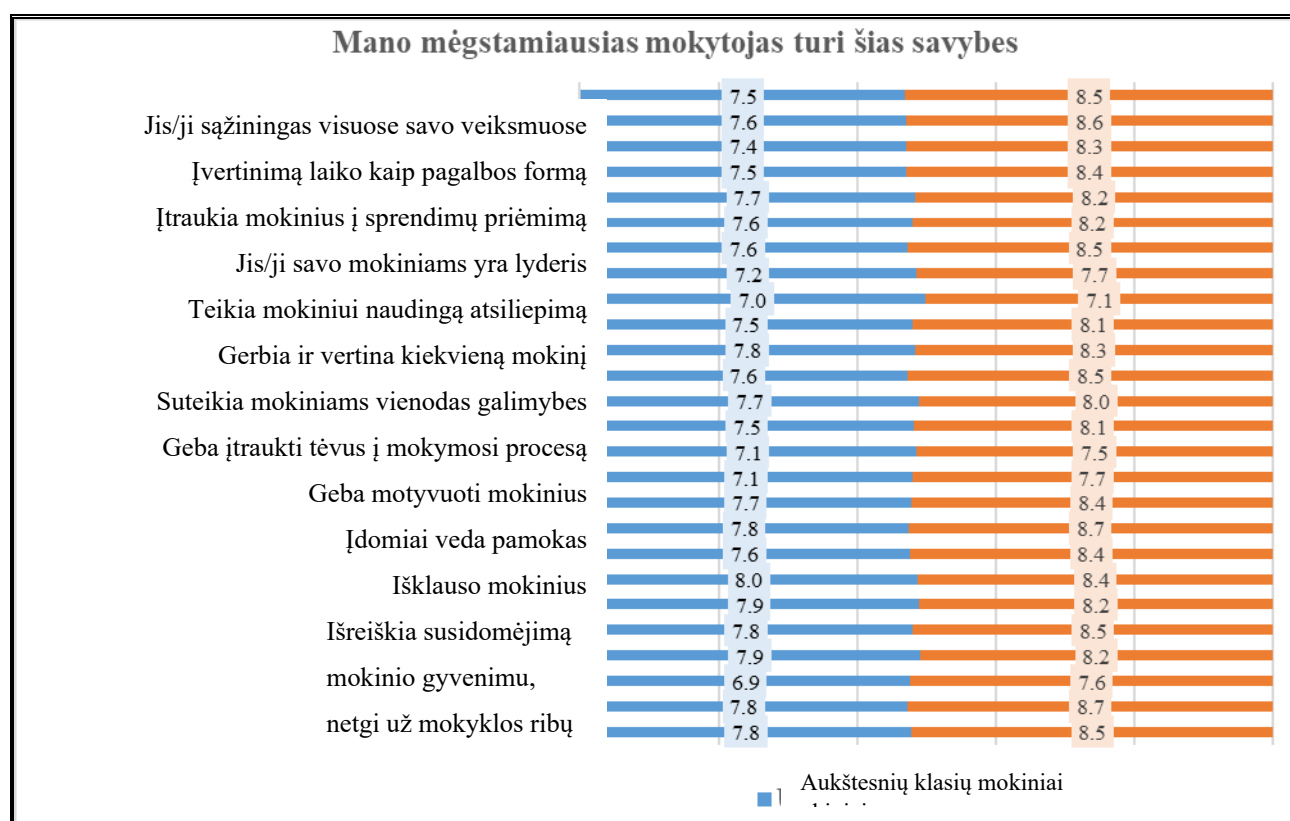


7 pav. Labiausiai patinkantys mokiniams mokytojų bruožai (Portugalija)

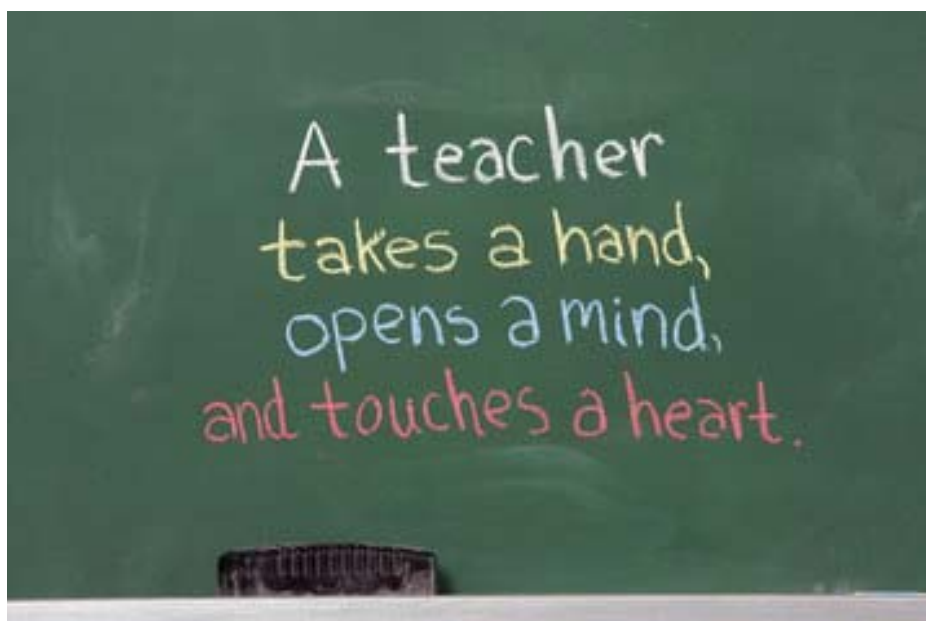
Rumunijoje mokinių labiausiai mylimas mokytojas turi šiuos keturis svarbiausius bruožus: gerbia mokinius, klauso mokinių, daro pamokas įdomias, geba motyvuoti mokinius.

Remiantis duomenimis (8 pav.), atrodo, kad ne tokie svarbūs bruožai yra gebėjimas įtraukti tėvus į mokinių mokymosi procesą, gebėjimas būti mokinių lyderiu ir rengti tarpdisciplinines pamokas, susiejant jas su kitais mokymosi dalykais.

Žemesnių klasių mokiniams svarbiausios mokytojo savybės yra: gali motyvuoti ir gerbti mokinius (vidutinė vertė – 8,7); mokytojas yra teisingas (8,6 vidutinė vertė). Mažiau svarbūs (kai kurie) atitinka tuos, kuriuos išvardijo aukštesniųjų klasių mokiniai: mokosi su savo mokiniais (vidutinė vertė 7,1); susieja pamokas su kitais mokymosi dalykais (7,5 vidutinė vertė); rodo susidomėjimą mokinio gyvenimu net ir už mokyklos ribų (7,5 vidutinė vertė).



8 pav. Labiausiai patinkantys mokiniams mokytojų bruožai (Rumunija)



D. Motyvacija/priežastys, susijusios su noru anksti iškristi iš mokyklos (anksti iš mokyklos iškritusių asmenų nuomonė)

Žemiau esančioje lentelėje pateikiame anksti iš mokyklos iškritusių asmenų iš Lietuvos ir Rumunijos nuomones apie priežastis, kurios tai paskatino padaryti.

21 lentelė. Priežastys, susijusios su noru anksti iškristi iš mokyklos (anksti iš mokyklos iškritusių asmenų nuomonė)

Šalis	Svarbiausios priežastys, kodėl anksti iškrito iš mokyklos (vidutinė vertė)	Nesvarbios priežastys (vidutinė vertė)
Rumunija	Norėjau eiti į darbą (8.3); Jaučiau, kad nepriklausau mokyklai (8.2); Mokyklos dalykai nebuvo susiję su tuo, ką norėjau daryti (7.4) .	Aš patyriau patyčias (4.3); Man nepavyko (4.7); Aš nesutariau su mokytojais ir tikėjausi mokytis kitokių mokymosi dalykų (5,5).
Lietuva	Manau, kad mokymosi dalykai nebuvo įdomūs (8.1); Mokykloje nesijaučiau patogiai ir maniau, kad nesugebu tinkamai reaguoti į mokymosi poreikius (7,8); Mano mokytojų mokymo metodai ir priemonės nebuvo labai patrauklūs (7.7).	Norėjau gyventi kitoje šalyje su tėvais (3.6); Aš patyriau patyčias (4.9); Norėjau eiti į darbą (5.2).

22 lentelė. Palyginimas tarp mokinių ir anksti iš mokyklos iškritusių asmenų nurodytų priežasčių dėl mokyklos nebaigimo

Šalis	Svarbiausios priežastys (vidutinė vertė)	Nesvarbios priežastys (vidutinė vertė)
Rumunija	Anksti iš mokyklos iškritę asmenys	Anksti iš mokyklos iškritę asmenys
	Norėjau eiti į darbą (8.3); Jaučiau, kad nepriklausau mokyklai (8.2); Mokymosi dalykai nebuvo susiję su tuo, ką norėjau daryti (7.4).	Patyriau patyčias (4.3); Man nepavyko (4.7); Aš nesutariu su mokytojais ir tikėjęsi mokytis kitokių mokymosi dalykų (5,5).
	Mokiniai	Mokiniai
	Manau, kad mano mokytojai nepalaiko manęs mokymosi veikloje (6.1); Noriu gyventi kitoje šalyje su savo tėvais (5.7); Mokykliniai dalykai nėra svarbūs tam, ką noriu daryti, ir tikėjęsi mokytis kitokių mokymosi dalykų nei dabar (5.1).	Manau, kad mokykla yra nenaudinga įstaiga (2,5); Man nepavyko (2.6).
Lietuva	Anksti iš mokyklos iškritę asmenys	Anksti iš mokyklos iškritę asmenys
	Manau, kad mokymosi dalykai nebuvo įdomūs (8.1); Mokykloje nesijaučiau patogiai ir maniau, kad nesugebu tinkamai reaguoti į mokymosi poreikius (7,8); Mano mokytojų mokymo metodai ir priemonės nebuvo labai patrauklūs (7.7).	Norėjau gyventi kitoje šalyje su savo tėvais (3.6); Aš patyriau patyčias (4.9); Norėjau eiti į darbą (5.2).
	Mokiniai	Mokiniai
	Noriu eiti į darbą (6.6); Mokymosi dalykai nėra svarbūs tam, ką noriu daryti (6.4); Mano mokytojų mokymo metodai ir priemonės nėra labai patrauklūs (6.3).	Iš manęs tyčiojasi (5,0); Manau, kad mokykla yra nenaudinga įstaiga (5.1); Man nepavyko (5.3).

Galime pastebėti, kad svarbiausios ankstyvo iškritimo iš mokyklos **Lietuvoje** priežastys buvo nesidomėjimas mokymosi dalykais (8,1 vidutinė svarbos vertė iš 10); nesijautimas patogiai mokykloje, nesugebėjimas tinkamai reaguoti į mokymosi poreikius (7,8 vidutinės vertės). Nesvarbios priežastys, turinčios įtakos jų pasirinkimui, yra: noras gyventi su tėvais kitoje šalyje (3,6 vidutinė vertė), noras eiti į darbą (5,2 vidutinė vertė), patyčios (4,9 vidutinė vertė) ir mintis, kad mokykla yra nenaudinga įstaiga (5,8 vidutinė vertė).

Rumunijoje penkios svarbiausios priežastys, kurios paskatino anksti iškristi iš mokyklos, yra: noras eiti į darbą (8,3 vidutinė vertė); priklausymo mokyklai stoka (8,2 vidutinė vertė); mintys apie

mokymosi dalykus nėra pagrindinės (7,4 vidutinė vertė); trūksta mokytojų paramos mokymosi veikloje (7,3 vidutinė vertė); mokymo metodai ir priemonės nėra tokios patrauklios (7,2 vidutinė vertė).



4.3 Apklausos, pateiktos mokiniams ir anksti iš mokyklos iškritusiems asmenims, rezultatai

Tyrimo tikslas – išsamiai suprasti mokinių suvokimą apie mokyklą, būtent svarbius veiksnius, palaikančius ir nepalaikančius jų norą/sprendimus likti mokykloje iki brandaus amžiaus.

Norėdami gauti atsakymus į mūsų užklausą, buvo suformuluoti du tyrimo klausimai: *kodėl mokiniai nusprendžia anksti iškristi iš mokyklos ir kodėl mokiniai nelanko mokyklos arba vengia ją lankyti?*

Duomenų analizė atskleidė:

Pagalbiniai veiksniai: 1. *su šeima susiję veiksniai* (parama; autoritetas, pavyzdiniai atvejai); 2. *su mokykla susiję veiksniai* (rūpestingi mokytojai, palaikantys mokyklos draugai, įtraukiančios užduotys). 3. *su asmeniu (savimi) susiję veiksniai* (asmeninė motyvacija; susikaupimas/savireguliacija); 4. *išoriniai aplinkos veiksniai* (draugai, pavyzdiniai atvejai ir ateities gyvenimo perspektyvos).

Prevenciniai veiksniai: 1. *su asmeniu (savimi) susiję veiksniai* (emocijų valdymas; žema savivertė; valios stoka; nematyti mokymosi prasmės; mokymosi sunkumai); 2. *su mokykla susiję veiksniai* (mokytojų elgesys, klasės draugų elgesys; mokytojų palaikymo stoka; prastas klasių valdymas; neįdomios pamokos). 3. *su šeima susiję veiksniai* (paramos šeimai trūkumas; poreikis išlaikyti šeimą) 4. *išoriniai aplinkos veiksniai* (patrauklūs/lengvo gyvenimo pavyzdžiai; linksminimasis su draugais).

Socialiniai ir santykiniai aspektai vaidina svarbų vaidmenį mokinių norui lankyti pamokas ar nelankyti jų, likti mokykloje ar iš jos anksti iškristi. Arba mokytojai, ar klasės draugai turi būti tie, kurie palaiko mokinį. Mokytojų palaikymas atspindi norą padėti, paaiškinti, parodyti pagarbą mokinių asmenybėms. Klasiokų parama atspindi kolegiškuose santykiuose, dirbant kartu. Parama šeimai taip pat yra svarbi. Labai nedaug mokinių dalijosi istorijomis, kad nesulaukė šeimos paramos. Apskritai, tėvai vienaip ar kitaip palaiko savo vaikus – geru, padrąsinančiu žodžiu, piešdami ateities gyvenimo perspektyvas, padėdami atlikti namų darbus.

Mokymosi proceso organizavimas yra antroje vietoje. Tai apima mokytojų sugebėjimą ar nesugebėjimą paversti pamokas įdomiomis – naudoti realaus gyvenimo pavyzdžius, kurti mokymąsi pagal mokinių interesus, pomėgius ir poreikius; valdyti klasę; padėti mokiniams mokytis individualiai.

Asmeniniai veiksniai yra trečioje vietoje. Mokiniai taip pat randa arba neranda vidinių, asmeninių motyvų, kurie daro įtaką jų požiūriui į mokymąsi. Daugelis jų dalijosi istorijomis apie galimybę save išlaikyti. Tačiau yra keletas istorijų apie vidinių stipriųjų pusių trūkumą.

Taip pat svarbūs *išoriniai, ne mokyklos veiksniai*. Kitų profesinės sėkmės, paremtos mokymosi rezultatais, pavyzdžiai įkvepia mokinius mokytis ir palaiko vidinę motyvaciją. „Žvaigždžių“ gyvenimo pavyzdžiai yra tokie, kaip gyvenimas be didelių mokymosi *pastangų* modelio. Toks gyvenimas atrodo patrauklus ir lengvas. Įdomus užsiėmimas ne mokykloje yra būti su draugais, mėgautis pomėgiais ir laisvu gyvenimu, tačiau kartais tai tampa kliūtimi įsitraukti į mokyklos gyvenimą. Tam tikru mastu mokiniai mato konfrontaciją tarp to, ko išmoko mokykloje, ir to, ko reikia gyvenimui. Labai retais atvejais mokinys nurodo, kaip mokyklinis mokymasis yra susijęs su gyvenimu.

Duomenų analizė taip pat pateikė atsakymus į klausimą, *kodėl verta eiti į mokyklą*.

Yra du pagrindiniai teigiami veiksniai: susiję su mokykla ir asmeniu (savimi).

Su mokykla susiję veiksniai. Mokiniai mato mokyklos teikiamą naudą santykiuose su kitais mokyklos draugais; santykiai su mokytojais; įgyjant naujų žinių, naujų elgesio modelių; jiems patinka mokyklų mikroklimatas ir fizinė aplinka. Jie taip pat mano, kad verta eiti į mokyklą dėl *asmeninės naudos* – nes tai yra galimybės geriau pažinti save, atsiskleisti, mokytis ateityje. Pateiktuose duomenyse yra daug teiginių apie mokyklos naudingumą ateityje, geresnį darbą. Tačiau šie teiginiai dažniausiai yra deklaratyvaus pobūdžio.

Duomenų analizė atskleidė mokinių suvokimą apie *idealią ir (arba) geresnę mokyklą*. Mokiniai pateikia konkrečius pasiūlymus, kaip pagerinti situaciją. Veiksniai, dėl kurių mokiniai gali geriau mokytis ir (arba) būti laimingesni mokykloje: 1. *su asmeniu (savimi) susiję veiksniai* (požiūrio į mokymąsi pakeitimas; asmeninio elgesio pasikeitimas). 2. *su mokykla susiję veiksniai* (geresni mokinių santykiai; tarp mokinių ir mokytojų santykių, mokytojų palaikymas; skirtingas mokymosi proceso organizavimas; teisingas vertinimas; mokyklos aplinkos gerinimas).

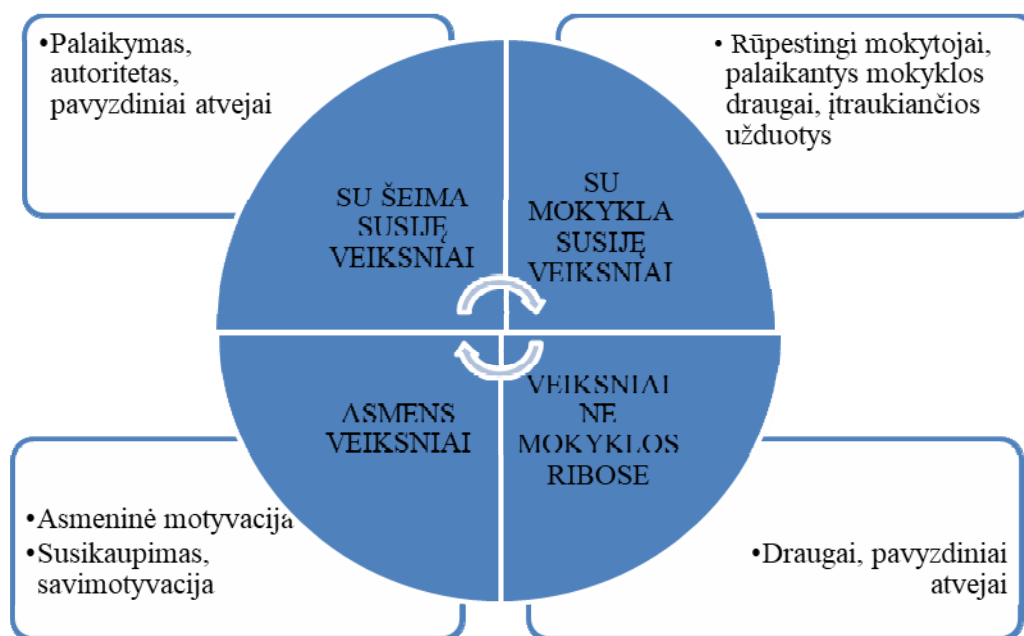
Duomenų analizė padėjo rasti aiškesnį atsakymą į klausimą: *Kodėl mokiniai vengia lankyti mokyklą?* Bet mes turime gana prastą atsakymą į klausimą, *kodėl mokiniai anksti iškrenta iš mokyklos?* Akivaizdžiausias atsakymas – reikia dirbti, išlaikyti šeimą arba norėti pradėti dirbti, daryti tikrus dalykus. Antra, ne toks tiesioginis atsakymas yra mokytojų, mokyklos, kartais šeimos paramos trūkumas.

Duomenų analizė pagal temas, kategorijas ir subkategorijas

Pateikiame trumpą, koncentruotą duomenų analizės apžvalgą pagrindinėmis temomis: **Mokyklos lankomumą palaikantys veiksniai**; **Mokyklos nelankymo prevencijos veiksniai**; **Veiksniai, kurie galėtų padaryti mokymąsi patrauklesnį**. Kiekviena didelė tema turi savo kategorijas ir subkategorijas.



a. Mokyklos lankymą palaikantys veiksniai



9 pav. Mokyklos lankymą palaikantys veiksniai

Su šeima susiję veiksniai: „Pagalba“ atrodo, kaip paskatinimas mokytis, kalbėjimas apie teigiamas mokymosi puses, apie pasitikėjimą, tikėjimas vaikų gebėjimu mokytis ir būti sėkmingiems. „Autoritetas“ turi tam tikrą veržlų aspektą, jis gali duoti palyginimą apie juodą darbą ir baltą apykaklę; „Pavyzdiniais atvejais“ šeimose paprastai yra sėkmingi vyresni broliai ir (ar) seserys.

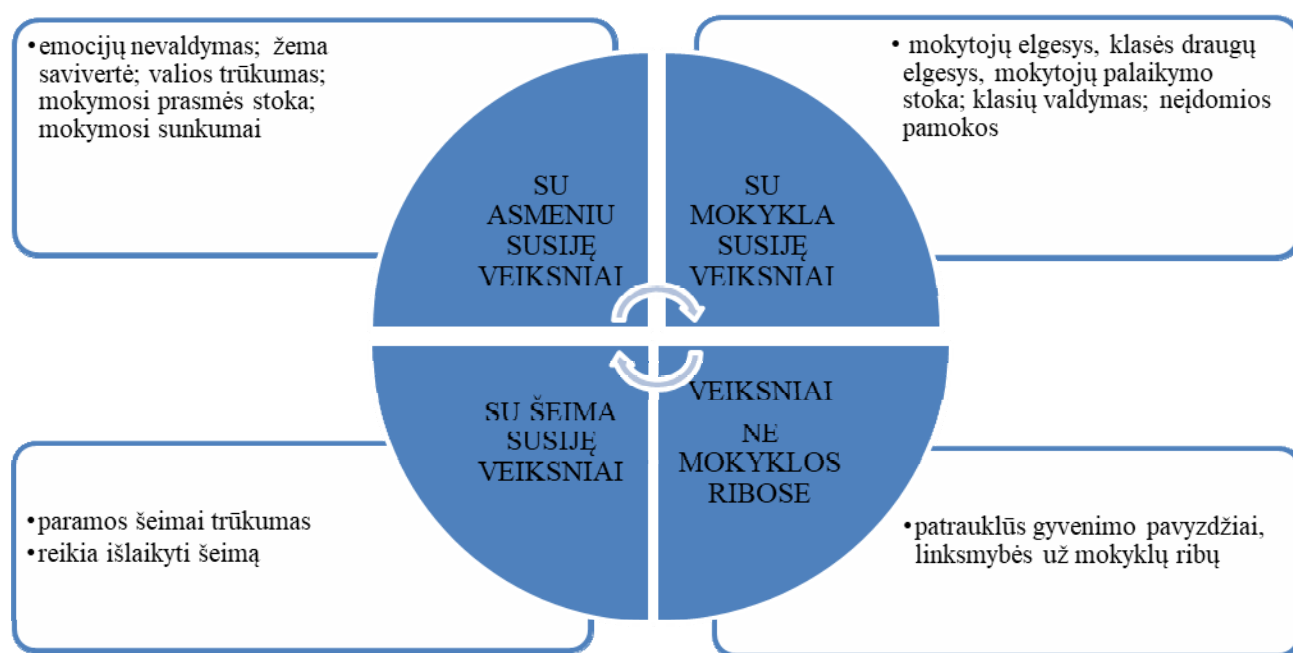
Su mokykla susiję veiksniai: „Rūpestingi mokytojai“ reiškia gebėjimą atpažinti mokinių stipriąsias puses, poreikius, rasti geriausią būdą paremti jo mokymąsi. „Palaikantys klasės draugai“ padeda mokytis kartu, motngumą, dalyvauti kartu mokymosi procese.

Asmeniniai veiksniai: „Savimotyvacija“ yra noras būti sėkmingam, gauti geresnius pažymius ir tikėti savo stipriosiomis pusėmis. „Susikaupimas“ reiškia asmeninį sprendimą sutelkti dėmesį į mokymąsi dėl noro nepasiduoti ir nemesti mokslų. Tai taip pat yra apie gebėjimą savarankiškai prisitaikyti mokymosi procese, ieškant geriausio būdo mokytis ir suprasti pamokose mokomus dalykus.

Ne mokyklos aplinkos veiksniai: Veiksniai ne mokyklos ribose yra tikri, teigiami draugų ir įvairių profesijų žmonių, kurie dalijasi savo sėkmės istorijomis, pavyzdžiai. Mokiniai prognozuoja savo ateities gyvenimą ir supranta mokymosi mokykloje vertę, įgyjant konkrečią profesiją.

Yra keletas pavyzdžių (LT), kurie sudaro mažą kategoriją: „priklausymo mokyklos bendruomenei jausmas“. Tai reiškia mokinių gebėjimą prisidėti, kuriant mokyklos kultūrą, dalyvavimą mokyklos renginiuose, priimant sprendimus: „Buvo įdomu, nes galėjai jausti, kad kažką darai, ir nesakai, kad viskas blogai, niekas nesikeičia“ (LT_007).

b. Mokyklos lankymą stabdantys veiksniai



10 paveikslas. Mokyklos lankymą stabdantys veiksniai

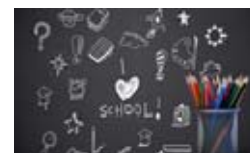
Su asmeniu susiję veiksniai buvo suskirstyti į penkias kategorijas: „Emocijų nevaldymas“ (*bet pykčio metu jūs nieko neklausote, nes iš tikrųjų niekuo nepasitikite, IT_12_APŠS*), „žema savivertė“ (*jei matau, kad kažkas yra geresnis už mane, tada aš tylėsiu. Pavyzdžiui, mergina bus geriau apsirengusi nei aš; aš neprieisiu arčiau ir nekalbėsiu, LT_003*), „valios trūkumas“ (*mane taip pat vargina tai, kad teks pabusti anksti. Bet tai svarbu, PT_4*)), „mokymosi prasmės stoka“ (*nuobodu*

mokytis, LT_004) ir „mokymosi sunkumai“ (nenoriu eiti į mokyklą, nes kažkaip nesiseka kažkuriame dalyke, LT_007).

Su **mokykla susiję veiksniai:** „Mokytojų elgesys“ yra susijęs su netinkamais, kartais net įžeidžiančiais veiksmais, patyčiomis atskirų mokinių atžvilgiu. Tas pats ir su kitų „klasės draugų elgesiu“ – mokiniai yra susieti su erzinančiais tuos, kurie mažiau pajėgūs, kitaip atrodantys, jiems mažiau sekasi mokykloje. Mokiniais taip pat trūksta „mokytojų paramos“, mokantis individualiai. Tiems, kurie norėtų susikaupti mokymuisi, kartais trukdo triukšmas klasėje. Daugelis skundžiasi dėl „neįdomių pamokų“, kur daug akademinio rašymo, tradicinio mokymosi, nuobodaus mokymosi metodų, o mokymo programos ir realus gyvenimas skiriasi.

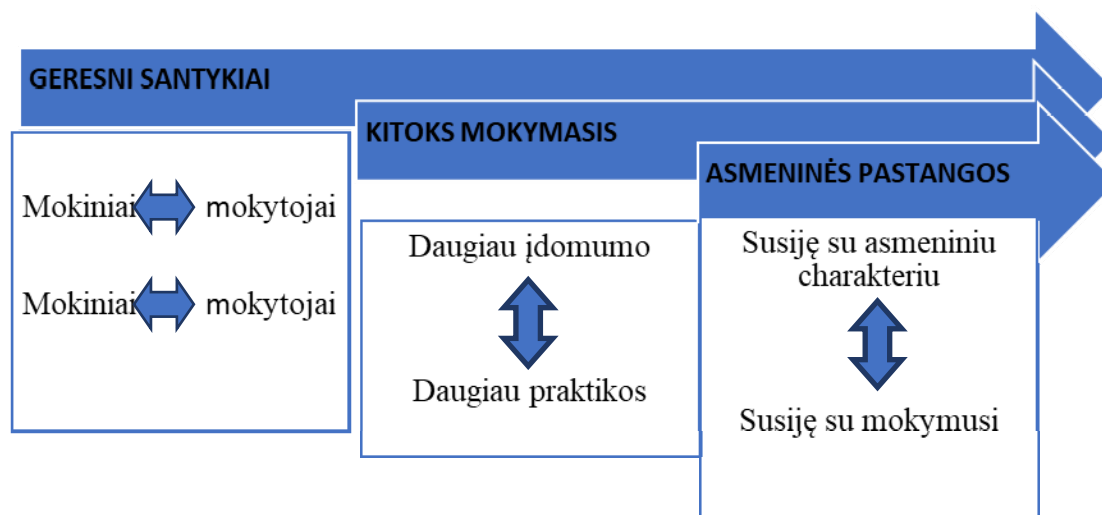
Su **šeima susiję veiksniai:** Tokių pavyzdžių nėra tiek daug. Tačiau nedaugelis jų kalba apie skubų poreikį „palaikyti šeimą įsidarbinant“. Keletas pavyzdžių byloja apie „prastus santykius šeimoje“ ir tėvų priklausomybes, su kuriomis susiduria mokiniai.

Su **mokyklos aplinka nesusiję veiksniai:** Yra daug pavyzdžių apie „linksmybes ne mokykloje“ su draugais, dalyvavimą pomėgiuose, kurie atrodo įdomesni nei mokyklos gyvenimas. Yra keletas vadinamųjų „lengvo gyvenimo be didelio mokymosi“ pavyzdžių, kurie priverčia mokinius galvoti, kad tai gali būti paranku ir jiems.



c. Veiksniai, kurie galėtų padaryti mokymąsi ir mokyklą patrauklesnę

Visus duomenis sugrupavome į tris dideles kategorijas: 1) *Geresni santykiai – tarp mokinių ir mokytojų; tarp mokinių;* 2) *Kitoks mokymasis – labiau įtraukiantis, praktiškesnis;* c) *Asmeninės pastangos – susijusios su asmeniniu charakteriu ir mokymusi.* Yra dar kelios kategorijos, kurias būtų galima pavadinti „Mokyklos dienos ar/ir pamokos organizavimas“ ir „Fizinė mokyklos aplinka“.



11 pav. Veiksniai, kurie galėtų padaryti mokymąsi ir mokyklą patrauklesnę

Geresni santykiai: geresni mokytojų ir mokinių santykiai vertinami kaip *vienodi, pagarbūs, palaikantys ir pabrėžtini*. Mokiniai trokšta *atsipalaidavusių ir draugiškesnių* santykių. Geresni tarpusavio santykiai vertinami kaip *atviri, palaikantys, priimtini ir sveikinantys*. Abiem atvejais mokiniai kalba apie lygybę ir pagarbą įvairovei plačiąja prasme.

Kitoks mokymasis: tai įtraukusis ugdymas, taip pat grupinis ir projektinis mokymasis, esant laisvesnei mokymosi atmosferai, kur kiekvienas gali jaustis laisvas ir gali mokytis toliau, remdamasis individualiais interesais ir stiprybėmis. Praktiškesnis mokymasis – tai praktinės veiklos, aiškiai susietos su profesiniu orientavimu, taip pat akademinio ir neakademinio mokymo integravimas. Čia taip pat yra kalbama apie realiu gyvenimu pagrįstą mokymo programą.

Asmeninės pastangos: asmeninės pastangos yra dvejopos – susijusios su asmeninio elgesio pasikeitimu, charakterio ugdymu ir daugiau laiko skyrimu mokymuisi. Daugeliu atvejų tai reiškia: nebūti droviam ir drąsiai eiti prie lentos; būti atidesniu ir daugiau mokytis; netingėti ir daryti namų darbus ir pan. Iš tikrųjų mokiniai gana kritiškai vertina patys save ir sugeba įvardyti asmenines priežastis, kodėl nesiseka mokykloje.

Kalbėdami apie svajonių mokyklą, mokiniai taip pat mini skirtingą mokymosi proceso organizavimą. Jie apibūdina, kaip gali atrodyti mokyklos diena, ir fizinę mokyklos aplinką.

Mokyklos dienos/pamokos organizavimas, mokinių manymu, galėtų būti nesuvaržytas, suteikiantis daugiau laisvės: „*be fiksuoto grafiko ir be pažymių*“ (RO_1); „*ilgėsnės pietų pertraukos <...> 50 minučių pamokos*“ (PT_6_2); „*dalykų, kuriuos galime pasirinkti įvairovė*“ (PT_11); „*mažiau*

pamokų“ (LT_1); „mažiau namų darbų“ (LT_004); „žaidimas kamuoliu lauke pertraukų metu“ (PT_1).

Fizinė mokyklos aplinka galėtų būti: *„didelis, baltas pastatas“ (PT_2); „su gražia valgykla, įvairiu meniu, iš kurio galėtume pasirinkti, ko norime“ (PT_2); „turėti sodą, erdvę žaisti ir sportuoti, turėti biblioteką mokykloje“ (IT_8).*



4.4 Apklausos, pateiktos tikslinei mokytojų grupei, rezultatai

Kiekviena šalis partnerė turėjo tikslines grupes, kad pagilintų mokytojų ir mokinių kiekybinių tyrimų rezultatus. Kiekviena šalis partnerė, atsižvelgdama į kiekybinius tyrimų rezultatus, gavo specialius tikslinių grupių klausimus. Tokiu būdu kiekviena šalis partnerė gavo daugiau duomenų ir supratimo apie problemas, susijusias su atitinkamomis mokyklomis, kurios dalyvavo ankstesniame tyrime.

Tikslinių grupių dalyviai: Kiekviena šalis partnerė atliko dvi tikslinių grupių apklausas: pirmąją - apie mokytojų anketos rezultatus, kitą – apie mokinių anketos rezultatus. Kiekvieną grupę atstovavo skirtingo amžiaus, dalykų, mokyklos lygio ir lyties mokytojai. Pirmajai grupei atstovavo 45 pradinių ir vidurinių mokyklų mokytojai (6 vyrai ir 39 moterys), atstovavę humanitariniams, gamtos mokslams, socialiniams ir gamtos mokslams, kūno kultūrai ir specialiajam ugdymui. Amžiaus diapazonas – nuo 25 iki 60 metų. Antrai grupei atstovavo 42 (4 vyrai ir 38 moterys) pradinių ir vidurinių mokyklų mokytojai, atstovaujantys humanitariniams, gamtos mokslams, technologijoms, socialiniams ir gamtos mokslams, kūno kultūrai ir specialiajam ugdymui. Amžiaus diapazonas – nuo 25 iki 60 metų.

Duomenų analizės metodas: Turinio analizė buvo naudojama, analizuojant tikslinių grupių dalyvių atsakymus į kiekvieną klausimą.

Išvados: Bendros išvados, gautos analizuojant turinį; tai atsakymai į pagrindines temas. Jie pateikti žemiau.

A. Mokytojų suvokimas apie ankstyvą iškritimą iš mokyklos ir pagrindinės ankstyvo iškritimo iš mokyklos priežastys

Mokytojai suvokia galimą ankstyvą iškritimą iš mokyklos, kaip platesnį socialinį reiškinį, susijusį ne tik su mokykla. Tarp reikšmingų išorinių socialinių veiksnių buvo paminėtos: a) šeimos ekonominės problemos ir poreikis išlaikyti šeimas (LT, RO); b) žemas tėvų išsilavinimas (PT, RO; LT); c) nelanksti švietimo sistema; per daug akademinė, griežta mokymo programa, kuri negali pakankamai atliepti individualius mokinių poreikius (LT, RO, IT, PT); d) bendros pagarbos mokyklai nebuvimas (RO); e) žiniasklaidos ir socialinių tinklų įtaka, formuojant vertybes ir požiūrį į mokyklą (LT, RO, PT); f) mokyklų reitingai; g) kai kuriais atvejais – etninė šeimos kilmė (RO, PT).

Iš tikrųjų, anksti iš mokyklos iškritusių asmenų reiškinys reiškia ne tik pagarbos mokyklai nebuvimą, bet ir nesutarimus pačioje mokslo institucijoje [RO_9];

Mažumos ir kultūros klausimai daro didelę įtaką vaikų gyvenimo keliui ir turi įtakos ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizikai, taip pat šeimos ir mokinių lūkesčiams dėl mokyklos [PT];

Romus ateiti į mokyklą verčia valstybė, nors tai nėra jų kultūros dalis [PT].

Populiariausi mokiniams priskirti vidiniai veiksniai: a) noras anksti pradėti savarankišką gyvenimą, užsidirbti pinigų ir patirti sėkmę (RO, LT); b) nesugebėjimas susidoroti su mokymosi problemomis (LT, RO, PT, IT); c) noro mokytis ir įsipareigojimų trūkumas (PT; IT); d) nepateisinami lūkesčiai ir savęs nuvertinimas (LT). Ankstyvas iškritimas iš mokyklos, kaip būdas paslėpti ar ignoruoti asmenines problemas (vienišumą, silpnumą, žemą savivertę), gali būti laikomas nesąmoningu veiksmu (IT).

Taip yra dėl žaidimų Jie žaidžia kompiuterinius žaidimus ir iškart patiria sėkmę. Kompiuteris parašo: „Gerai, pabandykite! Sėkmė! Nugalėtojas!“ Mokiniai pamato, kad tam reikia mažai pastangų, o rezultatas yra greitas [LT_3];

Tiesa yra ta, kad mokiniai kaltina kitus. Ir tai daro todėl, nes nenori parodyti savo silpnybių, savo pažeidžiamumo - todėl slepiasi po kitų kaltinimu [IT_F].

Mokytojai suvokia ankstyvą iškritimą iš mokyklos, kaip sudėtingą reiškinį. Socialiniai ir šeimos veiksniai laikomi esminiais veiksniais. Kaip įsitikinę mokytojai, prisiimti atsakomybę už šį reiškinį reikia ne mokyklai ar mokytojams. Mokytojai mano, kad visuomenė, šeima, vietos ar centrinė valdžia, švietimo sistema, yra atsakinga už ankstyvą iškritimą iš mokyklos, o ne patys mokytojai.



B. Pedagoginiai, asmeniniai ir bendravimo įgūdžiai, naudojami dirbant su mokiniais

Mokytojai pripažįsta, kad dirbdami su mokiniais susiduria su tam tikromis problemomis. Daugelis jų mini sunkumus, suvaldant dideles klases (RO, IT, PT), ir šis veiksnys yra susijęs su nesugebėjimu išgirsti kiekvieno mokinio tinkamą atsakymą. Kai kurie mokytojai pripažįsta mokytojų vyrų socialinės ir emocinės kompetencijos trūkumą (IT); pagarbos, teisingumo ir dėkingumo mokiniams trūkumą (PT). Toliau pateikiame keletą pavyzdžių, susijusių su mokytojų psichopedagoginėmis kompetencijomis (RO, LT).

Ši tema yra labai sudėtinga. Klasės tampa vis didesnės, nevienalytės, yra daugiau įvairovės. Tais pačiais mokslo metais reikia įsisavinti keletą žinių lygių ir labai sunku turėti ryšį su visais mokiniais ir laikytis mokymo programos [PT];

Būtina turėti psichosocialinių įgūdžių, norint būti geru mokytoju. Mes dirbame su mokiniais, kurie yra žmonės, todėl tokio pobūdžio įgūdžiai yra pagrindiniai [PT];

Kai kurios probleminės situacijos dažniausiai kyla dėl to, kad trūksta paaiškinimų iš mokytojų apie sąsajas, kurios susietų teoriją su praktika [RO_2].

Mokytojai pripažįsta neturintys ypač daug problemų, bendraujant ir dirbant su mokiniais. Bendravimo problemos daugiausia susijusios su didelių klasių valdymu, o ne su socialine kompetencija. Tarp nedaugelio Portugalijos ir Lietuvos mokytojų minimas psichologinės kompetencijos trūkumas. Pedagoginės kompetencijos trūkumas minimas tik viename atvejuje.

C. Pagrindinės konfliktinių santykių su mokiniais priežastys ir joms spręsti pasitelkiamos strategijos

Tikslinių grupių mokytojai beveik nepraneša apie konfliktines situacijas su mokiniais. Jie bando ieškoti būdų, kaip padėti kiekvienam mokiniui. Mokytojai verčiau kalba apie mokinių konfliktus su mokykla: negebėjimą laikytis mokyklos taisyklių, atotrūkį tarp akademinio turinio ir realaus gyvenimo, motyvacijos stoką ir pamokų nelankymą (PT, IT, LT, RO). Buvo atskleistas tik vienas konkretus pavyzdys apie mokytojo konfliktą su mokiniu:

Kartais mokytojas nori nuleisti rankas – neranda bendros kalbos su mokiniais ar nenori rasti. Jis/ji sako: tai yra taisyklė; tokios tvarkos turite laikytis. Mokiniai pastebi, kad pats mokytojas patenka į konfliktą – netgi

padaro ją didesnę, nei yra iš tikrųjų. Užuot sakęs „likite po pamokos ir mes pasikalbėsime“, jis iššaukia konfliktą. [LT-2].

Aici lipsește o propoziție!!



D. Kasdienio darbo su mokiniais iššūkiai

Dauguma respondentų kalba apie per didelį mokytojų apkrovimą – jie turi per daug pareigų ir atsakomybių, todėl jų dėmesys atitraukiamas nuo pagrindinio mokytojo darbo (IT, PT, RO). Mokytojai taip pat jaučiasi nekompetentingi konkuruoti su realaus gyvenimo „vilionėmis“ (IT, LT). Jie jaučia pareigą vykdyti oficialias švietimo programas, kurios ne visada atitinka realius poreikius. Kai kurie mokytojai praneša apie sunkumus susibendrauti su mokiniais, nes patys mokiniai nesuvokia savo stipriųjų pusių, poreikių, norų (IT). Mokytojai pripažįsta, kad vidurinės mokyklos moksleiviams reikia specialių konsultacijų, renkantis mokymosi profilius (RO). Kartais mokiniai pasirenka netinkamus profilius ir tada susiduria su mokymosi sunkumais. Ir yra atvejų, kai mokytojai teikia konsultacijas, tačiau mokiniai jas suvokia ne kaip pagalbą, bet kaip bausmę (LT). Rumunijos mokytojai praneša, kad trūksta finansinių išteklių mokyklai aprūpinti šiuolaikinėmis technologijomis, kad mokymasis būtų patrauklesnis (RO).

Mokytojas patiria didžiulį spaudimą, visų pirma, rengdamas įvairias ataskaitas, kurios neturi nieko bendro su mokymo procesu. Tačiau mokytojai išlieka, kaip esminė mokymo proceso dalis, ir, nemanau, kad jiems truktų susidomėjimo [RO_5].

Yra vienintelė valanda, per kurią mokiniai gali kalbėtis, o mes vėl neturime pakankamai laiko; be to, juk ne visi mokytojai taip pat yra meistrai [RO_5].

Klasės tampa vis didesnės, nevienalytės, yra daugiau įvairovės. Tais pačiais mokslo metais tenka dirbti su įvairiais mokinių žinių lygiais, todėl labai sunku susibendrauti ir suprasti visus mokinius, ir laikytis mokymo programos [PT].

Turime konsultacijų [LT_4] <...> bet jie jose nedalyvauja ir mes negalime priversti mokinių [LT_9]. Labai reikia mokyklų konsultavimo gairių [RO_6].

Mokytojai susiduria su kasdieniais iššūkiais – jie yra per daug apkrauti ir dar turi prisiimti daugybę kitų pareigų mokykloje. Jie dirba su didelėmis klasėmis ir negali patenkinti kiekvieno mokinio

poreikių, nes neturi tam pakankamai laiko. Jie taip pat pripažįsta, kad kai kuriems mokiniams reikalingos konsultacijos ir patarimai, kuriuos jie, mokytojai, ne visada sugeba suteikti.



E. Veiksniai, galintys padidinti mokinių įsipareigojimus ir motyvaciją

Mokytojai mano, kad mokinių įsipareigojimą ir motyvaciją galima padidinti: a) keičiant ar pritaikant mokyklos programą, priartinant ją prie realaus gyvenimo ir mokinių poreikių; b) sudarant mažesnes klases; c) perimant tam tikras pareigas nuo mokytojų pečių; d) didinant Vyriausybės paramą mokyklų finansavimui, konsultacijoms ir pagarbai mokytojui formuoti; e) keičiant šeimos požiūrį į mokyklą, skatinant ją bendradarbiauti.

Beveik visi veiksniai yra išorinio pobūdžio. Mokytojai nedaug kalba apie savo asmeninę indėlį šiam tikslui pasiekti.

F. Mokyklos strategijos, siekiant užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos

Mokyklos strategijos, skirtos užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos, daugiausia susijusios su didesniu dėmesiu mokiniui, o ne oficialiai ugdymo programai. Mokytojai turi stengtis pamatyti kiekvieną mokinį ir už mokymo programos ribų (RO, PT, LT, IT), pateikti teigiamų atsiliepimų (RO). Mokyklos taip pat turi atsisakyti atsirinkti geriausius mokinius, palikdamos „nevykėlius“ kitiems (PT).

Atsiranda mokyklų segregacijos klausimas. Kai yra geras mokinys, visi jo nori, bet kai jis yra blogas, taip nėra. Kai mokinys yra blogas, jie sako, kad nebėra vietų, kur jį priimti [PT].

Bet mes ne visada teikiame grįžtamąjį ryšį mokiniams, vertindami kiekvieną mokinį; mokiniai tai mato ir sako mums, todėl mes radome būdą užrašyti kiekvieno mokinio pažangą (turime papildomą sąsiuvinį, kuriame jie gauna taškus už dalyvavimą, temas, iniciatyvą, pastangas iš anksto paruoštą klasę pamokai, nuvalytą lentą ir t.t. [RO_9].

Mokytojai turėtų stengtis labiau pažinti mokinius, bendrauti su jais, juos suprasti ir padėti [RO_4].

Manau, kad mokymo metodai ir mokykla gali padaryti didelę įtaką mokinių elgesiui. Tačiau mokykla turi turėti tikslą – ko ji nori pasiekti, ir tada mes galime to siekti. Jei norime, kad mūsų mokiniai skaitytų daugiau, galime kartu suplanuoti, kaip tai padarysime. Mes turime bendrą taisyklę - nenaudoti telefonų per pamoką. Tačiau mokiniai nesilaiko šios taisyklės. Ką mes galime padaryti? Galime nuspręsti sukurti tam tikrą bausmių sistemą ir jos laikytis [LT_9].

Mokinė sako: „Aš važiuosiu į užsienį. Mano brolis jau ten, man nereikia mokėti anglų kalbą“. Aš sakau: „Gerai. Tik įsivaizduokite – esate užsienyje ir susirgote. Jūs einate pas gydytoją ir turite paaiškinti, kas jums

negerai. Kaip tai nutiks be kalbos?“. Tokiu atveju mokinys supranta situaciją ir yra labiau motyvuotas mokytis. Bet tai nevyksta automatiškai. Mokytojas turi pateikti realaus gyvenimo pavyzdžius [LT_3].

G. Mokymo metodai, naudojami užkirsti kelią ankstyvam iškritimui iš mokyklos

Reikia pasakyti, kad mokymo metodai nelaikomi esminiais, kai sprendžiama, ar likti mokykloje ar ją mesti. Tačiau mokytojai pripažįsta, kad ne visi ir ne visada naudoja šiuolaikinius mokymo metodus. Priešingai – daugelis jų sako, kad naudojami grupiniu darbu, mokymu poromis ir mokymosi bendradarbiaujant strategijomis, projektiniu darbu, tačiau tai nepadaeda labiau mokinių įtraukti į mokymosi procesą (PT, IT, LT).

Teigiama, jog šiuolaikiniai ugdymo metodai reikalauja per daug pastangų, laiko ir išteklių. Mokytojai mano, kad pozityvus skatinimas yra svarbesnis už informacinių ir ryšio technologijų ar bet kokių šiuolaikinių metodų (PT) naudojimą. Kai kurie mokytojai naujus ugdymo metodus laiko tik pokštu, laiko švaistymu (PT, IT). Mokytojai mano, kad ne visi yra pasirengę naujovėms, o ir patiems mokiniams trūksta dėmesio novatoriškiems mokymo metodams.

O štai frontalinis mokymas padeda kontroliuoti klasę ir išlaikyti dėmesį (IT). Daugelis mokytojų, dirbdami grupėse, susiduria su mokinių vertinimo ir įsivertinimo problemomis. Rumunijos mokytojai akcentuoja šiuolaikinių technologijų trūkumą klasėse, tačiau tuo pačiu sako, kad tai nėra didelė problema. Mokytojai akcentuoja eksperimentines mokymo strategijas, kurios yra naudingos, sprendžiant ankstyvo iškritimo iš mokyklos problemą. Lietuvių kalbos mokytojų nuomonė yra panaši. Jie palaiko idėją, kad pasyvus mokymas yra nuobodus, neįtraukiantis ir netiksiantis mokiniams.

Kalbant apie mokymąsi bendradarbiaujant, grupinis darbas yra laiko švaistymas, nes mes neturime daug laiko, o laikrodis tiksi. Na, manau, tiesa yra tokia, kad tai yra dažniausiai naudojamas metodas [IT_C].

Sutinku su klausimyne gautais duomenimis ir taip pat manau, kad svarbiausi metodai yra pagrįsti komunikacija, tyrimais ir eksperimentais [RO_4].

Tiesą sakant, mes paprastai naudojame tinklinį metodą, tačiau problema yra ta, kad vaidmenys beveik niekada nėra paaiškinti ... gali būti, kad nėra skalės su tikslėmis taisyklėmis, todėl tie, kurie turėtų padėti savo draugams, paprastai pavargsta ir praranda motyvaciją. Taisyklių nustatymas yra sudėtingas ir reikalauja daug laiko [IT_B].

Aš kalbu apie įsivertinimą (...) vaikai sunkiai įsivertina save, nes tai nėra lengva (...) pirmiausia turite pateikti informacijos, kaip tai padaryti, o mus tai taip pat labai vargina, bet mes turėtume išmokyti pateikti labai tikslūs aprašus, pagal kuriuos vaikai gali patys save įvertinti. Nemanau, kad tai klaidinga, bet tai nėra taip lengva atlikti kiekvieną dieną [IT_A].

Patirtinis mokymasis, kai galima liesti ir jausti, yra didelis dalykas [LT_5].

Mokiniam patinka integruotos pamokos. Mes stengiamės integruoti anglų kalbą, fiziką ir literatūrą. Mes galime integruoti du ar tris dalykus. Mes mokomės matematikos anglų kalba ir mokiniai gali gauti du pažymius vienu metu [LT_8].

Mokiniai pradeda mokytis, jei dirba netradiciškai. Pavyzdžiui, poromis. Tada lengviau pasiekti tikslą, sulaukti draugų pagalbos ir iš jų mokytis [LT_3].

Neįsivaizduoju pamokos be informacinių ir ryšio technologijų. Siūlau naudoti tris informacijos šaltinius 11–12 klasių mokiniams. Jie jų ieško telefonuose ar bibliotekoje. <...> nelaikau tai konkurencija su informacinėmis ir ryšio technologijomis. Tai tik įprastas mokymosi būdas [LT_10].

Daugelis mokytojų naudoja interaktyvius mokymo ir mokymosi metodus, tokius kaip darbas poroje ar grupėje, mokymosi bendradarbiaujant strategijos, „smegenų šturmas“ ir kt. Tačiau tuo pačiu metu jie pripažįsta, kad mokytojams tam reikia laiko ir papildomų pastangų. Kai kuriems mokytojams sunku įvertinti mokinius ir valdyti produktyvų mokymosi procesą, naudojant šiuolaikinius mokymo metodus. Rumunijos ir Lietuvos mokytojai labiau linkę ugdymo procese naudoti interaktyvius metodus ir informacines bei ryšio technologijas, nei kolegos iš Portugalijos ir Italijos.



H. Patyčios ir ankstyvas iškritimas iš mokyklos

Patyčios nėra laikomos pagrindine priežastimi, kuri daro įtaką ankstyvam iškritimui iš mokyklos. Mokytojai savo praktikoje nemato daugelio šio reiškinio pavyzdžių. Italų mokytojai sako, kad jei tokių mokinių yra, jie nenori kalbėti apie jų problemą [IT_A], nes bijo [IT_O]. Lietuvių mokytojai sako, kad visi visus pažįsta, tad lengva kontroliuoti situaciją, įveikti galimas patyčių situacijas. Tačiau jie pripažįsta, kad tam tikru lygiu egzistuoja problema.

<...> jos nemėgsta klasės draugai – ji nėra priimama į grupę. Pertraukų ir pamokų metu ji visada viena. Kartais klasės draugai pereina į kitą vietą klasėje, nes nenori sėdėti šalia jos [LT_3].

Mes susiduriame su elektroninėmis patyčiomis. Tai tampa vis populiariau <...>, jei kas nors nutiks vakare su mokiniu, kitą rytą jo nematysite klasėje [LT_5].

Pas mus yra klasė, kurioje tik nedaugelis mokosi gerai. Taigi, blogai besimokantys „spaudžia“ gerai besimokančiuosius ir pravardžiuoja juos [LT_9].

Patyčios nėra aiškiai apibrėžtas reiškinys, kuris būtų tiesiogiai susijęs su ankstyvu iškritimu iš mokyklos. Patyčios siejamos su tam tikra įvairove – priklausymu specialioms socialinėms, etninėms grupėms, skirtingu elgesiu.

5. Išvados

Ankstyvas iškritimas iš mokyklos yra sudėtinga problema, todėl tam nelengva užkirsti kelią/sumažinti/kovoti su juo. Šią mintį patvirtina duomenų, gautų šiame tyrime, gausa ir sudėtingumas.

Išanalizavę visus mūsų tyrimo duomenis (mokytojams skirtos anketos rezultatus, klausimyną, skirtą mokiniams, apklausą, skirtą mokiniams ir anksti iš mokyklos iškritusiems asmenims, tikslinės grupės mokytojų apklausą), galime padaryti šias išvadas:

Ankstyvą iškritimą iš mokyklos lemia kelios priežastys, iš kurių tas, kurios yra susijusios su ugdymo aplinka, galima suskirstyti į penkias kategorijas: priežastys, kurias sukuria švietimo sistemai būdingi veiksniai; priežastys, kurias sukelia veiksniai, susiję su mokykla; priežastys, susijusios su mokytojais; priežastys, susijusios su klase; priežastys, susijusios su pačiais mokiniams. Tik tada, jei šios priežastys bus tiksliai nustatytos ir problemos sprendžiamos, taikant veiksmingas strategijas, ankstyvo iškritimo iš mokyklos atvejų skaičių galima ženkliai sumažinti.

Mokytojai mano, kad socialiniai ir šeimos veiksniai yra esminiai mokyklos nebaigimo veiksniai. Bendra tendencija yra prisiimti atsakomybę ne mokyklai ar mokytojams. Visuomenė, šeima, vietos ar centrinė valdžia, švietimo sistema laikoma atsakingais už ankstyvą iškritimą iš mokyklos, o ne patys mokytojai. Tuo pačiu metu jie susiduria su kasdieniais iššūkiais – jie yra per daug apkrauti ir turi prisiimti daugybę kitų pareigų mokykloje. Jie dirba su didelėmis klasėmis ir negali patenkinti kiekvieno mokinio poreikių, nes neturi tam pakankamai laiko. Jie taip pat pripažįsta, kad kai kuriems mokiniams reikalingos konsultacijos ir patarimai, kuriuos jie, mokytojai, ne visada sugeba suteikti.

Be to, mokytojai mano, kad geriausios ankstyvo iškritimo iš mokyklos prevencijos strategijos yra tos, kuriomis vertinama mokyklos ir šeimos partnerystė. Labai svarbu yra kompetencijos, kurias turi turėti mokytojai, norėdami sėkmingai susidoroti su ankstyvo iškritimo iš mokyklos reiškiniu: profesinės, psichopedagoginės, psichosocialinės ir vadybinės kompetencijos.

Šios aukščiau paminėtos idėjos yra tik kelios iš tų, kuriomis mes grindėme *tipologinio modelio – moksleivių, kuriems gresia rizika anksti iškristi iš mokyklos, - konstravimą*. Gautos išsamios žinios apie tris mūsų modelio siūlomas mokinių, susidūriantių su ankstyvo iškritimo iš mokyklos rizika, kategorijas (pateiktas 3 skyriuje) ir atitinkamus kiekvienos kategorijos rodiklius, leidžia mums tolesniuose projekto etapuose rasti geriausius sprendimus, kaip dar efektyviau valdyti ankstyvo iškritimo iš mokyklos reiškinių.



6. Nuorodos

Borgna, C., Struffolino, E. (2017). Pushed or pulled? Girls and boys facing early school leaving risk in Italija. *Social Science Research*, 61, 298–313. Amsterdam: Elsevier.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.06.021>

Cedefop. (2016). *Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57. Ištraukta iš: <http://dx.doi.org/10.2801/893397>

Cilliers, E. J. (2017). The Challenge of Teaching Generation Z. *International Journal of Social Sciences*, Special Issue, 3(1), 188 – 198. <https://dx.doi.org/10.20319/pijss.2017.31.188198>

Cretu, D. (2003). Students' Motivation in Class. *Thinking Classroom*, 4(2), 21–28. Ištraukta iš: <https://eric.ed.gov/?id=EJ672737>

Downes, P. (2011). The neglected shadow: European perspectives on emotional supports for early school leaving prevention. *The International Journal of Emotional Education*, 3(2), 3–36. Ištraukta iš: <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/6131/1/ENSECV3I2P1.pdf>

Downes, P. (2017). Conceptual Foundations of Inclusive Systems in and around Schools for Early School Leaving Prevention: An Emotional–Relational Focus. *Psihološka istraživanja*, 1, 9–26. Ištraukta iš: <https://www.cceol.com/search/viewpdf?id=575457>

Downes, P., Nairz–Wirth, E., Rusinaitė, V. (2017). *Structural Indicators for Inclusive Systems in and around Schools. Analytical Report*, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. Doi: 10.2766/200506. Ištraukta iš: https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/NESETII_Structural_Indicators.pdf

European Commission. (2013). *Reducing Early School Leaving: Key Messages and Policy Support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*. Brussels: The European Commission. Ištraukta iš: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/early-school-leaving-group2013-report_en.pdf

European Commission. (2015). *Schools policy. A whole school approach to tackling early school leaving. Policy messages*. Brussels: The European Commission. Ištraukta iš:

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/early-leaving-policy_en.pdf

European Commission. (2017). *Continuity and transitions in learner development. Guiding principles for policy development on learner pathways and transitions in school education*. Brussels: The European Commission. Ištraukta iš:

https://www.schooleducationgateway.eu/downloads/Governance/2018-wgs3-learner-development_en.pdf

EU COUNCIL. (2011). Council Recommendation on policies to reduce early school leaving (Text with EEA relevance) (2011/C 191/01). Official Journal of the European Union. Ištraukta iš:

<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>

European Union. (2019). *Education and Training. Monitor 2019*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Ištraukta iš: https://ec.europa.eu/education/policies/et-monitor-2019-reports-factsheets-infographics_en

Field, S., Kuczera, M., Pont, B. (2007). *No More Failures. Ten Steps to Equity in Education. Education and Training Policy*. Paris: OECD Publications. Ištraukta iš: <https://www.oecd.org/education/school/45179151.pdf>

Kriegel, J. (2013). *Differences in Learning Preferences by Generational Cohort: Implications for Instructional Design in Corporate Web-based Learning*. A Dissertation Submitted to the Faculty Of Drexel University. Ištraukta iš: <https://search.proquest.com/docview/1336030330>

Lyche, C. (2010). Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving. *OECD Education Working Papers*, no. 53, Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5km4m2t59cmr-en>

McInerney, P. (2009). Toward a critical pedagogy of engagement for alienated youth: insights from Freire and school based research. *Critical Studies in Education*, 50(1), 23–35.

<https://doi.org/10.1080/17508480802526637>

Mohr, K. A. J. and mohr, E. S. (2017). Understanding Generation Z Students to Promote a Contemporary Learning Environment. *Journal on Empowering Teaching Excellence*, 1(1), article 9. DOI: 10.15142/T3M05T. Ištraukta iš: <http://digitalcommons.usu.edu/jete/vol1/iss1/9>

OECD. (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>

OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, PISA. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

Rawal, S., Pandey, U. S. (2013). e-Learning: Learning for Smart Generation Z. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(5). Ištraukta iš:

<http://www.ijsrp.org/research-paper-0513.php?rp=P171206>

Rothman, D. *A Tsunami of Learners Called Generation Z*. Ištraukta iš:

https://mdle.net/Journal/A_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf

Tarabini, A., Curran Fàbregas, M. (2012). Early School Leaving in Spain: A Qualitative Analysis of APŠSers' Expectations, Educational Strategies and Practices. Conference:ECER 2012, The Need for Educational Research to Champion Freedom, Education and Development for All. Ištraukta iš:

<https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/6/contribution/16113/>

Thomas, Y., Srinivasan, R. (2016). Emerging Shifts in Learning Paradigms–From Millenials to the Digital Natives. *International Journal of Applied Engineering Research*, 11(5), 3616–3618. Ištraukta iš:

https://www.researchgate.net/publication/329285800_Emerging_shifts_in_learning_paradigms—from_millenials_to_the_Digital_Natives

Tilleczek, K, Ferguson, B. (2007). *Transitions and Pathways from Elementary to Secondary School: A Review of Selected Literature*. Community Health Systems Resource Group, The Hospital for Sick Children, For the Ontario Ministry of Education Toronto, Canada. Ištraukta iš:

<http://www.edu.gov.on.ca/eng/teachers/studentssuccess/TransitionLiterature.pdf>

