

**KLAIPĖDOS UNIVERSITETO**  
Socialinių ir humanitarinių mokslų fakulteto  
Pedagogikos katedra

**MOKINIŲ PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMAS  
PRADINĖSE KLASĖSE: TĖVŲ Į(SI)TRAUKIMO Į VERTINIMO  
PROCESĄ ASPEKTAS**

Šeimos edukologijos ir vaiko teisių apsaugos studijų programos  
magistro baigiamasis darbas

Darbo autorius

HMIŠE17 gr. stud. Monika Lukošiuūtė

Darbo vadovas

Dėst. doc. dr. Sada Ramanauskienė

Klaipėda, 2019

## LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė.	Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo būdai, tipai ir metodai	14
2 lentelė.	Tiriamųjų (tėvų) pasiskirstymas pagal amžių ir lytį	37
3 lentelė.	Tiriamųjų pasiskirstymas pagal vaikų lankomą klasę	38
4 lentelė.	Tiriamųjų (pedagogų) pasiskirstymas pagal amžių ir lytį	38
5 lentelė.	Tiriamųjų pasiskirstymas pagal mokomą klasę	39
6 lentelė.	Mokyklos akademinės, socialinės, emocinės ir fizinės aplinkos vertinimas (mokinių tėvų nuomonė) (%)	41
7 lentelė.	Mokyklos akademinės, socialinės, emocinės ir fizinės aplinkos vertinimas (pedagogų nuomonė) (%)	42
8 lentelė.	Vaiko požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką (mokinių tėvų nuomonė) (%)	43
9 lentelė.	Vaikų požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką (pedagogų nuomonė) (%)	44
10 lentelė.	Informavimo formos, priimtinausios mokinių tėvams (%)	48
11 lentelė.	Informavimo formos, priimtinausios pedagogams (%)	49
12 lentelė.	Teiginiai, apibūdinantys mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą (mokinių tėvų nuomonė) (%)	54
13 lentelė.	Teiginiai, apibūdinantys mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą (pedagogų nuomonė) (%)	56
14 lentelė.	Į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą skatinimo priemonės (mokinių tėvų nuomonė)	59
15 lentelė.	Į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą skatinimo priemonės (pedagogų nuomonė)	60

## PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1 pav.	Vertinimo funkcijos	10
2 pav.	Vertinimo tikslai	11
3 pav.	Vertinimo principai	12
4 pav.	Sėkmingai individualios pažangos skatinimo ir vertinimo sistemą naudojančių mokyklų bruožai	22
5 pav.	Internetiniai pažangos fiksavimo įrankiai	23
6 pav.	Rekomendacijos, kaip pedagogas turėtų pateikti grįžtamąją informaciją	25
7 pav.	Priežastys, kodėl norima mokytis	26
8 pav.	Mokinių tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo problemos	29
9 pav.	Tyrimo organizavimo procesas	33
10 pav.	Tiriamųjų (mokinių tėvų) pasiskirstymas pagal vaikų skaičių šeimoje (%)	38
11 pav.	Tiriamųjų (pedagogų) darbo stažas metais	39
12 pav.	Vaiko mokymosi vertinimas (mokinių tėvų nuomonė)	45
13 pav.	Informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje pakankamumas (mokinių tėvų nuomonė)	46
14 pav.	Tiriamųjų pasiskirstymas pagal dėmesio skyrimo aspektus (mokinių tėvų nuomonė)	46
15 pav.	Priežastys dėl dėmesio skyrimo (mokinių tėvų nuomonė)	47
16 pav.	Sunkumai, patiriami bendraujant su pedagogais (mokinių tėvų nuomonė)	50
17 pav.	Sunkumai, patiriami bendraujant su mokinių tėvais (pedagogų nuomonė)	51
18 pav.	Atotrūkio (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų priežastys (mokinių tėvų nuomonė) (%)	52
19 pav.	Atotrūkio (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų priežastys (pedagogų nuomonė) (%)	52
20 pav.	Būdai (metodai), kuriais mokinių tėvai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime tiriamųjų (pedagogų) klasėse (pedagogų nuomonė)	57
21 pav.	Priežastys, dėl kurių yra reikalingas tėvų į(si)traukimas vertinimo procese pradinėse klasėse (pedagogų nuomonė)	58
22 pav.	Būdai, kuriais tiriamieji (pedagogai) skatina mokinių tėvus daugiau įsitraukti į bendrą veiklą (pedagogų nuomonė)	59
23 pav.	Mokinių tėvų ir pedagogų asmeniniai siūlymai į(si)traukimo į vaikų ugdymą ir mokyklos gyvenimą skatinimo galimybės (mokinių tėvų ir pedagogų nuomonė)	61
24 pav.	„Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstas modelis“	68

## TURINYS

<b>ĮVADAS</b> .....	<b>5</b>
<b>I. PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO TEORINIAI PAGRINDAI</b> .....	<b>9</b>
1.1. Vertinimo samprata, funkcijos, tikslai ir principai.....	9
1.2. Vertinimo procesas ir vertinimo tipai .....	13
1.3. Tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą galimybės .....	28
<b>II. MOKINIŲ TĖVŲ IR PRADINIŲ KLASIŲ PEDAGOGŲ POŽIŪRIO Į MOKINIŲ TĖVŲ Į(SI)TRAUKIMO Į PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMĄ PRADINĖSE KLASĖSE EMPIRINIS TYRIMAS</b> .....	<b>33</b>
2.1. Tyrimo dizainas.....	33
2.2. Tyrimo etika .....	40
2.3. Tyrimo duomenų analizė.....	41
2.4. Tyrimo rezultatų apibendrinimas .....	62
<b>DISKUSIJA</b> .....	<b>69</b>
<b>IŠVADOS</b> .....	<b>71</b>
<b>LITERATŪRA</b> .....	<b>73</b>
<b>SANTRAUKA</b> .....	<b>79</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>81</b>
<b>PRIEDAI</b> .....	<b>83</b>

## IVADAS

**Temos aktualumas.** Kiekvienas vaikas mokykloje nori būti teisingai ir pozityviai vertinamas pagal savo pastangas, gebėjimus, pasiekimus ir pažangą. Mokinių pasiekimai ir pažanga, asmenybės gebėjimų ir nuostatų raida, tolesnis mokymasis daugeliu atvejų priklauso nuo to, kaip kiekvieno mokinio pasiekimai ir pažanga yra vertinami mokykloje.

Šiuolaikinėje visuomenėje bendradarbiavimas yra labai reikšmingas, nes apima įvairias gyvenimo sferas, ugdymo institucijas. Pedagogų ir mokinių tėvų bendradarbiavimas yra ypač svarbus mokinių pasiekimams ir pažangai, jų pažintinei ir emocinei raidai, ateities perspektyvoms. Tai viena pagrindinių sąlygų, kurios nulemia mokinių ugdymo(si) sėkmę.

Pedagogų ir mokinių tėvų bendradarbiavimo svarba yra akcentuojama įvairiuose Lietuvos respublikos švietimo sistemą reglamentuojančiuose: *Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011)*, *Pradinio ugdymo bendrojoje programoje (2016)*, *Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje (2014)*. Šiuose dokumentuose yra pabrėžiamas mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas, siekiant efektyvesnės vaikų kartos auklėjimo ir ugdymo plėtros, išskiriamas mokinių tėvų skatinimas dalyvauti mokyklos veikloje, mokyklos ir mokinių tėvų bendradarbiavimo plėtimas bei mokinių tėvų švietimas.

Mokinių tėvų įsitraukimas į ugdymo procesą turi įtakos mokinių akademinei sėkmei (Christenson, Reschly, 2009), pastebimas teigiamas poveikis vaikų psichinei sveikatai, socialiniams santykiams su aplinkiniais (Driessen, Smit, Slegers, 2005). Mokykla, bendradarbiaudama su mokinių tėvais, sudaro pačias geriausias sąlygas ugdyti kūrybingą ir gebančią prisitaikyti kintančioje aplinkoje asmenybę. Pasak G. Driessen, F. Smit, P. Slegers (2005), mokyklos bendradarbiavimas su mokinių tėvais susijęs su emocine mokyklos aplinka, jos efektyvumu, mokytojų savijauta, mokytojų ir mokinių tėvų konstruktyvių santykių kūrimu.

Remiantis A. Valantinu ir G. Čiuladiene (2013), pagrindinis tikslas, kodėl yra siekiama tėvus įtraukti į vaikų mokymo(si) procesą, yra teigiamas poveikis jų mokymosi rezultatams. Mokinių tėvų įsitraukimas turi įtakos įvairiems aspektams: vaikų ateities perspektyvai, psichinei sveikatai bei socialinių santykių formavimuisi. Įsitraukdami mokinių tėvai daugiau sužino apie tai, ko ir kaip mokosi jų vaikai, ką jie geba ir ko ne, o tai padeda tikslingai bei veiksmingai formuoti reikiamus vaikų įgūdžius. Pedagogų ir mokinių tėvų bendradarbiavimas pradinėse klasėse turi būti gerai apgalvotas, sistemingas ir reguliarus. Mokykla, kaip saugi bei sudaranti tinkamas sąlygas vaiko raidai, turi siekti kuo didesnio ir platesnio mokinių tėvų įsitraukimo ir nuolatinio bendradarbiavimo įgyvendinant ugdymo(si) tikslus.

**Problemos ištirtumas.** Svarbu pažymėti tai, kad mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas pradinėse klasėse yra susilaukęs mokslininkų dėmesio. Vertinimo teorinius pagrindus

analizavo J. R. Fredriksenas, A. Collinsas (1989), J. Nolanas, P. Francisas (1992), D. L. Harnischas, L. Mabrey (1993), L. Jovaiša (1993), L. Bulotaitė (1995), I. Herringas (1998), V. Targamadžė, E. Normantas, D. Rutkauskienė, A. Vidžiūnas (1999), N. Longworthas (2000), A. Wolfas (2000), K. B. Walshas (2001), E. C. Wragas (2001), I. Neseckienė (2002), N. E. Gronlundas (2003), J. Lapė ir G. Navikas (2003), R. J. Marzano (2005), R. Laužackas (2005), G. Petty (2006), L. Jovaiša (2007), R. Jusienė ir A. Laurinavičius (2007), B. C. Charltonas (2007), V. Zeliankienė (2010), A. Helmke (2012), E. Marcelionienė (2012).

Mokinių tėvų į(si)traukimo į ugdymo procesą reikšmę vaiko mokymosi rezultatams analizavo S. Dapkienė (2003), R. Dobranskienė (2004), G. Driessen, F. Smit, P. Slegers (2005), L. Forsberg (2007), U. Koršunovė (2008), S. L. Christenson, A. L. Reschly (2009), G. Čepulienė ir V. Senkus (2010), L. Y. Strieb (2010), L. J. Epstein (2011), V. Skučaitė ir E. G. Karmazė (2011), A. Valantinas ir G. Čiuladienė (2013), E. Westergard (2013), M. Bednarska (2014) ir kt.

Informacija apie pasiekimų ir pažangos vertinimą pradinėse klasėse pateikiama Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministro priimtuose dokumentuose: „Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose“ (2016), „Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinėse rekomendacijose“ (2015), „2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrojo ugdymo plane“ (2017), „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015).

Mokslinėje literatūroje nepakankamai dėmesio skiriama mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą aspekto tyrimams. Šios temos aktualumas lėmė tyrimo pasirinkimą, kurio rezultatai yra reikšmingi skatinant mokinių tėvų į(si)traukimą į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse, o pedagogams šis tyrimas turėtų suteikti naujų žinių, galimybių, įdomesnių ir naujesnių ugdymo(si) metodų naudojimą.

**Mokslinė problema** – kokiais metodais tobulinti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą pradinėse klasėse mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse aspektu.

**Darbo tikslas** – išanalizuoti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą pradinėse klasėse mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą aspektu.

**Darbo objektas** – mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas pradinėse klasėse mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą aspektu.

#### **Darbo uždaviniai:**

1. Išanalizuoti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo teorinius pagrindus, apibūdinti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą galimybes.

2. Ištirti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes ir sukurti „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“.

**Darbo metodai:** mokslinės literatūros analizė, dokumentų, reglamentuojančių pradinį ugdymą, analizė, lyginamoji analizė, anketinė apklausa, kokybiniai ir kiekybiniai duomenų analizės metodai, apibendrinimas.

#### **Darbo filosofinės nuostatos ir teorijos.**

*Humanistinės psichologijos teorija (A. H. Maslow (1908 – 1970), C. R. Rogers (1902 – 1987))* teigia, pedagoginio vertinimo paskirtis yra išmokyti mokinius adekvačiai vertinti save, tad apie mokymosi rezultatus visų pirma sprendžia pats vaikas. Ugdymą apibūdina pedagogų ir mokinių bendradarbiavimas, dalyvavimas bendroje veikloje, socialinė integracija, savarankiškumo įtvirtinimas. Remiantis šia teorija, mokykloje vyrauja gera atmosfera, svarbūs geri ryšiai su tėvais ir socialine aplinka, o svarbiausia – mokykla – atvira visuomenei, ypač tėvams. (Bitinas, 2013) Šią teoriją pritaikius, atliktas tyrimas, siekiant išsiaiškinti mokinių tėvų į(si)traukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes.

*Pragmatizmo filosofijos idėja (Ch. S. Peirce (1839 – 1914), W. James (1842 – 1910))* atspindi ugdymo esmę – nuolatinis ugdytinio patirties atnaujinimas jo paties veikloje. Pragmatizmu grįstas ugdymas išmoko ugdytinį spręsti realias gyvenimo problemas, pasiekti maksimalią asmeninę gerovę. Dėmesys yra skiriamas sukonkretintiems lavinimo ir auklėjimo tikslams, kurių numatymo bei formulavimo procese dalyvauja ne tik pedagogai ir mokiniai, bet ir mokinių tėvai. Šios teorijos teiginiai darbe padėjo išplėtoti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo pradinėse klasėse galimybes ir jų svarbą.

*Progresyvistinės ugdymo koncepcijos (A. Ferriere (1879 – 1960), J. O. Decroly (1871 – 1932))* turinyje akcentuojamos ne žinios ir žinojimas, o ugdytinio gebėjimas spręsti problemas, vertinti sukaupią informaciją, ją interpretuoti, rengti individualius projektus. Pedagogas – ne visažinis specialistas, o ugdymo proceso organizatorius. Pabrėžiamos individualios ugdytinio skirtybės, todėl sudarant ugdymo turinį vadovaujama individualizavimo, integravimo principais. Individualios patirties principas reikalauja, kad ugdytinis sistemingai tikrintų savo polinkius ir interesus. Rėmimosi šeima principas reikalauja, kad tėvai tiesiogiai dalyvautų ugdymo procese, drauge su mokytojais spręstų, ko turi mokytis jų vaikai ir kaip vertinti ugdymo rezultatus. Konkrečius ugdymo tikslus formuluoja pats pedagogas bendradarbiaudamas su mokiniais ir jų tėvais (Bitinas, 2013). Šios teorijos teiginiai darbe padėjo išanalizuoti pedagogų, mokinių ir mokinių tėvų ryšio svarbą.

**Darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro įvadas, 2 dalys, išvados, literatūros sąrašas, santraukos lietuvių ir užsienio (anglų) kalbomis, priedai. Darbo apimtis 82 puslapiai be priedų, pateikta 15 lentelių, 24 paveikslų, 2 priedai, panaudotos literatūros sąrašą sudaro 92 mokslinės publikacijos, tarp jų 21 užsienio kalba.

# I. PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMO TEORINIAI PAGRINDAI

## 1.1. Vertinimo samprata, funkcijos, tikslai ir principai

*Vertinimo samprata.* Mokinių pasiekimų vertinimu domimasi jau ilgą laiką, tačiau koks turėtų būti sąvokos *vertinimas* paaiškinimas, vieno atsakymo nėra. Įvairūs autoriai panašiai apibūdina žodį *vertinimas*.

Prieš 20 – 30 metų vertinimas dažniausiai būdavo siejamas su žinių tikrinimu (Bitinas, 1981; Jakavičius, Juška, 1996, Šernas, 1998), mokymosi rezultatų apskaita ir šių rezultatų lygio nustatymu (Rajeckas, 1999).

Dabartinės lietuvių kalbos žodyne (2000) vertinimas laikomas vertės, reikšmės pripažinimu arba sprendimu, ko vertas.

Pasak R. J. Marzano (2005), vertinimas – informacijos apie moksleivių pažangumą ar elgesį rinkimas, o B. Andziulienė (2004) teigia, kad vertinimas yra „toks ugdymo proceso etapas, kurio metu nustatoma, ar mokymas gerai organizuotas, kokie pasirinkto mokymo modelio trūkumai, kaip išmokta dėstoma medžiaga, kaip pasiruošta priimti naują informaciją“.

L. Jovaiša „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ (2007) pateikia tokį vertinimo apibrėžimą: „Vertinimas – konkretus ir vienareikšmis pedagogų ar moksleivių veiklos ir elgesio kokybės laipsnio nustatymas pagal ugdymo tikslus, uždavinius, mokymosi ir darbo normas“. A. Helmke (2012) mano, kad vertinimas yra kurio nors produkto, proceso arba programos reikšmės įvertinimas (taip pat ir rezultatas), kai remiamasi kokybės kriterijumi, siekiant pagerinti (patobulinti) pačią programą ar produktą.

V. Indrašienės ir G. Žibėnienės (2014) nuomone, vertinimas yra procesas, kurio metu gaunami, renkami, interpretuojami ir apibendrinami duomenys apie mokinio mokymąsi, pasiekimus, kaip veiksmingai asmuo mokosi. Pasak J. Kerevičienės ir D. Satkauskienės (2011), vertinimas apibrėžiamas kaip „informacija apie organizuotą pedagoginę veiklą, išvadas apie jos kokybės rodiklius ir taikytų mokymo metodų efektyvumą, potencialius kelius, būdus bei priemones, padedančius tobulinti mokymo procesą“.

„Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“ LR ŠMSM įsakyme Nr. ISAK-256 (2004) vertinimas apibūdinamas kaip „nuolatinis informacijos apie mokinio mokymosi pažangą ir pasiekimus kaupimo, interpretavimo ir apibendrinimo procesas“. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas yra ugdymo dalis, atliepanti keliamus ugdymo tikslus ir ugdymo proceso organizavimą.

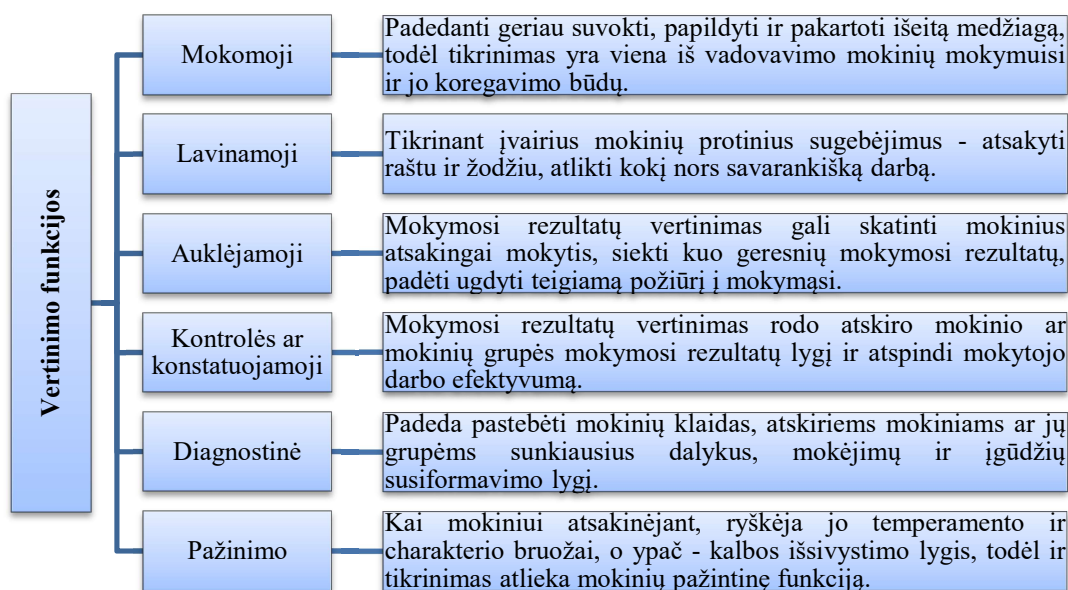
Pradinio ugdymo bendrojoje programoje (2016) vertinimas apibūdinamas taip: „Vertinimas pirmiausia turėtų būti suprantamas kaip pagalba mokiniui. Vertinimas skirtas padėti mokiniui sėkmingai mokytis, tobulėti, bręsti. Vertinimas taip pat įgalina kaupti ir panaudoti

informaciją apie mokinio mokymosi patirtį, pasiekimus, daromą pažangą, numatyti mokymosi perspektyvą, nustatyti mokytojo, mokyklos darbo sėkmę, priimti pagrįstus sprendimus.“.

„Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo“ LR ŠMSM įstatyme Nr. V-1309 (2015) vertinimas apibūdinamas kaip integrali pradinio ugdymo dalis, padedanti siekti bendrųjų ugdymo tikslų, skatinanti moksleivio asmenybės brandą, mokymosi motyvaciją, emocijų, valios sričių plėtotę, nustatanti moksleivio pasiekimus bei pažangą, numatanti tolesnio ugdymo(si) kelią, koreguojanti ugdymo procesą, informuojanti moksleivius, jų tėvus, mokyklos bendruomenę, visuomenę.

Mūsų nuomone, šiame darbe tiksliausias vertinimo apibūdinimas pateikiamas „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo“ (2015), todėl juo remiantis, toliau bus analizuojami vertinimo teoriniai pagrindai bei atliktas empirinis tyrimas.

*Vertinimo funkcijos.* Šiandieninis mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas suprantamas ne kaip besimokančiojo žinių vertinimas, kurio pagrindinis tikslas – pažymys, bet vertinimas plačiaja prasme, orientuotas į besimokančiųjų asmeninių galių plėtojimą, adekvatų savo galimybių ir gebėjimų vertinimą (Indrašienė, Žibėnienė, 2014).



1 pav. Vertinimo funkcijos (parengė M. Lukošiuūtė pagal N. Stankevičienę ir kt. (2002), Indrašienę, Žibėnienę (2014))

LR ŠMSM „Švietimo įstatyme“ (2011) nurodoma, jog mokymosi pasiekimų vertinimas turi būti tikslingas, turintis paskirtį. Jis turi padėti mokiniui pasitikrinti mokymosi pažangą, nustatyti jo pasiekimus ir, palyginus su bendrosiose programose nustatytais pasiekimų lygiais ar (ir) profesiniais arba profesinio rengimo standartais, padėti priimti sprendimus dėl tolesnio mokymosi ar veiklos.

Pasak N. Stankevičienės ir kt. (2002) mokymosi rezultatų vertinimas, kaip mokymo proceso dalis, atlieka šešias funkcijas (1 pav.).

Kaip matome iš 1 paveikslėlio, vertinimas atlieka šešias funkcijas. Vertinimas, kaip mokymo proceso dalis, atlieka mokomąją, lavinamąją, auklėjamąją, kontrolės ar konstatuojamąją, diagnostinę, pažinimo funkcijas. Jos apibendrina visą vertinimo esmę ir svarbą.

*Vertinimo tikslai.* „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo“ LR ŠMSM įstatyme Nr. V-1309 (2015) pateikiamas vertinimo tikslas – „padėti mokiniui mokytis ir bręsti kaip asmenybei; pateikti informaciją apie mokinio mokymosi patirtį, pasiekimus ir pažangą; nustatyti mokytojo, mokyklos darbo sėkmę, priimti pagrįstus sprendimus“. Remiantis šiuo tikslu, galime teigti, jog vertinimas pirmiausia yra sutelktas į mokinį kaip asmenybę, kuri turi tobulėti. Vertinimas parodo ir pedagogo „indėlių“ – darbo sėkmę. Prasti mokinių pasiekimai gali būti susiję ne tik su vaiko žiniomis ir pan., bet ir su pedagogo netinkamai parinktais mokymo(si) metodais.



2 pav. Vertinimo tikslai (parengė M. Lukošiuūtė pagal N. Stankevičienę ir kt. (2002), „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašą“ (2015))

Taip pat N. Stankevičienė ir kt. (2002) pateikia ir vertinimo tikslus (2 pav.). Svarbiausi vertinimo tikslai yra mokymosi rezultatų fiksavimas, mokinio pasiekimų ir pažangos diagnozė, tėvų ir visuomenės informavimas, ugdymo proceso korekcija, moksleivio mokymosi ir jo psichologinės brandos skatinimas. Kaip jau minėjome, vienas iš tikslų yra tėvų informavimas, vadinasi svarbu išsiaiškinti, ar mokytojas įgyvendina ugdymo procese šį tikslą.

Remiantis „Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacijomis“ (2008), vertinimu yra siekiama dviejų tikslų. Pirmasis – įvertinti besimokančiųjų pažangą. Antrasis – įvertinti galutinius mokymosi rezultatus, mokymo / studijų programoje įvardytus numatomus pasiekimus, studijų programos rezultatus. Pavyzdžiui, A. Pollard ir kt. (2002) vertinimo tikslus skirsto pagal asmenis,

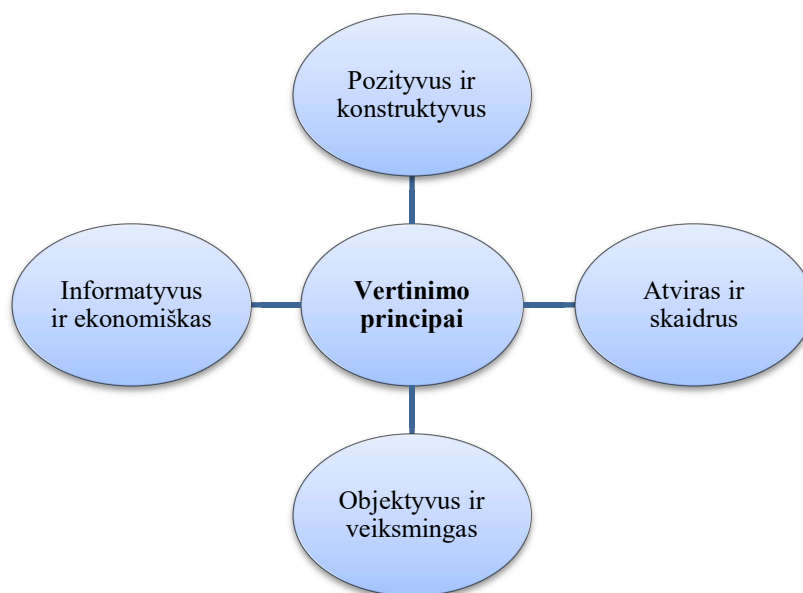
kuriems mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas daro įtaką, tai yra mokiniai, mokytojas, tėvai. Šiuo būdu pagrindiniai vertinimo tikslai siejami su pagalba mokiniui bei informacijos suteikimu mokinių tėvams bei pedagogams, mokyklos administracijai.

Tam, kad būtų galima pasiekti vertinimo tikslą, reikia numatyti „žingsnius“ – uždavinius, kuriais remiantis vertinimas bus efektingas procesas. „Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje“ (2004) suformuluoti šie uždaviniai:

1. Padėti mokiniui pažinti save, suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, įsivertinti savo pasiekimų lygmenį, kelti mokymosi tikslus.
2. Padėti mokytojui išvelgti mokinio mokymosi galimybes, nustatyti problemas ir spragas, diferencijuoti ir individualizuoti darbą, parinkti ugdymo turinį ir metodus.
3. Suteikti tėvams (globėjams, rūpintojams) informaciją apie vaiko mokymąsi, stiprinti ryšius tarp vaiko, tėvų (globėjų, rūpintojų) ir mokyklos.
4. Nustatyti mokyklai savo darbo kokybę, planuoti ugdymo turinį ir procesą, suteikti mokinių poreikius atliepiančią pagalbą.

Galima teigti, jog uždaviniai paaiškina ir papildo vertinimo tikslą. Atskleidžiamas vertinimo ryšys su mokiniais, jų tėvais, pedagogais, mokykla (jos administracija).

*Vertinimo principai.* Vertinimo principai (3 pav.) leidžia suvokti jo savitumą.



3 pav. Vertinimo principai (parengė M. Lukošiuūtė pagal „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašą“ (2015)

Remiantis 3 pav., vertinimas pozityvus ir konstruktyvus – vertinama tai, ką mokinys jau išmoko, nurodomos spragos ir padedama jas ištaisyti. Vertinimas atviras ir skaidrus – su mokiniais tariamasi dėl vertinimo kriterijų ir procedūrų, vengiama pernelyg didelio vertinimo formalizavimo. Vertinimas objektyvus ir veiksmingas – siekiama kuo didesnio vertinimo validumo ir patikimumo; remiamasi išsilavinimo standartais, naudojami įvairūs vertinimo informacijos šaltiniai, taikomos modernios vertinimo metodikos. Vertinimas pritaikomas pagal mokinių poreikius ir galias, pasiekimus ir daromą pažangą. Vertinimas informatyvus ir ekonomiškas: taikomi šiuolaikiniai vertinimo informacijos tvarkymo ir pateikimo būdai (aplankas, aprašai, recenzijos, kompiuterinės priemonės). Pažymys naudojamas mokinių pasiekimų formaliajam įvertinimui, sertifikavimui, apskaitai pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopoje. Vertinimas pasiekimų lygiais taikomas pradiname ugdyme.

Šiuolaikinėje mokykloje ugdymo turinys, mokymas(is) ir vertinimas yra labai svarbūs, nes, remiantis šiais elementais, galima išskirti tris svarbius pasiekimų vertinimo principus: vertinimas kaip mokymasis; vertinimas mokymuisi, mokymosi proceso tobulinimui; mokymosi vertinimas (Assessment is for Learning, 2006).

## 1.2. Vertinimo procesas ir vertinimo tipai

Siekiant įgyvendinti vertinimo tikslus, funkcijas ir principus, pedagogai privalo derinti įvairius vertinimo būdus, tipus ir metodus (1 lentelė).

Ugdymo įstaigose vertinimas yra vykdomas dviem būdais: formaliuoju ir neformaliuoju. Formalusis vertinimas taikomas, kai yra vertinamos žinios, įgūdžiai, dalykiniai ir bendrieji gebėjimai, nustatant pažangą. Šis vertinimas atliekamas pagal aiškius kriterijus, pagal patvirtintą vertinimo skalę ir turi aiškią įvertinimo išvadą. Kiekvienas vertinimo fiksavimas raštu (pavyzdžiui, recenzijos, aprašai) jau yra formaliojo vertinimo išraiška. Neformalusis vertinimas vyksta kasdien: stebint, kalbant, diskutuojant, jaučiant mokinių reakciją. Šiuo būdu vertinama mokinio asmenybės raida, vertybinės nuostatos, bendrųjų gebėjimų plėtotė. Neformalusis vertinimas gali būti tik žodinis (ŠPA, Nr. 4 (147)).

Vertinimo procesas mokykloje pasireiškia įvairiai, todėl svarbu išskirti, kokie gali būti vertinimo tipai. „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015) pateikiami tokie:

- 1) apibendrinamasis vertinimas;
- 2) diagnostinis vertinimas;
- 3) formuojamasis vertinimas;
- 4) kriterinis vertinimas;

5) norminis vertinimas.

1 lentelė. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo būdai, tipai ir metodai (parengė M. Lukošiuūtė pagal ŠPA 2016 kovas, Nr. 4 (147))

VERTINIMO BŪDAI					
<i>NEFORMALUSIS VERTINIMAS</i> Stebimi mokinio pasiekimai nėra fiksuojami sutartiniais ženklais ir nėra registruojami oficialiuose dokumentuose	<i>FORMALUSIS VERTINIMAS</i> Mokinio pasiekimai raštu fiksuojami sutartiniais ženklais, kurie registruojami tam tikruose oficialiuose dokumentuose				
VERTINIMO TIPAI					
Pagal paskirtį					
<i>FORMUOJAMASIS VERTINIMAS</i> Ugdymo(si) procese teikiamas grįžtamasis ryšys, abipusis atsakas – skatinantis, nukreipiantis, padedantis mokiniui gerinti mokymąsi, parodantis, ką dar reikia išmolti, leidžiantis mokytojui pritaikyti mokymą, siekiant kuo geresnių rezultatų	<i>APIBENDRINAMASIS VERTINIMAS</i> Formaliai patvirtinti mokinio ugdymosi rezultatai, baigus programą, kursą, modulį ar kitą mokymosi etapą				
Pagal vertinimo pagrindą					
<i>NORMINIS VERTINIMAS</i> Sudaro galimybę palyginti mokinių pasiekimus tarpusavyje	<i>KRITERINIS VERTINIMAS</i> Grindžiamas kriterijais, su kuriais lyginami mokinio pasiekimai				
Pagal vertinimo subjektą					
<i>IVERTINIMAS</i> Vertinimo proceso rezultatas, konkretus sprendimas apie asmens pasiekimus ir padarytą pažangą. Šį veiksmažodį atlieka kitas asmuo	<i>ISIVERTINIMAS</i> Paties mokinio ugdymosi proceso, pasiekimų ir pažangos stebėjimas, vertinimas ir apmąstymas (refleksija)				
VERTINIMO METODŲ PAVYZDŽIAI					
<i>Stebėjimas</i>	<i>Pokalbis</i>	<i>Apklausa</i>	<i>Debatai</i>	<i>Projektinis darbas</i>	<i>Kontrolinis darbas</i>

Pradinėse klasėse nėra naudojami visi penki vertinimo tipai. „2017 – 2018 ir 2018 – 2019 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrajame ugdymo plane“ (2017) teigiama, jog „vertinant mokinių pasiekimus ir pažangą taikomas formuojamasis, diagnostinis, apibendrinamasis vertinimas“. Vadinas, pradinėse klasėse norminis ir kriterinis vertinimas nėra taikomas. Juos apžvelgsime trumpai.

**Norminis vertinimas** – vertinimas, kuris sudaro galimybes palyginti mokinių pasiekimus (Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas, 2015). Norminio vertinimo metu graduojami vertinamojo pasiekimai, lyginami su kitu atitinkamos grupės atstovų rezultatais, siekiant grupėje išskirti aukštesnį ar žemesnį reitingą. G. Petty (2006) pateikia tokį norminio vertinimo paaiškinimą, jog mokiniai lyginami vieni su kitais, tačiau laimi, išskiriami tik geriausieji.

Kai mokinys gauna pažymį, jis parodo rezultatą palyginus su visų kandidatų norma ar vidurkiu. Normomis iš dalies remiamasi, kai norima nustatyti aukščiausią lygį ar parašyti įvairių egzaminų rezultatus. Norminis vertinimas puikiai tinka tobulėjimo ir meistriškumo siekiamams (Petty, 2006).

Norminis vertinimas pasižymi tuo, jog sudaro sąlygas objektyviai palyginti savo rezultata su kitų besimokančiųjų rezultatais, skatina konkuruoti ir siekti tobulumo (Indrašienė, Žibėnienė, 2014).

Remiantis T. Bulajeva (2007), norminis vertinimas turi trūkumą – jis riboja galimybes didesniai mokinių skaičiui gauti aukštus įvertinimus. Vadinasi, taikant norminį vertinimo tipą, dauguma mokinių gauna vidutinį įvertinimą, dalis – žemiausią ir dalis – aukščiausią. Galime teigti, jog vertinimai pasiskirsto pagal norminę pasiskirstymo kreivę.

Kitas taip pat pradinėse klasėse nenaudojamas vertinimo tipas yra **kriterinis vertinimas**. „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015) kriterinis vertinimas apibūdinamas kaip „vertinimas, kurio pagrindas – tam tikri kriterijai (pavyzdžiui, standartai), su kuriais lyginami mokinio pasiekimai“. Kriterinis vertinimas matuoja, ką mokinys moka daryti, ir jeigu moka – išlaikė, nemoka – neišlaikė (Petty, 2006). Kriterinis vertinimas yra patikimas, jei pateikti kriterijai yra aiškūs. Kitu atveju, tikrintojai taikys skirtingus standartus skirtingiems kandidatams skirtingomis dienomis.

Geriausias kriterinio vertinimo pavyzdys – valstybiniai brandos egzaminai. „Valstybinių brandos egzaminų kriterinio vertinimo nuostatuose“ (2012) nurodoma, jog kriterinis vertinimas gali būti apibūdinamas kaip besimokančiųjų gautų įvertinimų priskyrimas iš anksto nustatytiems pasiekimų lygiams, naudojant apibrėžtus vertinimo kriterijus. Toks vertinimas gali būti siejamas su pageidaujama ir minimaliais mokymo(si) rezultatais (Tuning: Europos švietimo struktūrų suderinimas, 2010).

Taigi, kriterinio vertinimo tikslas – įvertinti, ar pasiekti apibrėžti minimalūs kriterijai, arba įvertinti įvardijamų kriterijų pasiekimo lygį (Indrašienė, Žibėnienė, 2014).

Pradinėse klasėse mokslo metų eigoje naudojamas **formuojamasis vertinimas**. „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015) formuojamasis vertinimas apibūdinamas kaip „nuolatinis vertinimas ugdymo proceso metu, kuris padeda numatyti mokymosi perspektyvą, pastiprinti daromą pažangą, skatina mokinius mokytis analizuoti esamus pasiekimus ar mokymosi spragas, sudaro galimybes mokiniams ir mokytojams geranoriškai bendradarbiauti“.

G. Petty (2006) nuomone, formuojamasis vertinimas – „tai neoficialus grįžtamasis ryšys mokiniams, kol jie dar mokosi temą“. Formuojamasis vertinimas taikomas, kai siekiama kritiškai įvertinti ir koreguoti mokymosi turinį (Laužackas, 2005). Siekiant tobulinti mokymo ir praktinės veiklos strategijas, formuojamasis vertinimas turi būti paremtas nuolatine vertinamųjų iniciatyva, įsitraukimu į vertinimo procesą.

Formuojamuoju vertinimu nustatoma mokymosi pažanga, suteikiama detali grįžtamoji informacija apie mokymąsi bei tobulėjimo galimybes. Grįžtamasis ryšys, būdingas šiam vertinimui, yra esminis šio vertinimo aspektas. Tokiu vertinimu siekiama mokymosi efektyvumo ir jis siejamas

su nuolatinio mokymosi pasiekimų diagnozavimu, o grįžtamasis ryšys leidžia besimokančiajam suprasti patobulėjusias mokymosi puses (Breier, 2005).

Formuojamasis vertinimas integruoja mokymą ir mokymąsi. Pedagoginėje praktikoje šis vertinimo tipas sistemingai turi būti taikoma viso proceso metu (Shepard, 2000).

Formuojamasis vertinimas vyksta nuolat – kiekvieną dieną, kiekvieną pamoką, taip pat ir ne pamokos metu: pradinių klasių mokytojai stebi mokinius, renka ir interpretuoja įrodymus apie tai, kaip jie mokosi, ir naudoja šią informaciją, siekdami juos motyvuoti, padėti įsitraukti į aktyvų mokymosi procesą, ugdytis mokėjimo mokytis gebėjimus ir koreguoti savo mokymąsi taip, kad pasiektų aukštesnių ugdymosi rezultatų (Indrašienė, Žibėnienė, 2014).

Pasitelkdamas formuojamąjį vertinimą, mokytojas turi unikalią galimybę dalyvauti mokinio ugdymosi procese, jį pastiprinti ir koreguoti tuo metu, kai mokiniui labiausiai to reikia. Svarbiausia yra įsidėmėti, ką iš tiesų mokinys daro gerai ir numatyti tolesnius jo ugdymosi žingsnius (Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos, 2009).

Formuojamasis vertinimas yra efektyvus, kai jis siejamas su nuolatinio situacijos diagnozavimu ir grįžtamoju ryšiu. Periodiškai mokiniams skiriama įvairaus pobūdžio (žinių patikrinimo, veiklos, kūrybinės ir t. t.) užduotys, kuriomis įvertinama, ko mokiniai jau yra pasiekę, kokias žinias, gebėjimus įgiję, kokias vertybines nuostatas išsiugdę ir kokios likę spragos; tuomet daromi sprendimai dėl tolesnio mokymosi, tikslinama ilgalaikė ugdymo perspektyva. Tai diagnostinis vertinimas, atliekamas baigus tam tikrą etapą ir prieš pradėdant naują (Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos, 2009).

„Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015) rašoma, jog „formuojamasis vertinimas padeda mokytojui ir mokiniui numatyti ugdymo(-si) kryptį bei veiksmus, patvirtinti daromą pažangą. Šio proceso metu mokytojas stebi mokinių mokymąsi, komentuoja, aptaria, skatina pačius mokinius vertinti savo mokymosi eigą“.

Pasak V. Indrašienės ir G. Žibėnienės (2014), dažniausiai formuojamasis vertinimas neformalizuojamas ir nefiksuojamas. Jo paskirtis nustatyti, ar jau pasiekti mokymosi tikslai ir uždaviniai, padrąsinti, paskatinti mokinius, išsakyti konstruktyvias pastabas. Formuojamasis vertinimas mokytojui ir mokiniui suteikia grįžtamąją informaciją apie mokymosi pažangą, t.y. parodo, kaip mokinys išmoko tai, kas buvo numatyta, kokių yra galimybių siekti daugiau, ar liko mokymosi spragų, kur reikia daugiau pastangų. Ši informacija mokiniui pateikiama laiku ir tinkamai. Mokytojui ji padeda parinkti mokymo strategijas.

Formuojamasis vertinimas turi nemažai privalumų, kurie padeda tobulinti ugdymo proceso rezultatus, didina mokymo(si) sėkmę (Indrašienė, Žibėnienė, 2014):

1. Padeda pedagogui ir mokiniui numatyti ugdymo(si) kryptį.

2. Suteikia grįžtamąją informaciją apie mokymosi pažangą ir mokymosi procesą.
3. Pedagogui padeda parinkti mokymo strategijas.
4. Sukuria prielaidas pasitikėti mokytoju, geranoriškai bendradarbiauti įveikiant mokymosi sunkumus.
5. Skatina mokinių teigiamą požiūrį į vertinimo procesą.
6. Pratina mokytis savarankiškai, kontroliuojant laiką, pastangas ir išmokimo kokybę.
7. Skatina neproduktyvius mokymosi stilius keisti produktyvesniais.

Galime teigti, jog mokiniams formuojamojo vertinimo įgūdžiai turi ypatingos reikšmės, nes padeda tobulinti ir valdyti savo mokymo(si) raidą, tačiau norint, kad vertinimas iš tikrųjų būtų formuojamasis, mokinys turi juo tinkamai pasinaudoti. Taigi, formuojamasis vertinimas yra toks vertinimas, kuris yra naudojamas ugdymo procese.

Kitas vertinimą ugdymo procese sudarantis vertinimo tipas yra **diagnostinis vertinimas**. Tai yra toks vertinimas, kuriuo naudojamosi siekiant išsiaiškinti mokinio pasiekimus ir padarytą pažangą baigus temą ar kurso dalį, kad būtų galima numatyti tolesnio mokymosi galimybes, suteikti pagalbą įveikiant sunkumus (Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas, 2015). Diagnostinis vertinimas atliekamas temos, kurso pradžioje, kad būtų diagnozuota, ką mokiniai jau žino, moka, ir baigus temą, kursą, kad būtų pamatyta, ką mokiniai išmoko. Vertinant lygiai nenurodomi. Tačiau yra mokytojų, kurie nustato, kokiam pasiekimų lygiui galima priskirti mokinių pasiekimus baigus vieną ar kitą temą. Informacija kaupiama mokytojo pasirinktais būdais ir formomis (Marcelionienė, 2012).

Remiantis „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašu“ (2015), diagnostinis vertinimas skirtas išsiaiškinti, ar pasiekti tam tikro ugdymo etapo uždaviniai, kam ir kokia pagalba reikalinga, kokie tolesni mokymosi žingsniai, kad būtų pasiekti ilgalaikiai ugdymo tikslai. Jis padeda nustatyti mokymosi stipriąsias puses bei spragas ir yra prasmingas tik tada, kai atliekamas sistemingai, mokiniai ir jų tėvai gauna veiksmingą grįžtamąją informaciją.

A. Helmke (2012) teigimu, diagnostiniam vertinimui būdingas pagrindinis nurodytomis kategorijomis, sąvokomis arba koncepcijomis. Pagal V. Indrašienę ir G. Žibėnienę (2014), šis vertinimo tipas yra kasdieninio mokinių stebėjimo dalis ir jis remiasi mokinių stebėjimu, namų darbų, savarankiškų bei kontrolinių užduočių rezultatais. Diagnostiniu vertinimu siekiama nustatyti besimokančiojo pasiekimų lygmenį, žinias ir įgūdžius iki mokymosi pradžios, tačiau šį vertinimą sėkmingai galima atlikti ir ugdymo pradžioje, viduryje ar pabaigoje (Bulajeva, 2007).

Tam, kad diagnostinis vertinimas būtų veiksmingas, pedagogas turi (Indrašienė, Žibėnienė, 2014):

- 1) aiškiai ir suprantamai nusakyti mokiniams laukiamus pasiekimus, išaiškinti vertinimo kriterijus; pasitikslinti, ar mokiniai suprato;
- 2) apgalvoti ir pasirinkti tinkamiausius grįžtamosios informacijos pateikimo būdus, formą ir laiką; teikti grįžtamąją informaciją mokiniams;
- 3) skatinti ir mokyti mokinius palyginti tai, ką jie sužinojo, suprato, išmoko, įvertino, įprasmino, su tuo, ko buvo siekiama, kad jie suprastų, kaip išvengti nesėkmių ir užpildyti mokymosi spragas, adekvačiai vertintų mokymosi rezultatus;
- 4) drauge su mokiniais numatyti tolesnio mokymo ir mokymosi uždavinius.

Taigi, diagnostinio vertinimo metodai, turinys, vertinimo užduotys, sistemingumas priklauso nuo vertinimo tikslo. Taikant šį vertinimo tipą, būtina tiksliai žinoti, ką siekiama įvertinti, pagal kokius kriterijus bus vertinama. Diagnostinį vertinimą mokytojai naudoja aiškindamiesi pradinį žinių ir gebėjimų lygį, mokinių interesų sritis, vyraujančią mokymosi stilių (Vertinimas ugdymo procese, 2006).

Diagnostinis vertinimas remiasi mokinių stebėjimu, klausinėjimu, klasės ir namų darbų, kontrolinių užduočių rezultatais. Apibendrinus diagnostinės užduoties rezultatus, daroma vertinamoji išvada. Diagnostinio vertinimo išvada gali būti užrašoma šalia diagnostinės užduoties (Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos, 2009).

Apibendrinant įvairių autorių nuomones ir remiantis „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015) pateiktu diagnostinio vertinimo aprašymu, galime teigti, kad diagnostinis vertinimas:

- 1) yra skirtas išsiaiškinti, ar pasiekti mokymosi uždaviniai, kam ir kokia pagalba reikalinga, kokie tolesni mokymosi žingsniai;
- 2) yra taikomas prieš pradėdant naują mokymosi etapą (temą, kurso dalį ar kt.);
- 3) remiasi mokinių stebėjimu, namų darbų ir kontrolinių užduočių rezultatais;
- 4) padeda nustatyti mokymosi stipriąsias puses bei spragas ir yra prasmingas tik tada, kai atliekamas sistemingai, mokiniai ir jų tėvai gauna kokybišką grįžtamąją informaciją;
- 5) taikomas aptinkant individualius mokinio mokymosi poreikius, pritaikant programą, metodus;

Mokytojas, atsižvelgęs į vertinimo tikslą, parenka tinkamus diagnostinio vertinimo būdus, užduoties apimtį, laiką, vertinimo informacijos pateikimo mokiniams formą. Diagnostinis vertinimas yra labai svarbus pedagogui (padeda pažinti mokinį), vaikui (atskleidžia jo stipriąsias ir silpnąsias puses), mokinių tėvams (gaunama kokybiška grįžtamoji informacija).

Baigus ilgesnius ar trumpesnius mokymo ciklus (metų, pusmečio, trimestro) atliekamas **apibendrinamasis vertinimas**. Tai yra vertinimas, naudojamas baigus programą, kursą, modulį. Jo rezultatai formaliai patvirtina mokinio pasiekimus ugdymo programos pabaigoje (Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas, 2015).

C. H. Weiss (2006) nurodo, kad apibendrinamasis (kitaip sumuojamasis) vertinimas yra taikomas baigus ugdymo programą, mokymo periodo pabaigoje ir jo rezultatai parodo pasiektus mokymo(si) rezultatus. „Vertinimas ugdymo procese“ (2006) šaltinyje teigiama, jog apibendrinamasis vertinimas turi formuoti prasmingus mokymosi uždavinius, nes žinodami, kaip bus vertinami, mokiniai gali geriau suprasti, kokias žinias turi išmokti ir ką su jomis turi gebėti daryti.

Apibendrinamuoju vertinimu nustatoma, kokius ilgalaikiame plane suformuluotus lūkesčius mokinys jau yra pasiekęs ir kokių dar turėtų siekti. Apibendrinamojo vertinimo rezultatai yra skirti suinteresuotiems ugdymo(si) kokybe asmenims ir institucijoms: pirmiausia – mokytojams, mokyklos vadovams, kurie sprendžia apie tolesnio mokymo(si) galimybes, formaliai patvirtina mokymosi rezultatus ugdymo programos pabaigoje, bei kitų švietimo institucijų vadovams, kurie vertina institucijos darbą ir / ar mokytojų veiklą (Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos, 2009).

„Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše“ (2015) teigiama, jog „mokymosi rezultatams apibendrinti baigus atskiro dalyko, dalyko modulio programą taikomas apibendrinamasis vertinimas (pasiekimų patikrinimai, įskaitos, egzaminai)“. Toks vertinimas yra formalus, nes pagal vertinimo tikslą pasirenkamas kriterinio arba norminio tipo vertinimas, o jo rezultatai fiksuojami pasiekimų lygiu (pradinėse klasėse). Pabrėžiama tai, jog apibendrinamasis vertinimas turi būti validus ir patikimas.

Apibendrinamojo vertinimo informacija yra labai svarbi ne tik mokiniams, bet ir kitiems asmenims. Ja naudojasi mokinys, rinkdamasis tolesnį mokymąsi; mokytojas, konsultuojantis mokinį dėl jo pasirinkimo ar vertindamas savo pedagoginę veiklą; kiti suinteresuoti asmenys bei institucijos, vertinančios ugdymo kokybę.

Galima teigti, kad apibendrinamasis vertinimas parodo, ką mokinys yra pasiekęs per mokymosi laikotarpį, kur jam dar reikia pasistengti. Šio vertinimo duomenys yra svarbūs ne tik mokiniui, bet ir mokytojui, tėvams, mokyklos administracijai. Remdamiesi šiuo vertinimu, galime nuspręsti, kokių lygiu mokinys baigė trimestrą, semestrą, mokslo metus.

Pradinėse klasėse vertinimo metodai turi būti apgalvojami, analizuojami ir modifikuojami. Pradinių klasių mokytojui svarbu pažinti kuo daugiau ir įvairių vertinimo metodų ir būdų. Patariama vertinimo metodus pedagogams žymėti aplanke, kuriame atsispindi nuolatinė mokinio mokymosi pažanga (Jensen, 1999). Įvairių vertinimo metodų taikymas geriau padeda gauti

grįžtamąją informaciją. Įvairūs autoriai (Jovaiša, 1993; Šventickas, 1995; Stulpinas, 1996) išskiria skirtingus, populiarius šiuolaikiniame ugdyme vertinimo metodus: stebėjimas, pokalbiai, eksperimentas, veiklos rezultatų, asmenybės elgesio faktų analizė ir išaiškinimas, individuali apklausa, frontali apklausa, apklausa raštu, testai, vertinamieji sprendimai, emociniai vertinimai, bendri mokinio ir pedagogo aptarimai, apžvalgos su darbų pavyzdžiais, užrašymas, apibūdinimas ir kt. Galimi įvairūs vertinimo būdai, svarbiausia, kad jie atitiktų pedagogo keliamus reikalavimus, būtų patogūs ir priimtini mokiniams. Pedagogui svarbu pažinti skirtingus vertinimo metodus ir nustatyti jų taikymo sritį. Kiekvienas metodas gali būti tinkamas ir netinkamas, priklausomai nuo to, ką norime pamatuoti, įvertinti. Svarbu turėti vertinimo tikslą ir pasirinkti tam tikslui pasiekti tinkamiausią vertinimo metodą.

Svarbus vertinimo metodas pradinėse klasėse – įvertinimo apžvalgos. Tai mokinio darbų rinkinys (testai, kūrybinės užduotys, saviugdų darbai), rodantis vaiko pastangas, pažangą ir pasiekimus per tam tikrą laikotarpį. Jis skirtas mokiniui, pedagogui ir mokinių tėvams. Ilgesnio laikotarpio mokinio darbų rinkinys atspindi vaiko mąstymo ir ugdymo(si) kokybę, tinka ugdant mokinių gebėjimą įsivertinti. Įvertinimo apžvalgos naudingumas pastebimas ir nurodoma, jog vertinimo apžvalgos metodas ypač tinka vertinant mokinius pagal idiografinį vertinimo principą, nes padeda išvelgti asmeninę vaiko pažangą, palyginti kiekvieno vaiko ugdymo(si) pasiekimus anksčiau (Jurkšaitienė, 2004).

Pasiekia apibūdinama kaip „socialiai ar asmeniškai reikšmingų tikslų įvykdymas, siekimų, veiklos rezultatas, padarinys“ (Jovaiša, 2007).

L. Jovaiša (2007) pažangumą apibūdina kaip „mokymosi kokybės charakteristiką, gaunamą lyginant faktinius mokymosi rezultatus su mokymo programų reikalavimais“.

Individuali pažanga – tai „pokyti, kurį mokinys savo pastangomis ir padedamas mokytojo, bendraklasių, tėvų, pasiekė per tam tikrą laiką. Šis pokytis gali vykti akademiniam, kognityviniame, socialiniame, kultūriniame, emociniame asmens gyvenime“ („Formuojamasis vertinimas – individualiai pažangai skatinti“, 2018).

Skatinant individualią pažangą, svarbu stebėti įvairias mokinio augimo sferas, tokias kaip supratimas ir mąstymas, socialinis elgesys, nuostatos ir pan. Įvairių šalių mokslininkai sutaria, kad pats tinkamiausias būdas skatinti kiekvieno mokinio individualią pažangą yra formuojamasis vertinimas, kuris jau yra teoriškai išanalizuotas. Tai patvirtina daugybė tyrimų ir studijų, atliktų įvairiose šalyse. Mokslininkai (Black, Wiliam, 2014) formuojamąjį vertinimą apibūdina kaip „esminį mokymosi klasėje komponentą, kuris gali labai pagerinti besimokančiųjų supratimą apie mokymąsi ir jo valdymą. Jis grindžiamas grįžtamuoju ryšiu tarp besimokančiojo ir mokytojo, o jo rezultato pagrindu besimokantysis yra įgalinamas stebėti ir suvokti savo mokymosi pažangą,

padedamas mokytojo mokytis planuoti tolesnį savo mokymąsi“. Šiame vertinime pedagogo tikslas yra būti greta besimokančiojo ir palaikyti jo mokymąsi, kad jis būtų sėkmingas.

Akivaizdu, kad individualios pažangos vertinimas gali būti sėkmingai įgyvendintas, jeigu jam mokykloje yra sudarytos tinkamos sąlygos. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros atliktos Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketų analizės duomenys (2014–2015 m.) rodo, kad individualios pažangos vertinimas yra veiksmingas, kai mokykloje veikia kaip sistema, kurioje kiekvienas ugdymo proceso dalyvis turi savo vaidmenį ir priima jį atsakingai, pavyzdžiui:

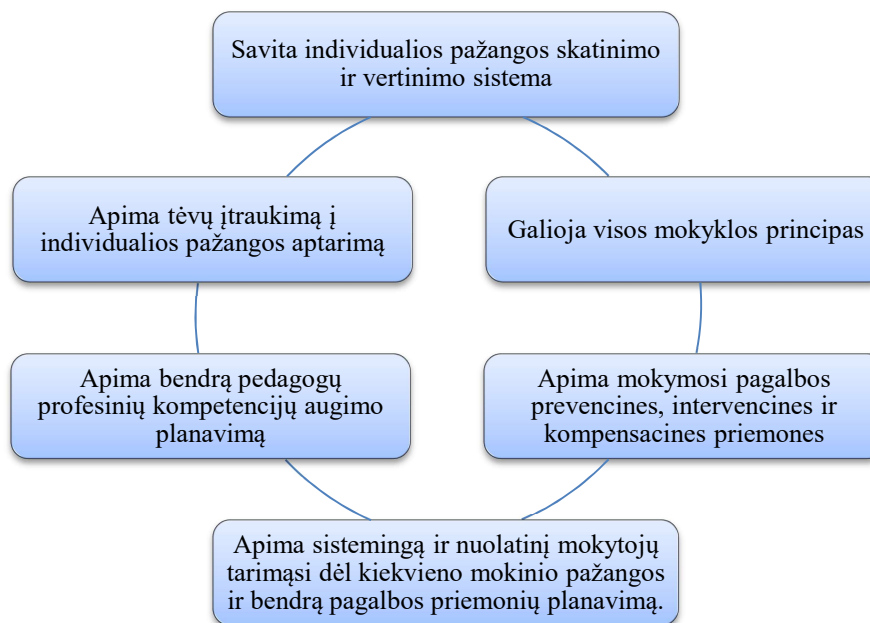
- Besimokantieji apmąsto savo mokymąsi pildydami dienoraščius ar pan.; dalyvauja individualiuose pokalbiuose su klasės vadovu, laiku atlieka jiems pavestas užduotis ir t. t..
- Pedagogai taiko formuojamojo vertinimo strategijas pamokose, su kolegomis aptaria kiekvieno mokinio pažangą, bendradarbiauja su kolegomis mokinių pažangos klausimais, teikia informaciją apie mokinį mokyklos administracijai ir tėvams, teikia mokymosi pagalbą mokiniams.
- Administracija užtikrina, kad visi mokytojai, mokiniai ir tėvai susipažintų su individualios pažangos vertinimo principais, sudaro sąlygas mokytojams bendradarbiauti, atlieka besimokančiųjų mokymosi rezultatų pokyčių analizę ir jos pagrindu numato veiklos tobulinimą, sudaro sąlygas mokiniams gauti reikiamą pagalbą, padeda mokytojams spręsti iškilusius klausimus ir teikia jiems pagalbą.

Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros administruojamoje mokyklų įsivertinimo elektroninėje sistemoje *Iqesonline* yra pateikiama Lietuvos mokyklų gerųjų pavyzdžių ir patirčių, su kuriomis siekiama supažindinti ir kitas mokyklas, norinčias diegti savo mokyklose individualios pažangos skatinimo ir vertinimo sistemą. Nors vienos pažangos vertinimo sistemos, kuri tiktų visiems, sukurti neįmanoma, tačiau galima išskirti sėkmingai mokinių pažangą vertinančios mokyklos bruožus, kurie pateikiami 4 paveikslėlyje.

Remiantis 4 pav., kiekviena ugdymo įstaiga, atsižvelgdama į mokinių poreikius, tėvų galimybes, mokyklos prioritetus ir remdamasi formuojamojo vertinimo principais, kuria *savąją individualios pažangos skatinimo ir vertinimo sistemą*. Mokykloje galioja *visos mokyklos principas*. Visa mokyklos bendruomenė tariaisi dėl mokyklos individualios pažangos sistemos principų ir jos elementų ir laikosi bendrų susitarimų. Vertinant skatinamas sąmoningas, aktyvus mokinio mokymasis, mokoma kelti ugdymosi tikslus ir jų siekti.

Sistema *apima mokymosi pagalbos prevencines, intervencines ir kompensacines priemones*. Būtina numatyti laiką, vietą ir būdus, kaip bus teikiama mokymosi pagalba siekiant išvengti galimų mokymosi nesklandumų ateityje ir teikti ją tiems, kuriems labiausiai jos reikia. Taip

pat individualios pažangos skatinimo ir vertinimo sistema *apima sistemingą ir nuolatinį mokytojų tarimąsi dėl kiekvieno mokinio pažangos ir bendrą pagalbos priemonių planavimą.*



4 pav. Sėkmingai individualios pažangos skatinimo ir vertinimo sistemą naudojančių mokyklų bruožai (parengė M. Lukošūtė pagal „Formuojamasis vertinimas – individualiai pažangai skatinti“, 2018)

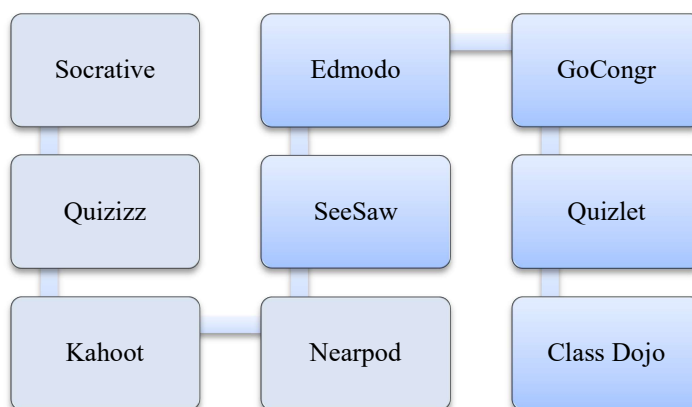
Dar vienas svarbus bruožas yra tas, jog sistema *apima bendrą pedagogų profesinių kompetencijų augimo planavimą*, kuris sudaro sąlygas visam kolektyvui tobulėti panašiu tempu ir suvokti, kaip tam tikros nuostatos gali realizuotis konkrečios mokyklos aplinkoje. Paskutinis, bene svarbiausias bruožas – *apima tėvų įtraukimą į individualios pažangos aptarimą*. Tėvai gali ir turi padėti savo vaikams, tik kartais jie nežino, kokiais būdais tai galima daryti, todėl mokyklos ir tėvų tarpusavio bendradarbiavimas gali padėti mokiniams siekti geresnių rezultatų, stiprinti ryšius tarp mokyklos bendruomenės narių ir kurti palankią mokymuisi atmosferą mokykloje.

Taigi, kuriant mokyklos individualios skatinimo ir vertinimo pažangos vertinimo sistemą reikėtų atkreipti dėmesį į visus išvardytus mokyklos bruožus, numatyti, kaip juos įgyvendinti konkrečioje įstaigoje ir užtikrinti visų elementų tarpusavio sąveiką ir nuolatinį sistemos tobulinimą, atsinaujinimą atsiradus naujoms aplinkybėms ir sunkumams.

Pažanga gali būti vertinama įvairių kompiuterinių programų, internetinių svetainių pagalba. Galimi internetiniai fiksavimo įrankiai pateikiami 5 paveikslėlyje.

Pažangos fiksavimo įrankiai gali būti skirti trumpalaikiai arba ilgalaikiai pažangai fiksuoti. 5 pav. išskiriamos keturios internetinės pažangos fiksavimo priemonės, kurių pagalba galima organizuoti trumpą mokinių žinių patikrinimą pamokos ar pamokų ciklo pradžioje, o

vėliau – pabaigoje, tada rezultatai palyginami. Ilgalaikės priemonės 5 pav. pateikiamos penkios. Galima naudoti ir el. dienyną, tačiau siekiant pajvairinti vertinimo fiksavimo būdus, galima pasirinkti įvairintuosius. Visos programos sudaro sąlygas bendrauti pedagogams, mokiniams ir jų tėvams šiose sistemose. Dažniausiai pasitaikantys galimi veiksmai priemonėse: nuotraukų, vaizdo įrašų, testų kaupimas, failų dalinimasis tarp mokinių, jų tėvų ir pedagogų, mokomosios medžiagos kūrimas, mokymosi kortelių naudojimas, atliekant užduotis, taškų skyrimo funkcija.



5 pav. Internetiniai pažangos fiksavimo įrankiai

Tinkamai atliekamas pasiekimų ir pažangos vertinimas gali padėti mokiniui (Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos, 2015):

- skleisti ir plėtoti jo individualybę, brandinti asmenybę, išsiugdyti ir įtvirtinti pageidautinas vertybines nuostatas;
- padėti mokytis, plėtoti dalykines ir bendrąsias (asmeninę, socialinę, komunikacinę, pažinimo, iniciatyvumo ir kūrybiškumo bei mokėjimo mokytis) kompetencijas;
- kelti ir stiprinti mokymosi motyvaciją, ugdytis norą ir poreikį nuolat tobulėti;
- stiprinti savivoką, savikontrolę, gebėjimą vertinti save; didinti pasitikėjimo savimi jausmą.

Remiantis Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinėmis rekomendacijomis (2015), tinkamai atliekamas pasiekimų ir pažangos vertinimas padeda mokytojui:

- įvertinti kiekvieno mokinio pasiekimus ir individualią pažangą (lyginant ankstesnius mokinio pasiekimus su dabartiniais);
- įvertinti mokymosi sunkumus bei spragas;
- numatyti reikiamą pagalbą ir jos suteikimo būdus;
- nustatyti ugdymo metodikos, programos ar mokymo metodo efektyvumą;
- įvertinti visuminį ugdymo proceso rezultatą.

Taip pat vertinimas yra būtinas kitiems žmonėms ir institucijoms (Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos, 2015):

- tėvams, nes suteikia informacijos apie jų vaiko pasiekimus ir daromą pažangą, mokymosi problemas ir galimus jų įveikimo būdus;
- kitiems mokytojams, nes gali pasiremti jau turimomis mokinio žiniomis, gebėjimais, išugdytomis vertybinėmis nuostatomis;
- mokyklai, nes gali įsivertinti ankstesnių pasiekimų veiksmingumą ir savo darbo kokybę, kelti tikslus ir numatyti mokyklos raidos perspektyvą; padeda vadovauti mokyklai;
- švietimo vadybos institucijoms, nes gali įvertinti mokyklos veiklos sėkmę, numatyti reikiamą pagalbą; įvertinti ugdymo turinio programų efektyvumą; numatyti švietimo raidos kaitą.

Motyvacija yra neatsiejamas dalykas nuo pasiekimų ir pažangos vertinimo. Pedagogai, siekdami geriausių rezultatų, turi siekti didinti mokinių motyvaciją mokytis. Kuo didesnė motyvacija, tuo didesnis ir noras pasiekti aukščiausių rezultatų.

Žodis motyvacija kilęs iš lotynų kalbos *motus* – proto veikimas, minties skrydis. Prancūzų kalboje *motif* reiškia skatinamoji priežastis, veiksmo pagrindas.

L. Jovaiša motyvaciją apibūdina kaip „psichofiziologinį procesą, reguliuojantį asmenybės veiklą ir santykius su aplinka motyvų kaitos pagrindu“ (2007), o mokymosi motyvaciją kaip „vidinių mokymosi paskatų sistemą“ (2007).

R. Jusienė, A. Laurinavičius (2007) teigia, kad „motyvacija – žmogaus elgesį lemiančių veiksmų visuma“.

Mokinių motyvacija dažniausiai priklauso nuo vaiko asmenybės poreikių raiškos, sąmoningo įtraukimo į ugdymo procesą, mokymosi patyrimo taikant atlygį, skatinimą ar bausmes (Zelianskienė, 2010).

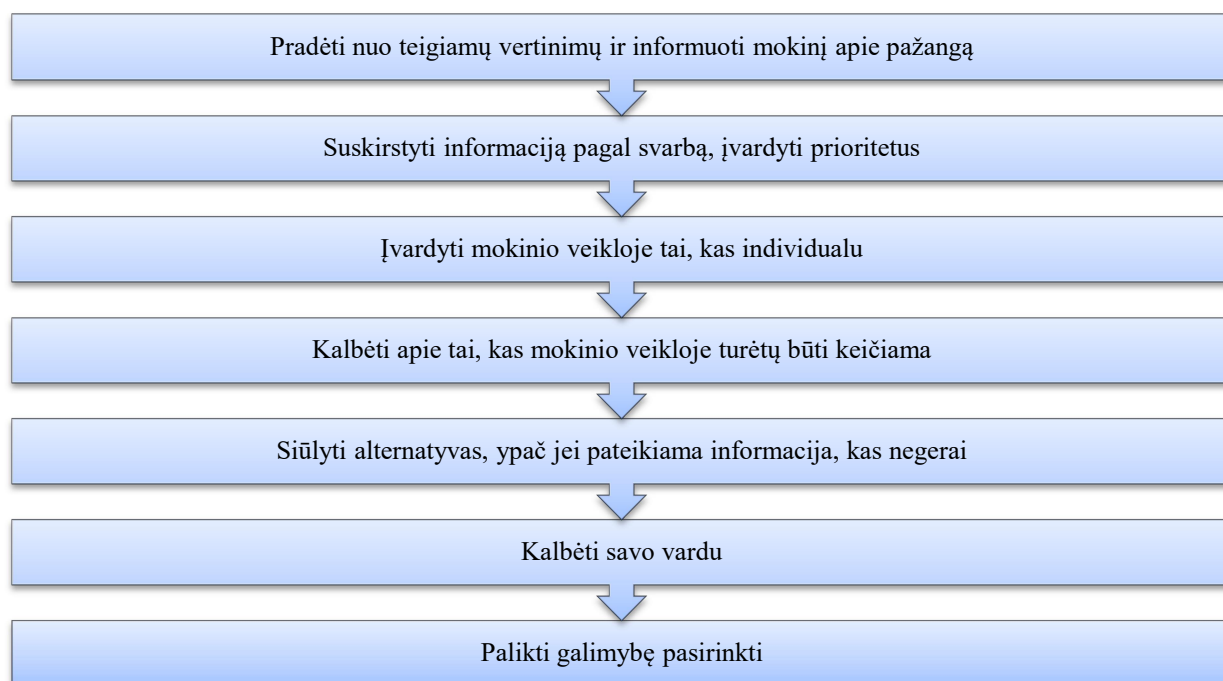
Jokia ugdymo sistema negali veikti efektingai, jei nėra grįžtamosios informacijos apie ugdymosi rezultatus. Ugdymo procese turi būti vertinama tai, ką buvo numatyta pasiekti, tačiau vertinimas taip pat yra skirtas padėti mokytis (Čiužas, Navickaitė, 2008). Kaip teigia J. Hattie ir H. Timperley (2007), grįžtamasis ryšys padeda suprasti mokymo(si) tikslus, numatyti tobulintinas sritis. Tuo pačiu mokinių grįžtamasis ryšys turi ir tiesioginę įtaką pedagogo profesiniam tobulėjimui, o tai įpareigoja pedagogus tinkamai parinkti veiklas ir klausimus, suteikiančius informaciją apie jų mokymo veiksmingumą (Guskey, 2004).

Tam, kad mokiniai būtų skatinami daryti pažangą mokymosi procese, ypatingai svarbus yra pedagogo grįžtamasis ryšys mokiniui. Pedagogo grįžtamasis ryšys mokymąsi gerina ir nurodo, kaip tai daryti (Indrašienė, Žibėnienė, 2014). Grįžtamasis ryšys yra ypač naudingas, kai jis

yra pozityvus, konstruktyvus ir objektyvus. Remiantis ŠMSM ir ŠPC Nacionalinio projekto „Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese“ sklaidos renginių medžiaga (2004) galima išskirti aspektus, kuriais remiantis pedagogas turėtų pateikti grįžtamąją informaciją (6 pav.)

Remiantis 6 pav., pirmiau pateiktas teigiamas vertinimas, skatina mokinio pasitikėjimą savimi bei didina motyvaciją tobulėti, siekti geresnių rezultatų. Taip pat vaikas, išgirdęs pozityvią informaciją, geriau priima kritiką (negatyvią grįžtamąją informaciją). Grįžtamasis ryšys duoda didelę naudą, kai yra kalbama apie mokymo(si) tobulinimo galimybes, alternatyvas.

Labai svarbu pedagogui bendrauti pagrįstai, argumentuotai, tačiau reikia nepamiršti ir mokinio – leisti jam pasisakyti, išsakyti savo nuomonę. Labai svarbu nekritikuoti mokinio, nes jis gali prarasti norą tobulėti, pasitikėjimą savimi, mažes motyvacija, gali atsirasti ir bendravimo sunkumų (Indrašienė, Žibėnienė, 2014).



6 pav. Rekomendacijos, kaip pedagogas turėtų pateikti grįžtamąją informaciją (parengė M. Lukošiuūtė pagal V. Indrašienę ir G. Žibėnienę (2014))

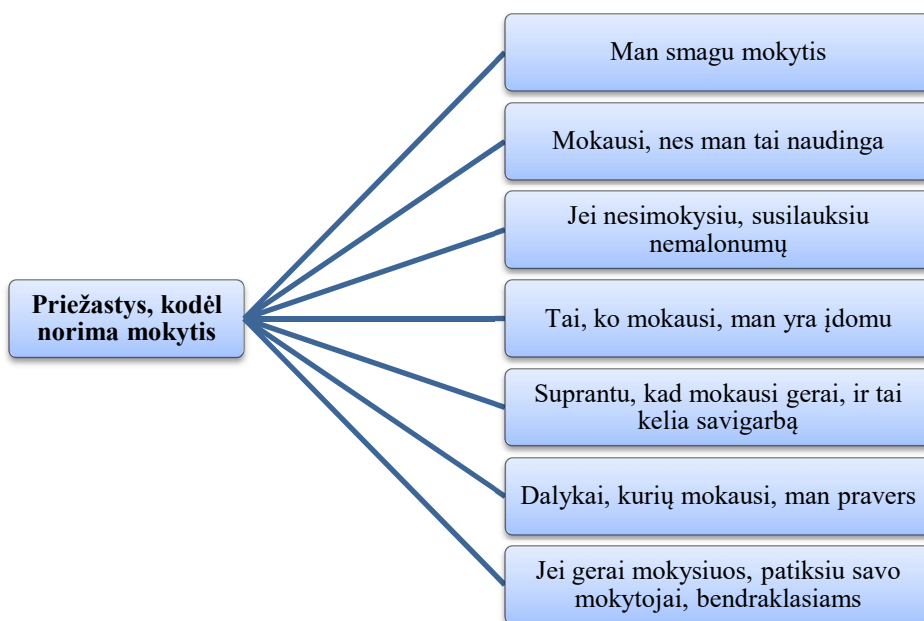
Jeigu grįžtamasis ryšys vyksta tiksliai, mokiniams atsiranda noras mokytis. G. Petty (2006) išskiria priežastis, dėl kurių mokiniai labiau nori mokytis (7 pav.).

Remiantis 7 pav., vertinimas yra labai svarbus mokiniams emociniu aspektu. Pagal vertinimo rezultatus keičiasi ir mokinių nuotaika, motyvacija, susidomėjimas, pasitikėjimas savimi. Pasak G. Petty (2006), mokiniai mokydami galvoja apie ateitį, svajoja, kuo norėtų dirbti, ko pasiekti, ir tai skatina jų norą mokytis. Labai svarbu, jog visas mokymo(si) procesas būtų įdomus, nes mokiniams tada smagiau mokytis. Kai kurie mokiniai siekia ne tik patys gerai jaustis dėl savo rezultatų, bet nori pajusti pripažinimą ne tik iš savo klasės draugų, bet ir pedagogų, tėvų. Vadinasi,

priežastys, kurios skatina mokinius mokytis, yra susijusios su jų emocine – psichologine būkle, ateities planavimu. Galime teigti, jog mokinių motyvacija yra labai svarbus aspektas, skatinantis mokinių norą mokytis ir tobulėti. Svarbiausia, kad pedagogas tinkamai teiktų grįžtamąjį ryšį ir nenuslopintų motyvacijos mokytis.

Vaikus mokytis nuteikia tėvai, kurie suformuoja nuostatas (klaudyti mokytojo, stropiai mokytis, atidžiai skaityti ir pan.). Vėliau motyvacijai įtaką daro domėjimasis mokykla, profesijos perspektyvos, aplinka, popamokinė veikla ir užmokyklinis gyvenimas. Svarbus veiksnys yra ir pati veikla, jos atlikimas, įpročiai ir įgūdžiai, t.y. stropumas, atidumas.

Kartais mokiniams trūksta jėgų įveikti mokymosi sunkumus, todėl jų aktyvumas mažėja, atsiranda motyvų nebesimokyti. Dėl šios priežasties pedagogas turi diferencijuoti mokymą, padėti kiekvienam vaikui išspręsti problemas, neaiškumus. Svarbu, kad pedagogai motyvuotų – paašikintų elgesio priežastis (Lapė, 2003).



7 pav. Priežastys, kodėl norima mokytis (parengė M. Lukošiuūtė pagal G. Petty (2006))

Mokymosi motyvaciją gali sumažinti ir per daug sudėtingas mokymo turinys. Mokytojai, vadovaudamiesi bendrosiomis programomis, Bendraisiais ugdymo planais, Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašu, Geros mokyklos koncepcija ir kt., turėtų konkrečios mokyklos ir klasės lygmens ugdymo turinį pritaikyti pagal mokinių poreikius taip, kad kiekvienas mokinytis pagal savo galias pasiektų kuo geresnius rezultatus. Atsakomybę už tai turėtų prisiimti mokytojas, mokinytis ir jo tėvai, mokyklos administracija (Vaičekauskienė, 2016).

Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) nurodoma, jog mokinių pasiekimai ir pažanga pažymiais nevertinami. 2017 – 2018 ir 2018 – 2019 mokslo metų

pradinio ugdymo programos bendrajame ugdymo plane (2017) pažymima tai, jog nenaudojami ir pažymių pakaitai (raidės, ženklai, simboliai ir pan.).

Remiantis „Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijomis“ (2010), mokytojai taiko įvairias mokinių pasiekimų vertinimo metodikas, dažnai eksperimentines, todėl kyla aiškių kriterijų nustatymo, skirtingų vertinimo metodikų suderinimo problema. Kai kurie mokytojai ir tėvai pasigenda tradicinės vertinimo sistemos (pažymių rašymo), tačiau jos atsisakyta nuo pradinio ugdymo pakopos dėl to, kad ji buvo pernelyg orientuota į galutinius sprendimus apie mokinio žinias ir jų fiksavimą pažymiu, o ne į individualią pažangą visame ugdymo procese.

E. Marcelionienė (2012) nurodo, jog tradicinė vertinimo sistema pažymiais turi tokių trūkumų kaip subjektyvumas, mechaniškas ir paviršutiniškas mokymasis, orientavimasis į žinias ir jų įsiminimą, bet ne į mąstymą, supratimą, išgyvenimą, interpretavimą, kūrybą.

Vertinimo pažymiais aukštesnėse klasėse patirtis rodo, kad pažymiai mokiniams dažnai kelia įtampą, nusivylimą ir skatina veikiau konkurenciją nei individualią pažangą. Vertinimas pažymiais neskatina mokytojo kelti tarpinių mokymo ir mokymosi tikslų, fiksuoti ir analizuoti mokinių darbo ir pažangos (tai būtina tobulinant ugdymo procesą), o mokinių – būti sąmoningais ir motyvuotais ugdymo proceso dalyviais (Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos, 2010).

Rašydamas pažymius, mokytojas prisiima didžiulę asmeninę atsakomybę. Jis dažnai turi aiškintis, kodėl parašė tą, o ne kitą pažymį. Pažymys tarp pedagogo ir mokinių sukuria distanciją, kuri trukdo kurti nuoširdžius bendradarbiavimo santykius. Taigi abejotina, ar vertinimas pažymiais atspindi darbo kokybę. Vadinas, mokinių požiūriui į žinių vertinimą, pažymių rašymą turi įtakos ir tėvų bei artimųjų ar draugų požiūris į šį procesą. Mokymo rezultatų vertinimas lemia mokytojo ir mokinių mikroklimatą, bendravimą, kuris turi įtakos mokinių požiūriui į atskirą mokomąjį dalyką ar apskritai mokymąsi.

Vertinimas yra svarbus, nes suteikia visiems vaikams galimybę parodyti, ką jie žino supranta ir geba atlikti. Įvertinimas padeda mokiniams suprasti, ką jie gali padaryti ir ką turi tobulinti, kad pasiektų dar geresnių rezultatų. Vertinimas kaip ugdymo proceso etapas padeda visam mokymosi procesui. Svarbu ir tai, kad vertinimas įgalina mokytojus veiksmingiau planuoti savo veiklą, ugdymo tikslus, uždavinius, metodus (Pollard, 2002).

Mokiniai turėtų būti nuteikiami mokytis pagal savo išgales, keliant jiems individualius, vaiko prigimtinių gabumų, įgytų žinių ir gebėjimų lygį atitinkančius reikalavimus. Rezultatai įvertinami pagal tai, ko buvo tikėtasi ir kiek pasiekta. Siektina kuo geriau pažinti mokinį, jo gabumus, savimone, savivertę, charakterį ir temperamentą, polinkius ir poreikius tam, kad būtų tinkamai individualizuotas vaiko ugdymas.

### 1.3. Tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą galimybės

Tėvų į(si)traukimas, tapimas aktyviais mokyklos bendruomenės nariais yra vienas iš svarbiausių sėkmingo bendradarbiavimo veiksnių ugdymo įstaigose (Skučaitė, Karmazė, 2011). Pasak L. J. Epstein (2011), jei mokinių tėvai aktyviau įsitraukia ir bendradarbiauja su pedagogais, vaikai tampa žymiai sėkmingesniais, o tai rodo mokinių tėvų ir pedagogų sąveikos svarbą vaikų pasiekimams. Vaikams, ypač pradinį klasių mokiniams, reikalinga didelė motyvacija, tačiau vienas pedagogas to suteikti negali.

Atlikti tyrimai rodo, jog mokinių tėvai nesijaučia lygiaverte mokyklos dalimi, netampa mokyklos bendruomenės partneriais (Westergard, Galloway, 2010). Atotrūkis tarp mokyklos ir šeimos yra išlikęs, todėl mokinių tėvai nesijaučia taip, lyg būtų pedagogų partneriais organizuojant ugdymo procesą bei formuojant jo turinį, o dauguma tėvų su pedagogais bendrauja tik svarbiam reikalui atsiradus (Miliušienė, 2010). Kad ši problema būtų išspręsta, E. Westergard (2013) mano, jog mokinių tėvai turi būti vertinami rimtai ir laikomi lygiais partneriais, kai ugdymo procese bendradarbiauja su pedagogais ir į(si)traukia į vertinimo procesą. Šeimos atsakomybės už švietimo procesus trūkumas yra vienas iš veiksnių, kuris sukelia atotrūkį bei trukdo darnios mokyklos bendruomenės kūrimuisi. Tai taip pat glaudžiai susiję su nepakankamu mokinių tėvų skatinimu į(si)traukti, todėl į(si)traukimas į klasės veiklą yra silpnai vertinamas (Miliušienė, Zuzevičiūtė, 2013).

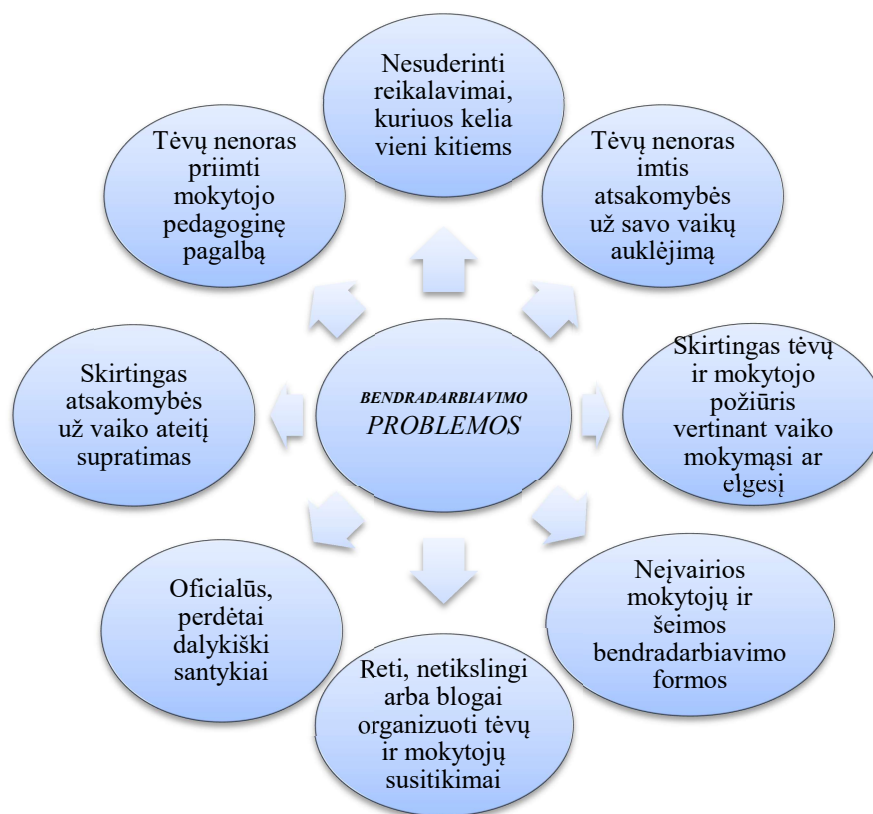
Vaikui augant ir bręstant, kinta pedagogų ir mokinių tėvų bendradarbiavimo formos (Dapkienė, 2003; Strieb, 2010; Bednarska, 2014). R. Kontautienė (2010) išskiria dažniausiai pasitaikančias mokinių tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo problemas, kurios yra pateikiamos 8 paveikslėlyje.

Taigi, ne visada mokinių tėvų bendradarbiavimas su mokykla yra sėkmingas, nes dažnai kyla nesusitarimų, išryškėja nuomonių skirtumai. Mokinių tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo problemos dažniausiai priklauso nuo tėvų amžiaus, šeimos visuomeninio statuso, kultūrinio lygio, materialinės padėties ir kitų priežasčių. Tėvai tik įžvelgia pedagogų trūkumus, tuo tarpu mažiau rūpinasi dvasine bei psichine vaiko būkle (Leliūgienė, 2003).

Ne tik pedagogai tikisi, kad mokinių tėvai įsitrauks į savo vaikų ugdymą, bet ir tėvai tikisi daug aktyvesnio mokytojų įsitraukimo į jų vaikų ugdymą, tad lūkesčiai dėl bendradarbiavimo gali skirtis (Forsberg, 2007).

Remiantis V. Skučaitės ir E. G. Karmazės (2011) nuomone, jei mokinių tėvų nuostatos yra neigiamos, labai tikėtina, kad jie ne tik ignoruos pedagogų pastabas ir rekomendacijas, bet gali ir formuoti neigiamas vaikų nuostatas į mokymo(si) procesą, mokyklą.

Pagal anksčiau atliktus tyrimus (Valantinas, Čiuladienė, 2013), dalyje Lietuvos mokyklų mokinių tėvų į(si)traukimo lygis yra nepakankamas, silpnos jų įtraukimo į mokinių ugdymą formos, dažniausiai vyraujantis mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo pobūdis – individualistinis, dominuojantys tik informacinio pobūdžio renginiai.



8 pav. Mokinių tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo problemos

Bendradarbiavimas turi skatinti ir palengvinti ugdymo procesą, tačiau kartais pedagogai universalias rekomendacijas, kaip gerinti mokinių tėvų į(si)traukimą į vaiko ugdymą, taiko visoms šeimoms. Toks pasirinkimas gali daryti neigiamą įtaką tėvų vertinimui, kadangi pedagogai išsamiau neišsiaiškina, kokie yra tėvų poreikiai ir galimybės (Koršunovė, 2008).

Pedagogų ir mokinių tėvų bendradarbiavimo galimybes įvairiais aspektais nagrinėtos Lietuvos ir užsienio tyrėjų darbuose, tačiau išskiriant pradinį ugdymą – tyrimų trūksta. Vaikai, suprasdami, kad jų tėvai yra aktyvūs mokyklos veikloje, bendrauja su pedagogais, jaučiasi svarbesni ir suvokia, kad jais yra rūpinamasi. Anot A. Pollard (2006), gerinti vaiko mokymąsi galimybių atsiranda labai daug tada, kada mokinių tėvai ir pedagogai bendrauja daugiau. Bendravimas ugdymo procese tarp mokinių tėvų ir pedagogų reikalauja pagarbos, pasitikėjimo, bendruomeniškumo (Ališauskienė, 2005). Jų bendradarbiavimas sudaro palankias sąlygas vieniems iš kitų pasimokyti bei veiksmingai išspręsti kylančius sunkumus (Merfeldaitė, 2009).

I. Leliūgienė ir G. Simanavičiūtė (2010) apibūdina tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą kaip vienodais reikalavimais ir žiniomis pagrįstą jų pedagoginį poveikį vaikui. Abu ugdymo proceso dalyviai turėtų susitarti dėl svarbiausių auklėjimo tikslų, siekiant išvengti įvairių sunkumų arba efektyviai susidoroti su jau atsiradusiomis problemomis. Siekiant sėkmingo bendradarbiavimo su mokinių tėvais, pedagogai turi įveikti apatiškumą, jautrumą tėvų poreikiams ir žinių, kaip įtraukti tėvus į vaikų ugdymą(si), trūkumą (Valantinas, Čiuladienė, 2013).

Mokinių tėvų ir pedagogų viena iš bendradarbiavimo problemų yra reti, netikslingi arba blogai organizuoti mokinių tėvų susirinkimai, kuriuose teaptariami vaiko mokymosi rezultatai, pažanga. Tokio pobūdžio susirinkimai kenkia sėkmingam mokinių tėvų ir mokyklos bendravimui, tačiau kita vertus tėvai turėtų patys labiau stengtis, rodyti iniciatyvą bendradarbiaujant, priimti pedagogų kvietimus, greitai ir logiškai reaguoti į iškilusias problemas, nes situacijos gerinimas priklauso tik nuo abiejų pusių pastangų. Jiems patartina plėsti ir gilinti savo žinias, susijusias su vaiko ugdymo(si) procesu, į(si)traukimu į vertinimo procesą, gerinti tarpusavio santykių kokybę.

Sparčiai didėjant tėvų teisėms ir pareigoms, būtinybe tampa kvalifikuota edukacinė pagalba mokinių tėvams, kuri yra susijusi su vaikų ugdymu, todėl organizuojant į(si)traukimą turi būti sprendžiami tėvų švietimo klausimai (Martišauskienė, 2012). Mokinių tėvų dalyvavimas edukacinėje veikloje gali tapti puikia galimybe jiems nuolat mokytis, lavintis, tobulėti (Omylanowska – Kuglarz, 2009).

Lietuvoje tėvų į(si)traukimas fiksuojamas trejopo pobūdžio veikla: tėvų informavimas, tėvų kvietimas dalyvauti, pagalba tėvams (ŠPA, 2012).

*Mokinių tėvų į(si)traukimas į pasiekimų ir pažangos vertinimą, tėvų informavimo aspektu.* Tėvų informavimas – labiausiai įprasta ir įvairi savo raiškos būdais mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo forma. Kaip pažymima išorinio vertinimo ataskaitose, tėvams teikiama informacija apie jų vaikų pažangumą, lankomumą, elgesį. Populiariausi informavimo būdai: įrašai elektroniniame dienyne, pasiekimų, pažymių knygelėse; individualūs pokalbiai susitikus, telefonu; žinutės mobiliuoju telefonu; elektroniniai laiškai; lankymasis namuose; klasės susirinkimai; mokyklos susirinkimai; tėvų valandos; atvirų durų diena, dienos, savaitė. Informavimo turiniu tampa tikslinė informacija, pavyzdžiui, tėvų supažindinimas su 1 klasės mokinių adaptacijos ypatumais, pradinių klasių mokinių vertinimo sistema, neformaliojo ugdymo pasirinkimais. Tokia informacija teikiama visiems tėvams organizuojamo bendro jų susirinkimo metu. Mokyklos taip pat linkusios dalytis informacija apie įvairius mokyklos veiklos organizavimo aspektus (vizija, misija, tikslai, elgesio taisyklės, pagalbos specialistų darbo valandos ir pan.), renginius ir pasiekimus. Šio pobūdžio informacijos sklaidai taip pat naudojamos įvairios priemonės: mokyklos interneto svetainė; mokyklos stendai; mokykloje leidžiamas laikraštis; informaciniai leidinukai; skelbimai vietos spaudoje; skelbimai, kabinami tėvų gyvenamosiose vietovėse; klasių, mokyklos tėvų

susirinkimai. Probleminiai informacijos teikimo, priėmimo aspektai: kai kuriose mokyklose ne visi tėvai turi galimybę prisijungti prie elektroninio dienyno; informacija elektroniniame dienyne atnaujinama tik kartą per savaitę; pernelyg ankstyvas dirbantiems tėvams susirinkimų laikas.

*Mokinių tėvų į(si)traukimas į pasiekimų ir pažangos vertinimą, tėvų pakvietimo aspektu.* Tėvų pakvietimas dalyvauti – bendradarbiavimo forma, įgyvendinama dviem kryptimis. Įprastesnė – tėvai pakviečiami į organizuojamus klases ar mokyklos renginius: išvykas, ekskursijas, vakarones, šventes, akcijas, festivalius, projektus, parodas, varžybas, muges, renginius. Kita kryptis – tėvai pakviečiami dalyvauti atliekant kai kurių veiklų planavimą, organizavimą, koordinavimą. Probleminis šios bendradarbiavimo formos aspektas – pernelyg subjektyvus nagrinėjamų klausimų turinys: tėvų komiteto atstovai neturi didesnio poreikio spręsti problemų, kurios nesusijusios su jų vaiku.

Dalyvavimo problema kyla dėl netinkamo kvietimo: mokytojai skelbimus suvokia kaip kvietimą tėvams įsitraukti, tuo tarpu tėvai tokią informaciniuose skelbimuose pateikiamą medžiagą suvokia kaip paprastą informaciją, o ne konkretų kvietimą dalyvauti. Paprastai tėvai kvietimo atveju tikisi gauti daugiau ir detalesnės informacijos. Kita vertus, tokia tėvų pozicija gali būti ir vienakryptės komunikacijos pasekmė. Tačiau svarstymams pagrįsti reikalingi tiksliniai išsamesni šių problemų bei nagrinėjamos temos tyrimai. Lyginant mokyklas pagal jų pasirengimą bendradarbiauti su tėvais, pasakytina, kad tarp vertintų mokyklų buvo tokių, kuriose bendradarbiavimas su tėvais iš anksto planuojamas. Tada skiriami šiai veiklos sričiai kuruoti atsakingieji asmenys: klasių auklėtojai, pagalbos specialistai, suburiama tėvų švietimo organizavimo darbo grupė, bendradarbiavimo su šeima darbo grupė.

*Mokinių tėvų į(si)traukimas į pasiekimų ir pažangos vertinimą, pagalbos tėvams aspektu.* Pagalba tėvams – trečia mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo forma, fiksuojama išorės vertinimo ataskaitose. Pagalba taip pat teikiama dviem kryptimis. Viena vertus, visi (klases ar net ir mokyklos) tėvai kviečiami į teminius susirinkimus, kurių metu teikiamos psichologinės, pedagoginės žinios apie vaikų auklėjimą, vaiko elgesio koregavimą, pagalbą mokantis. Kita bendradarbiavimo kryptis – pagalba tikslinei tėvų grupei, pavyzdžiui, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvams (specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių tėvams stengiamasi organizuoti atskirus pasitarimus, kur specialistai paaiškina jų vaikų mokymosi sunkumus ir pagalbos teikimo būdus, specialistai, teikiantys pagalbą specialiųjų poreikių turintiems vaikams, tėvus apie darbą su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais informuoja ir konsultuoja individualiai) arba elgesio, mokymosi problemų patiriančių vaikų tėvams (teikiama individuali pagalba kviečiant į mokyklą arba aplankant namuose). Vis dėlto reikėtų pažymėti, kad tik tikslinei grupei organizuojamas paskaitas (seminarus) tikslinga priskirti pagalbos formai. Teminėse

paskaitose, organizuojamose visiems tėvams, dėl jų aktualumo visiems stokos ir nesistemingumo, taip pat dėl vienakrypčio bendravimo, greičiau atliekama ne pagalbos, o informavimo funkcija.

**Apibendrinimas.** *Vertinimas apibūdinamas kaip integrali pradinio ugdymo dalis, padedanti siekti bendrųjų ugdymo tikslų, skatinanti moksleivio asmenybės brandą, mokymosi motyvaciją, emocijų, valios sričių plėtotę, nustatanti moksleivio pasiekimus bei pažangą, numatanti tolesnio ugdymo(si) kelią, koreguojanti ugdymo procesą, informuojanti moksleivius, jų tėvus, mokyklos bendruomenę, visuomenę. Vertinimas, kaip mokymo proceso dalis, atlieka mokomąją, lavinamąją, auklėjamąją, kontrolės ar konstatuojamąją, diagnostinę, pažinimo funkcijas. Svarbiausi vertinimo tikslai yra mokymosi rezultatų fiksavimas, mokinio pasiekimų ir pažangos diagnozė, tėvų ir visuomenės informavimas, ugdymo proceso korekcija, moksleivio mokymosi ir jo psichologinės brandos skatinimas. Vertinimo principai: atviras ir skaidrus, objektyvus ir veiksmingas, informatyvus ir ekonomiškasis, pozityvus ir konstruktyvus.*

*Ugdymo įstaigose vertinimas yra vykdomas dviem būdais: formaliuoju ir neformaliuoju. Vertinimo tipai: apibendrinamasis vertinimas, diagnostinis vertinimas, formuojamasis vertinimas, kriterinis vertinimas, norminis vertinimas. Pažanga gali būti vertinama įvairių kompiuterinių programų, internetinių svetainių pagalba. . Pedagogai, siekdami geriausių rezultatų, turi siekti didinti mokinių motyvaciją mokytis. Kuo didesnė motyvacija, tuo didesnis ir noras pasiekti aukščiausių rezultatų.*

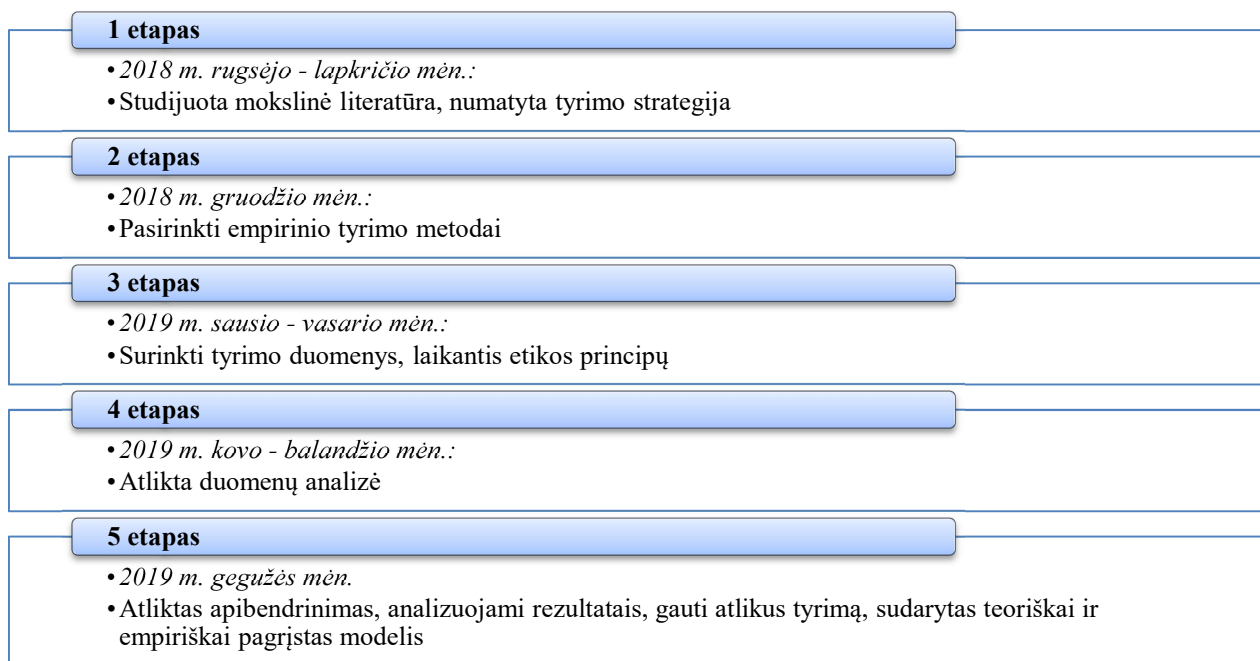
*Jei mokinių tėvai aktyviau įsitraukia ir bendradarbiauja su pedagogais, vaikai tampa žymiai sėkmingesniais, o tai rodo mokinių tėvų ir pedagogų sąveikos svarbą vaikų pasiekimams. Atotrūkis tarp mokyklos ir šeimos yra išlikęs, todėl mokinių tėvai nesijaučia taip, lyg būtų pedagogų partneriais organizuojant ugdymo procesą bei formuojant jo turinį, o dauguma tėvų su pedagogais bendrauja tik svarbiam reikalui atsiradus. Pagal anksčiau atliktus tyrimus, dalyje Lietuvos mokyklų mokinių tėvų į(si)traukimo lygis yra nepakankamas, silpnos jų įtraukimo į mokinių ugdymą formos, dažniausiai vyraujantis mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo pobūdis – individualistinis, dominuojantys tik informacinio pobūdžio renginiai. Lietuvoje tėvų į(si)traukimas fiksuojamas trejopo pobūdžio veikla: tėvų informavimas, tėvų kvietimas dalyvauti, pagalba tėvams.*

## II. MOKINIŲ TĖVŲ IR PRADINIŲ KLASIŲ PEDAGOGŲ POŽIŪRIO Į MOKINIŲ TĖVŲ Į(SI)TRAUKIMO Į PASIEKIMŲ IR PAŽANGOS VERTINIMĄ PRADINĖSE KLASĖSE EMPIRINIS TYRIMAS

### 2.1. Tyrimo dizainas

Šiuo tyrimu siekėme išanalizuoti mokinių tėvų į(si)traukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes ir sukurti „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“.

Duomenys apie tyrimo organizavimo procesą pateikiami 9 pav.



9 pav. Tyrimo organizavimo procesas

**Tyrimo organizavimas.** Tyrimas buvo atliekamas linijiniu tradiciniu būdu:

1. Tyrimo tikslo identifikavimas.
2. Tyrimo plano sudarymas.
3. Duomenų rinkimas.
4. Duomenų analizė.
5. Apibendrinimas, išvados.
6. Tyrimo pranešimo/ataskaitos rašymas.

*1 etapas.* Pirmiausia buvo nuspręsta, koku tikslu bus daromas tyrimas. Empiriniu tyrimu siekiama išanalizuoti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes. Šiuo tyrimu gauti duomenys gali padėti tobulinti tėvų į(si)traukimą į vertinimo procesą pradinėse klasėse ir sukurti „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“.

*2 etapas.* Išanalizavus mokslinę literatūrą, paruošti tyrimo tikslai, kuriais remiantis, apibrėžiama informacija, kurią reikia surinkti tyrimo metu. Išskiriami informaciniai blokai (demografiniai duomenys ir probleminiai klausimai, kurie nagrinėja mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo temą). Nusprendžiama, kad duomenys bus renkami anketavimo būdu. Sudaromas tyrimų instrumentas – klausimynų eskizai, pagrindinių dalių (dviejų) planai. Formuluojami klausimai bei galimų atsakymų variantai. Nustatoma klausimų pateikimo tvarka. Klausimynas pateikiamas dėstytojui, kuris įvertina, kiek jis yra suprantamas. Atliekamas bandomasis tyrimas (10 žmonių atsakė į klausimynų klausimus, išsakė savo nuomonę apie klausimų logiškumą, tvarką, turinį). Po to padaromos reikalingos pataisos ir sudaromi galutiniai variantai.

Prieš atliekant tyrimą, buvo atlikta tiriamųjų (asmenys, iš kurių tyrėjas tyrimo metu tiesiogiai gauna informaciją reikšmingą atliekamam tyrimui) atranka. Ji buvo planuojama, pasirinktas kriterinės atrankos metodas. Pasirinktas toks metodas, nes būdas veiksmingas - padeda surinkti kokybiškų duomenų. Tyrime dalyvavo 122 Klaipėdos miesto bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių mokinių tėvai. Buvo pasirinkta ištirti 122 asmenų, nes siekiama kuo įvairesnių, kokybiškesnių tyrimo duomenų. Tyrime dalyvavo ir 54 Klaipėdos miesto bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių pedagogų. Buvo pasirinkta ištirti 54 asmenų atsitiktinės atrankos būdu, nes siekiama kuo daugiau ir kuo kokybiškesnių tyrimo duomenų.

*3 etapas.* Duomenys buvo renkami 2019 metų sausio – vasario mėnesiais. Klaipėdos miesto bendrojo lavinimo mokyklose pradinėse klasėse. Buvo pasirinktos A, B, C, D, E, F, G mokyklų pradinės klasės. Tiriamiesiems pradinių klasių mokinių tėvams (1 priedas) ir pradinių klasių pedagogams (2 priedas) buvo pateiktos anketos, jos grąžinamos – kitą savaitę. Jei tiriamieji paprašydavo, būdavo plačiau informuojama apie tyrimą, jo esmę.

*Tyrimo etika.* Tyrimo metu buvo laikomasi pagrindinių etikos principų tiriamųjų atžvilgiu – savanoriškumo, geranoriškumo, konfidencialumo. Tik tie žmonės, kurie savanoriškai sutiko, užpildė anketas. Jie nebuvo verčiami to daryti. Tiriamiesiems buvo atskleidžiama tyrimo esmė, gauti tiriamųjų sutikimai dalyvauti tyrimo. Tiriamieji visuose tyrimo etapuose buvo apsaugoti nuo galimos žalos, užtikrinamas informacijos konfidencialumas, tiriamųjų anonimiškumas. Atliekdamas tyrimą tyrėjas vengė šališkumo, tyrėjas taikė tikslingą tyrimo metodologiją. Rengiama ataskaita yra teisinga.

4 etapas. Analizė apėmė informacijos integravimą ir sintezę. Duomenys buvo dalijami, skirstomi į prasmines dalis (kategorijas, skyrius), visa tai siejant į bendrą visumą. Atvirų klausimų gauti duomenys buvo analizuojami turinio (*content*) analize. Visi atvirų klausimų atsakymai buvo grupuojami pagal turinį (reikšminius žodžius). Daugiausia gauti duomenys pateikiami paveikslėliais, lentelėmis, diagramomis.

5 etapas. Išanalizavus visus gautus duomenis, atliktas apibendrinimas, analizuojami rezultatai, gauti atlikus tyrimą, sudarytas empiriškai pagrįstas galimybių modelis. Empirinio tyrimo pranešimo rengimas prasidėjo 2019 metų gegužės mėnesį. Tyrimas bus pristatytas demonstruojant diagramas, paveikslėlius, vyks duomenų apibendrinimas.

**Tyrimo vieta ir laikas.** Tyrimas buvo atliekamas Klaipėdos miesto A, B, C, D, E, F, G mokyklų pradinėse klasėse. Tyrimas buvo atliekamas 2019 metų sausio – vasario mėnesiais.

**Tyrimo instrumentas.** Tyrimui atlikti pasirinktas tyrimo instrumentas – anketa. Tyrimo metodas – anketinė apklausa raštu. Anketos sudarytos išanalizuoti mokinių tėvų į(si)traukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes. Anketą mokinių tėvams sudaro 18 klausimų, kurie yra suskirstyti į 5 blokus: pirmas blokas skirtas išsiaiškinti demografinius rodiklius, antras blokas skirtas išsiaiškinti tėvų bei jų vaikų požiūrį į mokyklos aplinką, trečias blokas skirtas klausimams apie informacijos, gaunamos iš mokytojo, pakankamumą ir būdus, vaiko mokymosi ypatumus, ketvirtas blokas skirtas išsiaiškinti mokytojo veiksmus vykdant vertinimą, bendravimo su mokinių tėvais ypatumus, penktas blokas skirtas išsiaiškinti galimoms skatinimo galimybėms. Anketą sudaro 7 uždari klausimai, 9 atviri klausimai ir 2 mišrūs klausimai.

Anketą pradinių klasių pedagogams sudaro 16 klausimų, kurie yra suskirstyti į 4 blokus: pirmas blokas skirtas išsiaiškinti demografinius rodiklius, antras blokas skirtas išsiaiškinti pradinių klasių pedagogų bei jų mokinių požiūrį į mokyklos aplinką, trečias blokas skirtas klausimams apie informacijos, teikiamos mokinių tėvams būdus bei bendravimo, susijusio su įsitraukimu į ugdymo procesą, ypatumus, ketvirtas blokas skirtas išsiaiškinti pradinių klasių pedagogo ir mokinių tėvų veiksmus, vykdant vertinimą, bei galimas skatinimo galimybes. Anketą sudaro 4 uždari klausimai, 11 atvirų klausimų ir 1 mišrūs klausimai.

Mokinių tėvų anketoje 6 demografiniai klausimai skirti išsiaiškinti respondento lyčiai, amžiui, išsilavinimui, darbo pobūdžiui, jo vaiko amžiui, vaikų skaičiui šeimoje. Pradinių klasių pedagogų anketoje – 5 demografiniai klausimai skirti išsiaiškinti respondento lyčiai, amžiui, darbo stažui, kvalifikacijai ir klasei, kurią šiuo metu moko. Pagrindinių klausimų mokinių tėvų anketoje yra 12, o pradinių klasių pedagogų – 11.

Pradinių klasių mokinių tėvų anketoje 7-u klausimu siekiama išsiaiškinti, kaip tėvai vertina mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką. 8 klausimu siekiama išsiaiškinti, koks besimokančiojo vaiko požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką. 9 klausimas atskleidžia,

kaip tėvai vertina savo vaiko mokymąsi. 10 klausimas nurodo, ar mokinių tėvams pakanka informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje. 11 klausimas atviras – mokinių tėvai nurodo, kam skiriama daugiau dėmesio: mokymosi rezultatams ar mokymosi sunkumams. 12 klausimas skirtas išsiaiškinti, kokios informavimo formos tėveliams yra priimtinausios informacijai gauti. Pateikiami 7 informavimo būdai, suteikiama galimybė įrašyti savo variantą. 13 klausimas skirtas išsiaiškinti, ar mokinių tėvai susiduria su sunkumais, bendraudami su pedagogais, kokie jie. 14 klausimu siekiama išsiaiškinti, ar mokinių tėvai pastebi atotrūkį (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų, siekiama išsiaiškinti priežastis kas jį lemia. 15 klausimu siekiama išsiaiškinti tėvų požiūrį į tai, ar tėvų į(si)traukimas į ugdymo procesą, mokyklos gyvenimą turi įtakos vaiko pasiekimams. 16 klausime pateikta lentelė, kurioje yra 12 teiginių apie mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą. 17 klausimu siekėme išsiaiškinti, kas mokinių tėvus paskatintų daugiau į(si)traukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą. 18 klausimas skirtas išsiaiškinti, ką kiekvienas asmeniškai iš mokinių tėvų galėtų padaryti, jog tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymo procesą (vaiko klasėje) pagerėtų. Klausimyne atvirų klausimų yra pakankamai daug, bet apklausiamojo pastangos atsakyti bus minimalios, nes klausimai nėra sudėtingi, yra aiškūs, konkretūs. Rašyti taip pat nereikės daug, tai bus išlaikomas pasitikėjimas anonimiškumo aspektu. Klausimyną sudaro tik du puslapiai. Buvo atsižvelgiama į tai, kad anketa tiriamiesiems turi būti kuo patrauklesnė, nes kuo ilgesnė anketa, tuo sunkiau respondentas sutinka ją pildyti, galimi paviršutiniški atsakymai.

Pradinių klasių pedagogų anketoje 6-u klausimu siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogai vertina mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką. 7 klausimu siekiama išsiaiškinti, koks vaikų, besimokančių pedagogo klasėje, požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką. 8 klausimas skirtas išsiaiškinti, kokios informavimo formos pradinių klasių pedagogams yra priimtinausios informacijai teikti. Pateikiami 7 informavimo būdai, sudaroma galimybė įrašyti savo variantą. 9 klausimas skirtas išsiaiškinti, ar pedagogai susiduria su sunkumais, bendraudami su mokinių tėvais. 10 klausimu siekiama išsiaiškinti, ar pedagogai jaučia, pastebi atotrūkį (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų. 11 klausime pateikta lentelė, kurioje yra keturiolika teiginių apie mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą. 12 klausimu siekėme išsiaiškinti, kokiais būdais (metodais) tėvai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime pedagogo ugdymoje klasėje. 13-u klausimu siekėme išsiaiškinti pedagogų nuomonę, dėl kokių priežasčių yra reikalingas tėvų į(si)traukimas vertinimo procese pradinėse klasėse. 14 klausimas skirtas išsiaiškinti, kokiais būdais yra skatinami mokinių tėvai daugiau įsitraukti į bendrą veiklą. 15 klausimas padeda nustatyti, kas paskatintų mokinių tėvus daugiau į(si)traukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą, pasak pedagogų. 16 klausimas skirtas išsiaiškinti, ką kiekvienas asmeniškai iš pedagogų galėtų padaryti, jog tėvų į(si)traukimas į vaikų

ugdymo procesą (mokomojoje klasėje) pagerėtų. Klausimyną sudaro vienas lapas. Buvo atsižvelgiama į tai, kad anketa tiriamiesiems turi būti kuo priimtinesnė, nes kuo daugiau klausimų anketoje, tuo sunkiau respondentas sutinka ją pildyti, ypač pedagogai skundžiasi laiko stoka.

**Duomenų apdorojimas.** Empirinio tyrimo metu gauti duomenys buvo apdoroti kompiuterine programa Microsoft Excel 2010, pritaikant aprašomosios statistikos procedūras: paskaičiuoti atsakymų dažniai, procentinė raiška, panaudoti grafinio pavaizdavimo metodai.

**Tyrimo imtis.** Tyrime dalyvavo 122 respondentai, kurie yra pradinių klasių mokinių tėvai. Iš jų 94 % sudarė moteriškos lyties atstovės, o 6 % vyriškos lyties atstovai. Tyrime dalyvavusių tėvų amžius – nuo 25 iki 62 metų. 21 % tiriamųjų 25 – 32 metų amžiaus, kita dalis tiriamųjų (56 %) 33 – 40 metų amžiaus. 20 % tiriamųjų amžius – 41 – 48 metai, 2 % – 49 – 56 metai, o likusi dalis (1 %) 57 – 62 metų amžiaus. Duomenys apie tiriamųjų pasiskirstymą pagal lytį ir amžių pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė. Tiriamųjų (tėvų) pasiskirstymas pagal amžių ir lytį

Amžius	Lytis (%)		
	Vyras	Moteris	Iš viso:
25 – 32 m.	2	19	21
33 – 40 m.	-	56	56
41 – 48 m.	2	18	20
49 -56 m.	-	2	2
57 – 62 m.	1	-	1

Tyrime dalyvavę respondentai į klausimą apie išsilavinimą daugiausiai atsakė, kad turi aukštąjį išsilavinimą (51 %), o likusieji aukštesnįjį (18 %), vidurinį (11 %), profesinį (19 %) ar nebaigtą vidurinį (1 %) išsilavinimą.

Tyrime dalyvavę 36 % respondentų yra darbininkai, kita dalis respondentų (34 %) yra tarnautojai. Mažiausiai respondentų buvo verslininkai (18 %) ir bedarbiai (10 %). 3% respondentų yra vaiko auginimo atostogose.

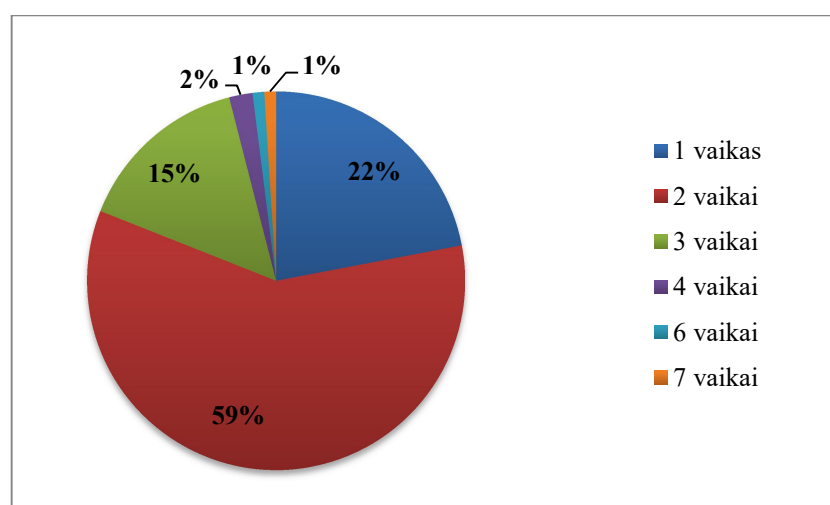
Respondentai nurodė, kurią klasę lanko jų vaikas. Duomenys apie tiriamųjų pasiskirstymą pagal vaikų lankomą klasę pateikiami 3 lentelėje.

Ketvirtadalio respondentų (26 %) vaikai lanko 1 klasę, šiek tiek mažiau (25 %) tiriamųjų nurodė, kad jų vaikas lanko 3 klasę. Tiek pat tiriamųjų (25 %) nurodė, kad jų vaikai lanko 4 klasę, o 24 % respondentų – 2 klasę.

3 lentelė. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal vaikų lankomą klasę

Klasė	Tiriamųjų skaičius (%)
1	26
2	24
3	25
4	25

Tyrime dalyvavę respondentai nurodė, kiek vaikų iš viso yra jų šeimoje. Duomenys apie tiriamųjų pasiskirstymą pagal vaikų skaičių šeimoje pateikiami 10 pav.



10 pav. Tiriamųjų (mokinių tėvų) pasiskirstymas pagal vaikų skaičių šeimoje (%)

Daugiausiai respondentų (59%) šeimoje augina 2 vaikus, penktadalis (22%) – 1 vaiką. 15 % respondentų augina 3 vaikus, o visi likusieji – po 4 (2%), 6 (1%), 7 (1 %) vaikus.

4 lentelė. Tiriamųjų (pedagogų) pasiskirstymas pagal amžių ir lytį

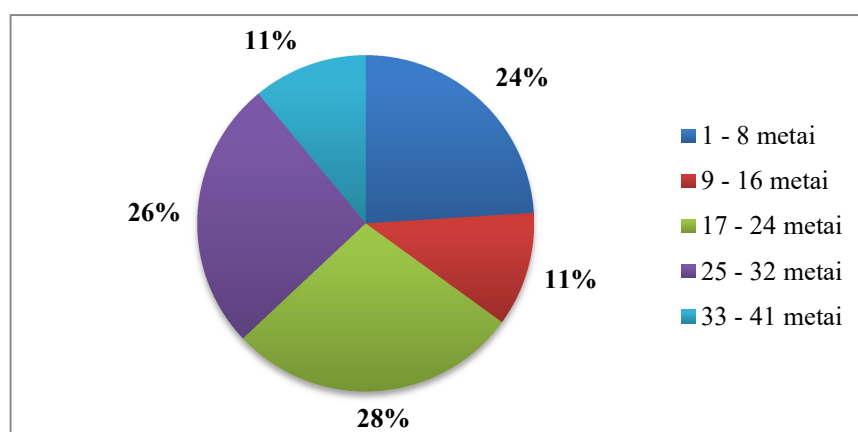
Amžius	Lytis (%)		
	Vyras	Moteris	Iš viso:
23 – 30 m.	-	15	15
31 – 38 m.	-	11	11
39 – 46 m.	-	39	39
47 – 54 m.	-	24	24
55 – 62 m.	-	11	11

Taip pat tyrimo metu buvo apklausti 54 pradinių klasių pedagogai. Tyrimo metu buvo siekiama nustatyti šiuos pedagogų demografinius rodiklius: lytį, amžių, darbo stažą, kvalifikaciją, klasę, kurią šiuo metu moko.

Duomenys apie tiriamųjų pasiskirstymą pagal lytį ir amžių pateikiami 4 lentelėje.

4 lentelėje matome, jog tiriamieji (pedagogai) yra tik moteriškos lyties atstovės (100 %). Daugiausiai tiriamųjų (pedagogų) yra 39 – 46 metų amžiaus (39 %), beveik ketvirtadalis tiriamųjų (pedagogų) – 47 – 54 metų amžiaus (24 %). Mažiau nei penktadalis tiriamųjų (pedagogų) yra 23 – 30 metų amžiaus (15 %). Likusioji dalis respondentų pasiskirstė į dvi po 11 % grupes – 31 – 38 m. ir 55 – 62 m.

Tyrimo metu siekėme nustatyti tiriamųjų (pedagogų) darbo stažą metais. Respondentų darbo stažas vyrauja nuo 1 iki 41 metų. Duomenys pateikiami 11 pav.



11 pav. Tiriamųjų (pedagogų) darbo stažas metais

Remdamiesi 11 pav., matome, kad trys ketvirtadaliai tiriamųjų (pedagogų) nurodė, kad jų darbo stažas metais yra nuo 17 iki 24 metų (28 %), nuo 25 iki 32 metų (26%) bei nuo 1 iki 8 metų (24%). Dešimtadalis respondentų (11 %) nurodė, kad jų darbo stažas yra nuo 9 iki 16 metų, tiek pat tiriamųjų (pedagogų) (11 %) nurodė, jog jų darbo stažas nuo 33 iki 41 metų.

5 lentelė. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal mokomą klasę

Klasė	Tiriamųjų skaičius (%)
1	18
2	20
3	36
4	26

Tyrimo metu siekėme nustatyti pedagogų kvalifikaciją. 48 % tiriamųjų nurodė, kad jų kvalifikacija – mokytojas – metodininkas. 30 % respondentų sutiko, kad jų kvalifikacija – mokytojas. Likusieji 22 % pedagogų nurodė, kad jų kvalifikacija – vyr. mokytojas. Galime daryti išvadą, kad tyrime daugiausiai dalyvaujančių pedagogų yra mokytojų – metodininkų.

Respondentai nurodė, kurią klasę šiuo metu moko. Duomenys apie tiriamųjų pasiskirstymą pagal mokomą klasę pateikiami 5 lentelėje.

Trečdalis respondentų (36 %) teigia, kad šiuo metu moko 3 klasę. Šiek tiek mažiau respondentų (26 %) nurodo, kad šiuo metu moko 4 klasės mokinius. 2 klasės mokinius moko 20 % tiriamųjų (pedagogų), panaši dalis pedagogų (18 %) moko 1 klasės mokinius.

## 2.2. Tyrimo etika

Atsižvelgiant į I. Gaižauskaitės ir S. Mikėnės (2014), K. Kardelio (2017), V. Žydžiūnaitės (2011) rekomendacijas, tyrime laikytasi šių bendrųjų etikos principų:

- *Geranoriškumo principas.* Tyrėjas užtikrino respondentams aplinką, kurioje jie nejaustų nerimo ar baimės. Tyrimo instrumente nėra įžeidžiančių, asmens orumą žeminančių teiginių. Užtikrintas laisvanoriškas tiriamųjų dalyvavimas tyrime, o respondentai dėl savo dalyvavimo ar atsisakymo dalyvauti tyrime nepatyrė neigiamų potyrių. Tyrimas respondentams dėl dalyvavimo tyrime nesukelia fizinio skausmo, psichologinio ir dvasinio diskomforto, nuovargio, papildomų piniginių išlaidų.
- *Pagarbos asmens orumui principas.* Tiriamiesiems nebuvo daroma įtaka jiems apsisprendžiant dalyvauti ar nedalyvauti tyrime. Todėl respondentams pateikiama informacija yra neutrali, objektyvi, orientuota tik į atliekamo tyrimo specifiką. Informacija yra aiški, neperkrauta smulkmeniškomis detalėmis. Paaiškintas tyrimo tikslą, nevarojant tyrimo objektą identifikuojančių sąvokų.
- *Anonimiškumas.* Apsaugotas dalyvių bei tyrimo duomenų anonimiškumas. Tyrimo dalyvių suteikta informacija, nepaisant jos atvirumo ir asmeniškumo, neleidžia nustatyti tiriamųjų tapatybės. Anonimiškumą garantuoja anketos be vardų ir užsiėmimo detalių. Dalyvių vardai bei kiti asmeniniai duomenys nenaudoji.
- *Konfidencialumas.* Tyrėjas laiko paslapyje viską apie asmenis, pateikusius jam informaciją. Tyrėjas lieka ištikimas tam, kuris jam padėjo tyrime. Šis klausimas aptartas tyrimo pradžioje, kai jo dalyviams buvo tiksliai paaiškinama, kokios gali būti konfidencialumo ribos konkretaus tyrimo kontekste.

### 2.3. Tyrimo duomenų analizė

Tyrimo metu siekėme sužinoti, kaip mokinių tėvai vertina mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką. Tyrimo duomenys pateikiami 6 lentelėje.

6 lentelė. Mokyklos akademinės, socialinės, emocinės ir fizinės aplinkos vertinimas (mokinių tėvų nuomonė) (%)

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokyklos akademinė aplinka (mokytojų pedagoginė ir profesinė kvalifikacija) yra aukšto lygio.	47	34	9	7	3
Mokyklos socialinė aplinka (tolerantiška, gerais socialiniais santykiais pagrįsta) yra aukšto lygio.	39	43	8	7	3
Mokyklos emocinė aplinka (pozityvi ir saugi mokiniams bei pedagogams) yra aukšto lygio.	34	40	12	9	5
Mokyklos fizinė aplinka (saugi, sveika, lengvai pertvarkoma, pritaikoma mokinių patyriminiam mokymuisi, jų saviugdai) yra aukšto lygio.	40	31	16	10	3

6 lentelėje matyti, kad 47 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokyklos akademinė aplinka yra aukšto lygio. 34 % tiriamųjų su šiuo teiginiu sutinka, o likusieji 9 % – iš dalies sutinka, 7 % – nesutinka, 3 % – visiškai nesutinka. Remiantis 6 lentelėje pateiktais duomenimis, 43 % tiriamųjų sutinka, jog mokyklos socialinė aplinka yra aukšto lygio. Tuo tarpu 39 % tiriamųjų – visiškai sutinka, 8 % – iš dalies sutinka, 7 % – nesutinka, 3 % – visiškai nesutinka. Panašus rezultatų pasiskirstymas ir vertinant mokyklos emocinę aplinką. 40 % tiriamųjų sutinka su teiginiu, jog mokyklos emocinė aplinka yra aukšto lygio. Šiek tiek mažiau 34 % tiriamųjų visiškai sutinka su šiuo teiginiu, 12 % – iš dalies sutinka, 9 % – nesutinka, 5 % – visiškai nesutinka. Fizinė mokyklos aplinka vertinama taip pat gerai kaip ir akademinė aplinka. 40 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokyklos fizinė aplinka yra aukšto lygio. Likusieji tiriamieji pasiskirsto taip: 31 % – sutinka, 16 % – iš dalies sutinka, 10 % – nesutinka, 3 % – visiškai nesutinka. Galime daryti prielaidą, jog, mokinių tėvų nuomone, mokyklos akademinė aplinka yra aukščiausio lygio, po to – mokyklos fizinė, socialinė, emocinė aplinka. Daugiausia neigiamų įvertinimų (nesutinku ir visiškai nesutinku) priskiriama mokyklos emocinei ir fizinei aplinkai.

Tyrimo metu bandėme išsiaiškinti, kaip pedagogai vertina mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką. Tyrimo duomenys pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė. Mokyklos akademinės, socialinės, emocinės ir fizinės aplinkos vertinimas  
(pedagogų nuomonė) (%)

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokyklos akademinė aplinka (mokytojų pedagoginė ir profesinė kvalifikacija) yra aukšto lygio.	59	33	2	2	4
Mokyklos socialinė aplinka (tolerantiška, geras socialiniais santykiais pagrįsta) yra aukšto lygio.	50	31	4	9	6
Mokyklos emocinė aplinka (pozityvi ir saugi mokiniams bei pedagogams) yra aukšto lygio.	54	30	7	9	-
Mokyklos fizinė aplinka (saugi, sveika, lengvai pertvarkoma, pritaikoma mokinių patyriminiam mokymuisi, jų saviugdai) yra aukšto lygio.	44	39	6	11	-

7 lentelėje matyti, kad 59 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokyklos akademinė aplinka yra aukšto lygio. 33 % tiriamųjų su šiuo teiginiu sutinka, o likusieji 2 % – iš dalies sutinka, 2 % – nesutinka, 4 % – visiškai nesutinka. Remiantis 7 lentelėje pateiktais duomenimis, 50 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokyklos socialinė aplinka yra aukšto lygio. Tuo tarpu 31 % tiriamųjų – sutinka, 4 % – iš dalies sutinka, 9 % – nesutinka, 6 % – visiškai nesutinka. Panašus rezultatų pasiskirstymas ir vertinant mokyklos emocinę aplinką. 54 % tiriamųjų visiškai sutinka su teiginiu, jog mokyklos emocinė aplinka yra aukšto lygio. 30 % tiriamųjų sutinka su šiuo teiginiu, 7 % – iš dalies sutinka, 9 % – nesutinka, visiškai nesutinkančių nėra. 44 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokyklos fizinė aplinka yra aukšto lygio. Likusieji tiriamieji pasiskirsto taip: 39 % – sutinka, 6 % – iš dalies sutinka, 11 % – nesutinka, visiškai nesutinkančių nėra. Galime daryti prielaidą, jog pedagogai mokyklos akademinę aplinką įvertina geriausiai, po to – emocinė, socialinė, fizinė aplinka. Daugiausia neigiamų įvertinimų (nesutinku ir visiškai nesutinku) priskiriama mokyklos socialinei ir fizinei aplinkai. Lyginant iš abiejų tiriamųjų grupių gautus duomenis, rezultatai labai panašūs. Aukščiausi įvertinimai mokyklos akademinėi aplinkai, o tai rodo, kad tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai yra patenkinti mokytojų pedagogine ir profesine kvalifikacija. Mokyklos fizinė aplinka iš abiejų tiriamųjų grupių gavo daugiausiai neigiamų įvertinimų, o tai rodo, kad tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai fizinės aplinkos nelaiko kaip saugia, sveika, lengvai pertvarkoma, pritaikoma mokinių patyriminiam mokymuisi, jų saviugdai vieta.

Siekdami išsiaiškinti mokinių tėvų nuomonę, koks jų vaiko požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką, gavome duomenis, kurie yra pateikiami 8 lentelėje.

8 lentelė. Vaiko požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką (mokinių tėvų nuomonė) (%)

Mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimas	Visiškai teigiamas	Teigiamas	Nei teigiamas, nei neigiamas	Neigiamas	Visiškai neigiamas
Mokyklos pastatas	40	39	13	6	2
Mokyklos teritorija	36	41	14	6	3
Klasės įrengimas	35	46	8	9	2
Mokyklos tradicijos	46	34	8	11	1
Vidaus tvarkos taisyklės	35	46	10	8	1
Vaiko ir pedagogų tarpusavio santykiai	54	34	3	7	2
Vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykiai	32	48	8	7	5
Vaiko emocinė savijauta	46	41	7	5	1

Analizuojant gautus tyrimo duomenis, kurie yra pateikti 8 lentelėje, galime pastebėti, jog visais mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimo atvejais, mokinių tėvai nurodo, jog jų vaiko požiūris į šiuos aspektus yra visiškai teigiamas arba teigiamas. Konkrečiau analizuojant, atkreipkime dėmesį į kiekvieną iš šių apibūdinimų. 40 % tiriamųjų nurodo, jog jų vaiko požiūris į mokyklos pastatą yra visiškai teigiamas, beveik tiek pat – 39 % tiriamųjų vertina teigiamai. Likusieji pasiskirsto taip: 13 % – požiūris nei teigiamas, nei neigiamas, 6 % – neigiamas, 2 % – visiškai neigiamas. Vertinant mokyklos teritoriją, 41 % tiriamųjų nurodo, jog vaiko požiūris teigiamas, visiškai teigiamas – 36 %. Nei teigiamą, nei neigiamą požiūrį į mokyklos teritoriją nurodo 14 % tiriamųjų, neigiamą – 6 %, visiškai neigiamą – 3 %. Teigiamą požiūrį į klasės įrengimą nurodo 46 % tiriamųjų, trečdalis tiriamųjų (35 %) – visiškai teigiamą. Nei teigiamai, nei neigiamai klasės įrengimą vertina 8 % tiriamųjų vaikų, likusieji pasiskirsto taip – 9 % neigiamai, 2 % – visiškai neigiamai. Požiūris į mokyklos tradicijas pusės tiriamųjų (46 %) yra visiškai teigiamas, 34 % – teigiamas, 8 % – nei teigiamas, nei neigiamas, 11 % – neigiamas, 1 % – visiškai neigiamas. Taip pat pusės tiriamųjų (46 %) teigiamas požiūris į mokyklos vidaus tvarkos taisykles, 35 % – visiškai teigiamas, 10 % – nei teigiamas, nei neigiamas, 8 % – neigiamas, 1 % – visiškai neigiamas. Požiūris į vaiko ir pedagogų tarpusavio santykius yra vertinamas geriausiai iš visų pateiktų mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimų. Požiūris į šį apibūdinimą yra visiškai teigiamas daugiau nei pusės tiriamųjų (54 %), o likusiųjų tiriamųjų požiūriai pasiskirsto taip: teigiamas – 34 %, nei teigiamas, nei neigiamas – 3 %, neigiamas – 7 %, visiškai neigiamas – 2 %. Šiek tiek prasčiau yra vertinamas požiūris į vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykius. Teigiamą požiūrį į juos nurodo 48 % tiriamųjų, visiškai teigiamą – 32 %, nei teigiamą, nei neigiamą – 8 %, neigiamą – 7 %, visiškai neigiamą – 5 %. Paskutinis mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimas – vaiko emocinė savijauta. Požiūris išreiškiamas visiškai teigiamas beveik pusės tiriamųjų (46 %). Didelė dalis tiriamųjų (41 %) taip pat nurodo teigiamą požiūrį į vaiko emocinę savijautą. Nei teigiamą, nei neigiamą požiūrį nurodo 7 % tiriamųjų, neigiamą – 5 %, visiškai

neigiamą – 1 %. Galime daryti prielaidą, jog mokinių tėvai teigiamiausiai įvertino šiuos mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimus: vaiko ir pedagogų tarpusavio santykiai, mokyklos tradicijos, vaiko emocinė savijauta, mokyklos pastatas. Teigiamai mokinių tėvų yra vertinami vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykiai, vidaus tvarkos taisyklės, klasės įrengimas, mokyklos teritorija. Daugiausia neigiamų įvertinimų priskiriama mokyklos tradicijoms. Galime daryti prielaidą, jog vaikų požiūris (mokinių tėvų nuomone) į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką yra teigiamas.

Taip pat tyrimo metu siekėme išsiaiškinti pedagogų nuomonę, koks vaikų požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką. Gautus duomenis pateikėme 9 lentelėje.

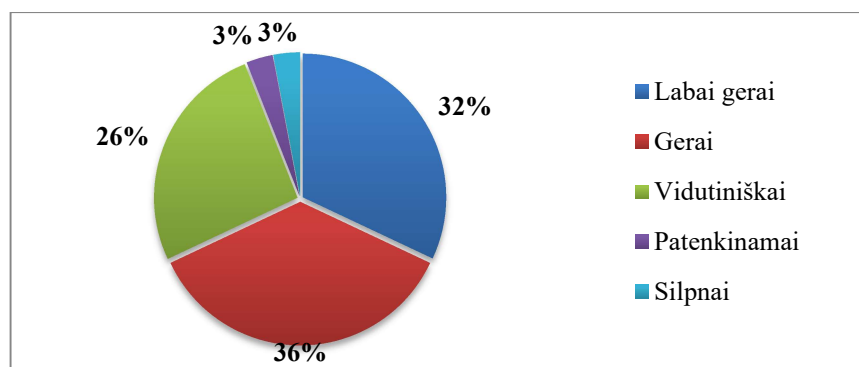
9 lentelė. Vaikų požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką (pedagogų nuomonė) (%)

Mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimas	Visiškai teigiamas	Teigiamas	Nei teigiamas, nei neigiamas	Neigiamas	Visiškai neigiamas
Mokyklos pastatas	52	26	11	11	-
Mokyklos teritorija	50	38	6	6	-
Klasės įrengimas	57	35	2	6	-
Mokyklos tradicijos	61	35	4	-	-
Vidaus tvarkos taisyklės	48	41	-	11	-
Pedagogo ir vaikų tarpusavio santykiai	63	29	2	6	-
Vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykiai	65	29	-	6	-
Vaiko emocinė savijauta	61	33	4	2	-

Kaip matome iš pateiktų duomenų 9 lentelėje, pedagogų nuomone vaikų požiūris į visus išvardintus mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimus yra visiškai teigiamas, o visiškai neigiamo požiūrio neturi nė vienas tiriamasis. Analizuojant kiekvieną mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimą atskirai, svarbu išanalizuoti kiekvienu atveju gautus rezultatus. Visiškai teigiamą požiūrį į mokyklos pastatą nurodo daugiau nei pusė tiriamųjų (52 %), teigiamą – 26 %, nei teigiamą, nei neigiamą – 11 %, tiek pat (11 %) – neigiamą. Pusė tiriamųjų (50 %) nurodo visiškai teigiamą požiūrį į mokyklos teritoriją. Daugiau nei trečdalis tiriamųjų (38 %) – teigiamą, o po 6 % tiriamųjų nurodė nei teigiamą, nei neigiamą ir neigiamą požiūrį. Požiūris į klasės įrengimą yra visiškai teigiamas daugiau nei pusės tiriamųjų (57 %), o likusiųjų tiriamųjų požiūriai pasiskirsto taip: teigiamas – 35 %, nei teigiamas, nei neigiamas – 2 %, neigiamas – 6 %. Vertinant mokyklos tradicijas, 61 % tiriamųjų nurodo, jog vaikų požiūris visiškai teigiamas, teigiamas – 35 %. Nei teigiamą, nei neigiamą požiūrį į mokyklos tradicijas nurodo 4 % tiriamųjų. Visiškai teigiamą požiūrį į vidaus tvarkos taisykles nurodo pusė tiriamųjų (48 %), teigiamą – 41 %, neigiamą – 11 %. Požiūris į pedagogo ir vaikų tarpusavio santykius yra visiškai teigiamas daugiau nei pusės tiriamųjų (63 %), o likusiųjų tiriamųjų požiūriai pasiskirsto taip: teigiamas – 29 %, nei teigiamas, nei

neigiamas – 2 %, neigiamas – 6 %. Požiūris į vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykius daugiau nei pusės tiriamųjų (65 %) yra visiškai teigiamas, 29 % – teigiamas, 6 % – neigiamas. Paskutinis mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimas – vaiko emocinė savijauta. Požiūris išreiškiamas visiškai teigiamas daugiau nei pusės tiriamųjų (61 %). Trečdalis tiriamųjų (33 %) taip pat nurodo teigiamą požiūrį į vaiko emocinę savijautą. Nei teigiamą, nei neigiamą požiūrį nurodo 4 % tiriamųjų, neigiamą – 2 %. Galime daryti prielaidą, jog, pedagogų nuomone, mokiniai visiškai teigiamai vertina mokyklos vidinę ir išorinę aplinką. Daugiausia neigiamų įvertinimų priskiriama mokyklos pastatui bei vidaus tvarkos taisyklėms. Palyginus abiejų tiriamųjų grupių gautus duomenis, galime daryti prielaidą, jog tiek mokinių tėvų, tiek pedagogų nuomone, vaikų požiūris į mokyklos vidinę ir išorinę aplinką yra visiškai teigiamas.

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip mokinių tėvai vertina savo vaiko mokymąsi. Gauti duomenys pateikiami 12 paveikslėlyje.



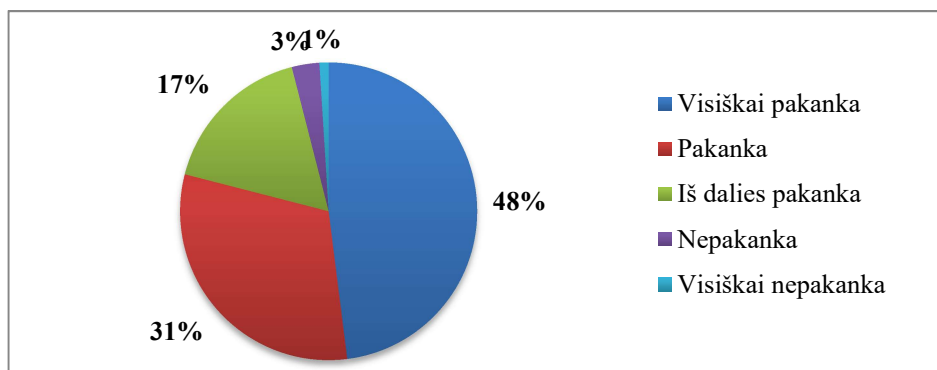
12 pav. Vaiko mokymosi vertinimas (mokinių tėvų nuomonė)

12 paveikslėlyje matome, kad 36 % tiriamųjų tėvų teigia, kad jų vaikas mokosi gerai. 32 % tiriamųjų teigia, kad mokymąsi vertina labai gerai. 26 % respondentų teigia, kad vaikas mokosi vidutiniškai, po tiek pat respondentų (3 %) pažymėjo, kad jų vaikai mokosi patenkinamai ir silpnai. Taigi, apklausos imtyje vyrauja daugiausiai teigiamai vaiko mokymąsi vertinantys mokinių tėvai bei nemaža dalis ir tų, kurių vaikai geresni (akademine prasme).

Tyrimo metu išsiaiškinome, ar mokinių tėvams pakanka informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje. Gautus duomenis pateikiame 13 paveikslėlyje.

Remiantis gautais tyrimo duomenimis, beveik pusę tiriamųjų (48 %) teigia, jog informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje visiškai pakanka. Trečdalis tiriamųjų (31 %) teigia, jog šios informacijos pakanka. Penktadaliui respondentų (17 %) informacijos iš dalies pakanka, o likusiesiems 3 % – nepakanka, 1 % – visiškai nepakanka. Galime daryti prielaidą, jog daugumai informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje pakanka, nes tėvai yra aktyvūs,

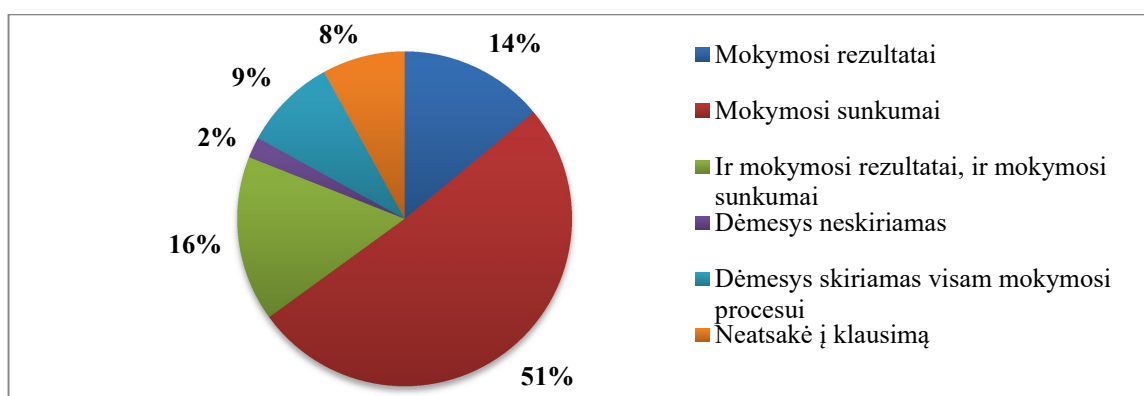
domisi, o atsakiusiųjų mažuma – pasyvūs tėvai, kurie patys nesidomi, bet tuo pačiu ir išreiškia nepasitenkinimą esama situacija.



13 pav. Informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje pakankamumas (mokinių tėvų nuomonė)

Tyrimo metu siekėme sužinoti, kam mokinių tėvai skiria daugiau dėmesio: mokymosi rezultatams, mokymosi sunkumams. Išanalizavus gautus duomenis, pastebėta, jog tiriamieji pasiskirsto į šešias dalis. Gauti duomenys pateikiami 14 paveikslėlyje.

Pagal gautus duomenis iš 14 pav. pastebime, jog pusė tiriamųjų (51 %) teigia dėmesį skiriantys mokymosi sunkumams. Ir mokymosi rezultatams, ir mokymosi sunkumams dėmesį skiria 16 % tiriamųjų, šiek tiek mažiau – 14 % – mokymosi rezultatams. 9 % tiriamųjų dėmesį skiriam visam mokymosi procesui, o ne konkrečiai mokymosi rezultatams ar mokymosi sunkumams. 2 % tiriamųjų nurodo, jog dėmesio neskiria nei mokymosi rezultatams, nei mokymosi sunkumams. 9 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė.



14 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal dėmesio skyrimo aspektus (mokinių tėvų nuomonė)

Tiriamųjų buvo prašoma nurodyti priežastis, kodėl dėmesį skiria įvardintam dalykui. Iš į klausimą atsakiusiųjų tiriamųjų (92 %), beveik pusė jų (48 %) nurodė priežastis, kodėl dėmesį skiria pasirinktam atsakymui. Duomenys apie pateiktas priežastis pateikiami 15 paveikslėlyje.

<b>Mokymosi rezultatai</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Matome, kur tobulėti“ - 2 %</li> <li>• „Sunkumų nepatiriame“ - 3 %</li> </ul>
<b>Mokymosi sunkumai</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Tam, kad juos įveikti“ - 7 %</li> <li>• „Kad neatsirastų spragų“ - 7 %</li> <li>• „Juos įveikus, galima tikėtis gero rezultato“ - 16 %</li> <li>• „Padėti išmokti susirasti reikiamą informaciją“ - 2 %</li> <li>• „Pedagogai akcentuoja, kur sunkumai“ - 1 %</li> <li>• „Mokomės atidumo, susikaupimo“ - 4 %</li> </ul>
<b>Ir mokymosi rezultatai, ir mokymosi sunkumai</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Sunkumai neteikia gerų rezultatų“ - 1 %</li> </ul>
<b>Dėmesys neskiriamas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Vaikas savarankiškas, nesikišu į jo veiklą“ - 1 %</li> <li>• „Vaikas gabus, pagalbos nereikia“ - 1 %</li> </ul>
<b>Dėmesys skiriamas visam mokymosi procesui</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Ateityje bus lengviau mokytis“ - 1 %</li> <li>• „Rezultatas įtakos neturi“ - 1 %</li> <li>• „Svarbi vaiko emocinė būklė“ - 1 %</li> </ul>

15 pav. Priežastys dėl dėmesio skyrimo (mokinių tėvų nuomonė)

Remiantis 15 pav. pateiktais duomenimis, mokymosi rezultatams tiriamieji skiria dėmesį, nes „matome, kur tobulėti“ (2 %) ir „sunkumų nepatiriame“ (3 %). Mokymosi sunkumams tiriamieji dėmesį skiria „tam, kad juos įveikti“ (7 %), „kad neatsirastų spragų“ (7 %), „juos įveikus, galima tikėtis gero rezultato“ (16 %), „padėti išmokti susirasti reikiamą informaciją“ (2 %), „pedagogai akcentuoja, kur sunkumai“ (1 %), „mokomės atidumo, susikaupimo“ (4 %). Ir mokymosi rezultatams, ir mokymosi sunkumams tiriamieji dėmesį skiria, nes „sunkumai neteikia gerų rezultatų“ (1 %). Dėmesio tiriamieji neskiria niekam, nes „vaikas savarankiškas, nesikišu į jo veiklą“ (1 %), „vaikas gabus, pagalbos nereikia“ (1 %). Dėmesys skiriamas visam mokymosi procesui dėl kelių priežasčių: „ateityje bus lengviau mokytis“ (1 %), „rezultatai įtakos neturi“ (1 %), „svarbi vaiko emocinė būklė“ (1 %). Galime daryti prielaidą, jog mokinių tėvai didelį dėmesį skiria mokymosi sunkumams įveikti, o tai gali reikšti tai, jog bendraujant vaikui ir jo tėvams stiprėja jų emocinis ryšys, vaikui lengviau mokytis, nes nelieka spragų, kuriami tvirtesni santykiai. Tie mokinių tėvai, kurie neskiria dėmesio nei mokymosi sunkumams, nei mokymosi rezultatams, gali būti iš tų pasyviųjų tėvų, kurie mokyklą ir joje vykstančius procesus vertina neigiamai.

Tyrimo metu siekėme išsiaiškinti, kokios informavimo formos yra pačios priimtinausios mokinių tėvams. Tyrimo duomenys pateikiami 10 lentelėje.

10 lentelė. Informavimo formos, priimtinausios mokinių tėvams (%)

Informavimo formos	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Individualūs pokalbiai	72	22	2	2	2
Tėvų susirinkimai	34	30	13	9	14
Bendravimas telefonu	35	39	13	6	7
Elektroniniai laiškai	40	38	6	6	10
Filmuota medžiaga / nuotraukos	24	32	10	16	18
Pasiekimų knygelė	26	25	16	9	24
Elektroninis dienynas	67	25	5	2	1

10 lentelėje matyti, kad 72 % tiriamųjų visiškai sutinka, kad individualūs pokalbiai yra priimtina informavimo forma, o 22 % tiriamųjų sutinka. Iš dalies su individualių pokalbių forma sutinka 2 % tiriamųjų, tiek pat tiriamųjų (2 %) nesutinka ir 2 % visiškai nesutinka su šia forma. Trečdalis tiriamųjų (34 %) visiškai sutinka su tėvų susirinkimais, panaši dalis (30 %) – sutinka. Su šia forma visiškai nesutinka 14 % tiriamųjų, 13 % – iš dalies sutinka, 9 % – nesutinka. Bendravimas telefonu yra priimtina forma informacijai gauti 39 % tiriamųjų, kurie su šia forma sutiko, 35 % – visiškai sutiko. Likusieji tiriamieji pasiskirstė taip: 13 % – iš dalies sutinka, 7 % – visiškai nesutinka, 6 % – nesutinka. Bendravimas elektroniniais laiškais visiškai tinka 40 % tiriamųjų, o sutinka – 38 %. 10 % tiriamųjų su šia forma visiškai nesutinka, 6 % – iš dalies sutinka, tiek pat (6 %) – nesutinka. Filmuotos medžiagos / nuotraukų forma priimtina atrodo tik trečdaliui tiriamųjų (32 %). Ketvirtadalis tiriamųjų (24 %) su šia forma visiškai sutinka, o penktadalis (18 %) – visiškai nesutinka. Su šia forma taip pat nesutinka 16 % tiriamųjų, o iš dalies sutinka – 10 %. Ketvirtadalis tiriamųjų (26 %) visiškai sutinka su pasiekimų knygelės forma, beveik tokia pati dalis (25 %) taip pat sutinka. Kita vertus, ketvirtadalis tiriamųjų (24 %) visiškai nesutinka su šia forma, 16 % sutinka tik iš dalies, o likę 9 % – nesutinka. Elektroninio dienyno forma lieka antroji pagal geriausią pasirinkimą. Su šia forma visiškai sutinka 67 % tiriamųjų, o ketvirtadalis (25 %) – sutinka. Tik 5 % tiriamųjų su šia informavimo forma sutinka iš dalies, 2 % – nesutinka, 1 % – visiškai nesutinka. Tiriamiesiems buvo siūloma įrašyti savo norimą informavimo formą. Buvo įvardintos trys informavimo formos: trišalis pokalbis (1 %), ClassDojo (1 %), soc. tinklų grupės (2 %).

Remiantis gautais duomenimis, galima daryti keletą prielaidų. Tie, kurie sutiko su individualių pokalbių forma, sutiko ir su elektroninio dienyno forma ir atvirkščiai. Filmuotos medžiagos / nuotraukų ir pasiekimų knygelės formos vertinamos labai panašiai – nemažai neigiamų

vertinimų. Tėvų susirinkimai yra mažiau patraukli informavimo forma nei bendravimas telefonu. Elektroniniai laiškai vertinami panašiai kaip ir tėvų susirinkimai.

Taip pat tyrimo metu siekėme išsiaiškinti, kokios informacijos perteikimo formos yra pačios priimtinausios pedagogams. Tyrimo duomenys pateikiami 11 lentelėje.

11 lentelė. Informavimo formos, priimtinausios pedagogams (%)

Informavimo formos	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Individualūs pokalbiai	91	7	2	-	-
Tėvų susirinkimai	35	28	11	20	6
Bendravimas telefonu	41	38	6	9	6
Elektroniniai laiškai	44	20	11	16	9
Filmuota medžiaga / nuotraukos	20	24	13	20	23
Pasiekimų knygelė	17	24	7	20	32
Elektroninis dienynas	72	22	2	2	2

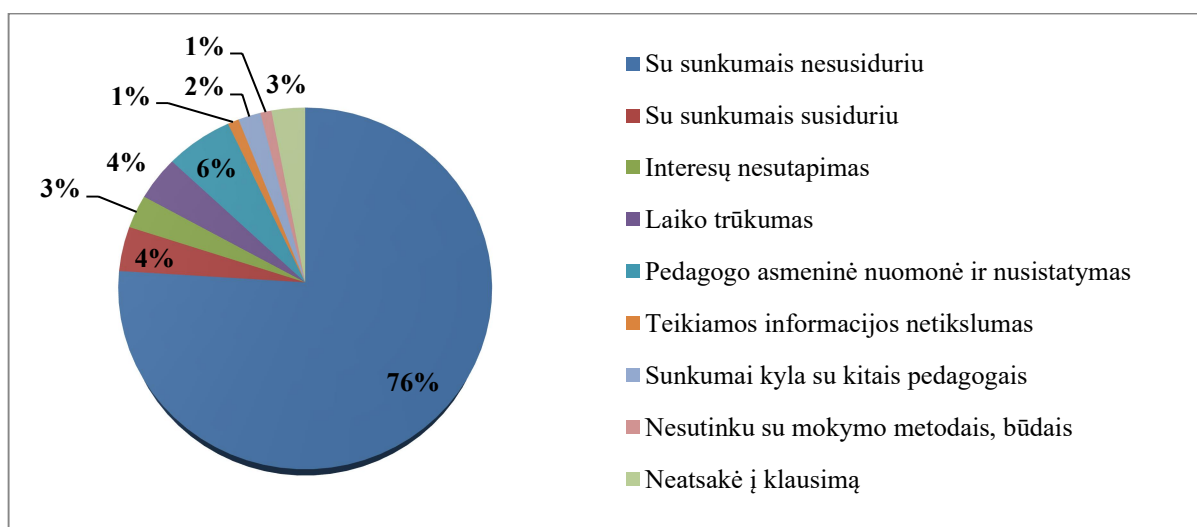
Remiantis gautais duomenimis, priimtinausia pedagogams informavimo forma, su kuria visiškai sutinka 91 % tiriamųjų yra individualūs pokalbiai. Su šia forma taip pat sutinka (7 %) ir iš dalies sutinka (2 %) tiriamieji. Su tėvų susirinkimų forma visiškai sutinka daugiau nei trečdalis tiriamųjų (35 %), šiek tiek mažesnė dalis (28 %) su ja sutinka. Penktadaliui (20 %) ši forma atrodo nepriimtina, dešimtadalis (11 %) su ja sutinka iš dalies, o 6 % tiriamųjų visiškai nesutinka. 41 % respondentų visiškai sutinka su bendravimo telefonu forma, likusieji pasiskirsto taip: sutinku – 38 %, nesutinku – 9 %, po 6 % – iš dalies sutinku ir visiškai nesutinku. Beveik pusė tiriamųjų (44 %) visiškai sutinka su elektroninių laiškų forma, o penktadalis (20 %) – sutinka. Nemaža dalis tiriamųjų (16 %) su šia forma nesutinka, 11 % – sutinka tik iš dalies. 9 % tiriamųjų su elektroninių laiškų forma visiškai nesutinka. Penktadalis tiriamųjų (24 %) sutinka su filmuotos medžiagos / nuotraukų forma, tačiau 23 % respondentų su šia forma visiškai nesutinka. Panaši situacija susidaro su tais, kurie su šia forma visiškai sutinka (20 %) ir nesutinka (20 %). 13 % tiriamųjų su filmuotos medžiagos / nuotraukų forma sutinka tik iš dalies. Pasiekimų knygelė yra ta informavimo forma, su kuria visiškai nesutinka 32 % tiriamųjų. Su šia forma sutinka 24 % respondentų, nesutinka – 20 %, visiškai sutinka – 17 %, o iš dalies sutinka – 7 % tiriamųjų. Tiriamiesiems buvo siūloma įrašyti savo norimą informavimo formą. Buvo įvardintos penkios informavimo formos: trišalis pokalbis (6 %), soc. tinklų grupės (7 %), laiškai (2 %), mokinio individualios pažangos aplankas (15 %), bendravimas neformalioje aplinkoje (2 %).

Remiantis gautais duomenimis, galima daryti keletą prielaidų. Pedagogams pačios priimtinausios informacijos perdavimo formos – individualūs pokalbiai bei elektroninis dienynas.

Pedagogams pasiekimų knygelės forma atrodo pati netinkamiausia, tad galime manyti, jog dirbant su elektroniniu dienynu pedagogams lieka daugiau laiko, nes užduotys atliekamos greičiau. Pedagogams nepriimtina atrodo filmuotos medžiagos / nuotraukų forma, nes ji užima daug laiko, reikalingi papildomi resursai. Tėvų susirinkimai, elektroniniai laiškai ir bendravimas telefonu vertinami labai panašiai. Analizuojant mokinių tėvų ir pedagogų nuomonės, kardinalių nuomonių išsiskyrimų nepastebėta. Ir mokinių tėvams, ir pedagogams elektroninio dienyno ir individualių pokalbių formos yra pačios priimtinausios. Pasiekimų knygelės forma yra pati nepriimtinausia. Filmuotos medžiagos / nuotraukų formos nėra priimtinos abejoms tiriamųjų grupėms.

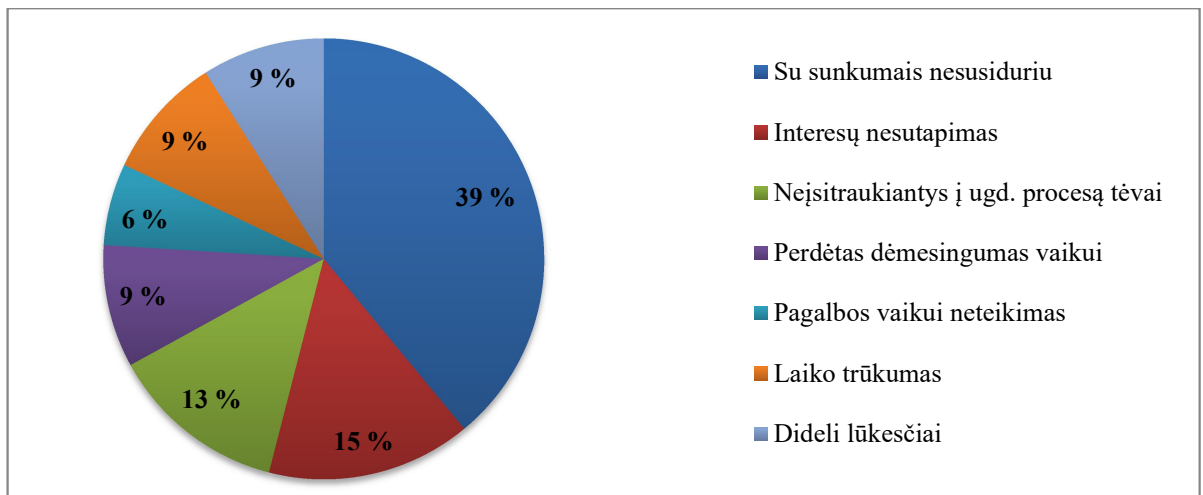
Tyrimo metu buvo bandoma išsiaiškinti, ar mokinių tėvai susiduria su sunkumais bendraudami su pedagogais. Gauti duomenys pateikiami 16 paveikslėlyje.

Remiantis gautais duomenimis, 76 % tiriamųjų nesusiduria su sunkumais bendraujant su pedagogais. 21 % tiriamųjų su sunkumais susiduria. Dažniausiai pasitaikantys sunkumai: pedagogo asmeninė nuomonė ir nusistatymas (6 %), laiko trūkumas (4 %), interesų nesutapimas (3 %), sunkumai su kitais pedagogais (2 %), teikiamos informacijos netikslumas (1 %) bei nepritarimas pedagogo mokymo metodams, būdams (1 %). 3 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė. Taigi, mokinių tėvų nuomone, didžioji dalis su sunkumais nesusiduria, tačiau tiems, kuriems sunkumų atsiranda, priežastys nėra labai rimtos. Tad galime manyti, jog mažiau įsitraukiantys tėvai ir patiria šiuos sunkumus.



16 pav. Sunkumai, patiriami bendraujant su pedagogais (mokinių tėvų nuomonė)

Taip pat buvo bandoma išsiaiškinti, ar pedagogai susiduria su sunkumais, bendraudami su mokinių tėvais. Gauti duomenys pateikiami 17 paveikslėlyje.



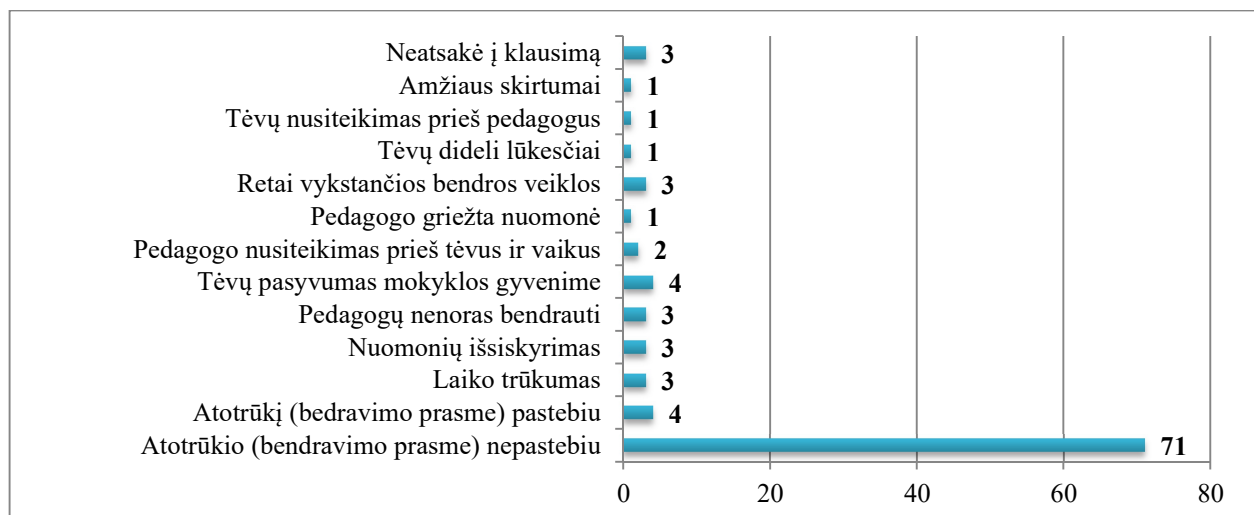
17 pav. Sunkumai, patiriami bendraujant su mokinių tėvais (pedagogų nuomonė)

Remiantis gautais duomenimis, 39 % tiriamųjų nesusiduria su sunkumais bendraujant su mokinių tėvais. 61 % tiriamųjų su sunkumais susiduria. Dažniausiai pasitaikantys sunkumai: interesų nesutapimas (15 %), neįsitraukiantys į ugdymo procesą tėvai (13 %), perdėtas dėmesingumas vaikui (9 %), laiko trūkumas (9 %), dideli lūkesčiai (9 %) bei pagalbos vaikui neteikimas (6 %). Taigi, mažiau nei pusė pedagogų sunkumų nepatiria. Tie, kurie juos patiria, dažniausiai išskiria problemas, kurios susijusios su mokinių tėvų aktyvumu, nuomonių išsiskyrimu. Galime manyti, jog bendraujant ir bendradarbiaujant daugiau šie sunkumai galėtų būti įveikiami.

Analizuojant mokinių tėvų ir pedagogų nuomonių išsiskyrimus, galime padaryti keletą prielaidų. Pedagogai patiria sunkumų bendraujant daugiau nei mokinių tėvai. Abi tiriamųjų grupės nurodo, jog sunkumų kyla dėl laiko trūkumo, interesų nesutapimų. Šie sunkumai galėtų būti įveikiami laikantis tolerantiškumo principų, nuoširdesnio bendravimo ir įsiklausymo.

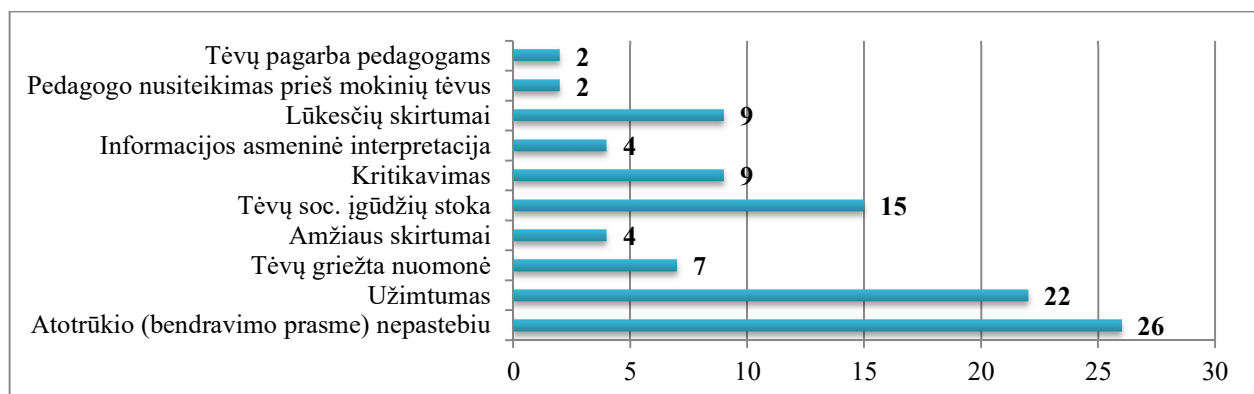
Siekdami išsiaiškinti mokinių tėvų nuomonę, ar jie pastebi atotrūkį (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų bei kas jį lemia, gavome duomenis, kurie yra pateikiami 18 paveikslėlyje.

Remiantis gautais duomenimis, 71 % tiriamųjų nepastebi atotrūkio (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų. 26 % tiriamųjų atotrūkį (bendravimo prasme) pastebi. Dažniausiai atotrūkį lemiančios priežastys: tėvų pasyvumas mokyklos gyvenime (4 %), laiko trūkumas (3 %), nuomonių išsiskyrimas (3 %), pedagogų nenoras bendrauti (3 %), retai vykstančios bendros veiklos (3 %), pedagogo nusiteikimas prieš tėvus ir vaikus (2 %), pedagogo griežta nuomonė (1 %), tėvų dideli lūkesčiai (1 %), tėvų nusiteikimas prieš pedagogus (1 %) bei amžiaus skirtumai (1 %). 3 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė. Taigi, mokinių tėvai beveik nepastebi atotrūkio (bendravimo prasme). Tai reiškia, jog be jokių papildomų pastangų mokinių tėvai gali bendrauti su pedagogais.



18 pav. Atotrūkio (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų priežastys (mokinių tėvų nuomonė) (%)

Taip pat siekdami išsiaiškinti pedagogų nuomonę, ar jie pastebi atotrūkį (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų bei kas jį lemia, gavome duomenis, kurie yra pateikiami 19 paveikslėlyje.



19 pav. Atotrūkio (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų priežastys (pedagogų nuomonė) (%)

Remiantis gautais duomenimis, 26 % tiriamųjų nepastebi atotrūkio (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų. 74 % tiriamųjų atotrūkį (bendravimo prasme) pastebi. Dažniausiai atotrūkį lemiančios priežastys: užimtumas (22 %), tėvų soc. įgūdžių stoka (15 %), kritikavimas (9 %), lūkesčių skirtumai (9 %), tėvų griežta nuomonė (7 %), amžiaus skirtumai (4 %), informacijos asmeninė interpretacija (4 %), pedagogo nusiteikimas prieš mokinių tėvus (2 %) bei tėvų pagarba pedagogams (2 %). Taigi, atotrūkį pastebi beveik kiekvienas pedagogas. Didžiausios jo priežastys įvardijamos kaip užimtumas, tėvų socialinių įgūdžių stoka, kritikavimas bei lūkesių

skirtumai. Galime manyti, jog pedagogams kyla nemažai iššūkių, siekiant pabendrauti su mokinių tėvais.

Analizuojant mokinių tėvų ir pedagogų nuomonių išsiskyrimus, galime padaryti keletą prielaidų. Dauguma pedagogų pastebi atotrūkį (bendravimo prasme), o mokinių tėvai – ne. Tai gali lemti tėvų aktyvumas, noras bendrauti, bendradarbiauti. Didele problema išlieka laiko trūkumas, lūkesčių skirtumai, nuomonių išsiskyrimas.

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti, ar, mokinių tėvų nuomone, tėvų į(si)traukimas į ugdymo procesą, mokyklos gyvenimą turi įtakos vaiko pasiekimams ir pažangai. Remiantis gautais duomenimis, 73 % tiriamųjų nuomone į(si)traukimas į ugdymo procesą turi įtakos vaiko pasiekimams ir pažangai. 16 % tiriamųjų teigia, jog tai įtakos neturi, o 2 % respondentų mano, kad į(si)traukimas įtakos turi iš dalies. 9 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė.

Tiriamųjų buvo prašoma pakomentuoti plačiau, kuo svarbus / nesvarbus į(si)traukimas į ugdymo procesą. Išsiskyrė keturios tiriamųjų grupės, kurios įrodė, jog į(si)traukimas turi įtakos:

- 1) vaikas labiau stengiasi ir atlieka visas užduotis – 16 %;
- 2) vaikams rūpi tėvų dėmesys, jie jaučiasi svarbūs – 12 %;
- 3) bendravimas išsprendžia problemas – 11 %;
- 4) vaikas labiau pasitiki savimi, turi daugiau motyvacijos – 13 %.

Išsiskyrė trys tiriamųjų grupės, kurios įrodė, jog į(si)traukimas įtakos neturi:

- 1) tėvai neturi rūpintis tuo, kas vyksta mokykloje – 1 %;
- 2) tėvai neturi kompetencijų mokyti vaikus – 1 %;
- 3) tai tik momentinis efektas be ilgalaikių pasekmių – 1 %.

Galima daryti prielaidą, jog mokinių tėvai supranta į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir ugdymo procesą svarbą. Taigi, tėvų į(si)traukimas teigiamai veikia mokymosi pasiekimus, ateities perspektyvą, psichinę sveikatą, socialinius santykius su aplinkiniais.

Respondentams (mokinių tėvams) buvo pateikti dvylika teiginių, kuriais siekiama išsiaiškinti jų požiūrį apie mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą. Tyrimo duomenys pateikiami 12 lentelėje.

38 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog aktyvus į(si)traukimas į mokyklos gyvenimą yra būtinybė, o ne pasirinkimas. Su šiuo teiginiu sutinka 34 % tiriamųjų, iš dalies sutinka – 12 %, nesutinka – 11 %, visiškai nesutinka – 5 %. 43 % tiriamųjų visiškai sutinka, kad jiems mokyklos mikroklimatas yra atviras ir draugiškas. Su šiuo teiginiu sutinka 40 % respondentų, iš dalies sutinka – 7 %, nesutinka – 7 %, visiškai nesutinka – 3 %. Beveik pusė tiriamųjų (48 %) visiškai sutinka su teiginiu, jog jų komunikacija su pedagogu yra pagrįsta dvipusiu bendravimu. 32 %

tiriamųjų su šiuo teiginiu sutinka, iš dalies sutinka 7 %, visiškai nesutinka 7 % bei nesutinka 6 % respondentų. 43 % tiriamųjų sutinka, jog mokykla prisiima atsakomybę už bendravimą su mokinių tėvais. Su šiuo teiginiu visiškai sutinka 23 % tiriamųjų, iš dalies sutinka – 17 %, nesutinka – 10 %, visiškai nesutinka – 7 %.

12 lentelė. Teiginiai, apibūdinantys mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą (mokinių tėvų nuomonė) (%)

Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Aktyvus į(si)traukimas į mokyklos gyvenimą yra būtinybė, o ne pasirinkimas.	38	34	12	11	5
Mokyklos mikroklimatas yra atviras ir draugiškas tėvams.	43	40	7	7	3
Komunikacija su pedagogu pagrįsta dvipusiu bendravimu.	48	32	7	6	7
Mokykla prisiima atsakomybę už bendravimą su mokinių tėvais.	23	43	17	10	7
Mokykloje skatinama savarankiška tėvų pagalba.	34	34	18	8	6
Mokykla suteikia reikalingą informaciją, patarimus.	44	38	11	3	4
Tėvų į(si)traukimas sprendžiant mokyklos problemas yra būtinas.	52	28	11	8	1
Gerai pedagogų ir mokinių tėvų tarpusavio santykiai skatina į(si)traukimą.	66	24	4	4	2
Bendravimo kliūtis pašalinamos, kai rodoma pagarba, klausomasi bei komunikuojama reguliariai.	55	31	4	7	3
Jūs jaučiatės gerbiamas mokykloje ir Jūsų nuomonė yra įvertinama.	49	37	6	4	4
Pedagogas Jūsų vaiko pasiekimus ir pažangą vertina objektyviai.	59	30	3	3	5
Pedagogas tiki vaiko sėkme, tai parodo viešai.	49	31	8	7	5

Po 34 % tiriamųjų visiškai sutinka ir sutinka, kad mokykloje yra skatinama savarankiška tėvų pagalba. Su šiuo teiginiu iš dalies sutinka 18 % respondentų, nesutinka – 8 %, visiškai nesutinka – 6 %. 44 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokykla suteikia jiems reikalingą informaciją ir patarimus. Su šiuo teiginiu sutinka 38 % tiriamųjų, iš dalies sutinka – 11 %, visiškai nesutinka – 4 %, nesutinka – 3 %. Daugiau nei pusė tiriamųjų (52 %) visiškai sutinka, jog tėvų į(si)traukimas sprendžiant mokyklos problemas yra būtinas. Trečdalis tiriamųjų (28 %) sutinka su šiuo teiginiu, 11 % – sutinka iš dalies, 8 % – nesutinka, 1 % – visiškai nesutinka. Didžioji dalis tiriamųjų (66 %) visiškai sutinka, kad geri pedagogų ir mokinių tėvų santykiai skatina į(si)traukimą.

Ketvirtadalis tiriamųjų (24 %) sutinka, 4 % iš dalies sutinka, 4 % nesutinka ir 2 % visiškai nesutinka su šiuo teiginiu. 55 % respondentų visiškai sutinka, jog bendravimo kliūtys yra pašalinamos tada, kai yra rodoma pagarba, klausomasi bei komunikuojama reguliariai. Trečdalis (31 %) su šiuo teiginiu sutinka, 7 % – nesutinka, 4 % – iš dalies sutinka, 3 % – visiškai nesutinka. Pusė tiriamųjų (49 %) visiškai pripažįsta, jog jaučiasi mokykloje gerbiami, jų nuomonė yra įvertinama. 37 % tiriamųjų su šiuo teiginiu sutinka, 6 % – sutinka iš dalies, po 4 % – nesutinka ir visiškai nesutinka. 59 % respondentų visiškai pritaria teiginiui, jog pedagogai jo vaiko pasiekimus vertina objektyviai. Trečdalis (30 %) su šiuo teiginiu sutinka, 5 % – visiškai nesutinka, po 3 % – iš dalies sutinka ir nesutinka. Pusė tiriamųjų (49 %) visiškai sutinka, kad pedagogas tiki vaiko sėkme, tai rodo viešai. 31 % su šiuo teiginiu sutinka, iš dalies sutinka 8 %, nesutinka 7 %, visiškai nesutinka 5 %. Galima daryti prielaidą, jog mokinių tėvai visiškai sutinka arba sutinka su visais pateiktais teiginiais. Tai reiškia, jog didžiosios daugumos mokyklose tėvų į(si)traukimas vyksta pagal visus reikalavimus, mokinių tėvai ir pedagogai bendradarbiauja gana aktyviai, mokinių tėvus tenkina veiksmai, kuriuos atlieka pedagogai mokinių atžvilgiu.

Respondentams (pedagogams) buvo pateikti keturiolika teiginių, kuriais siekiama išsiaiškinti jų požiūrį apie mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą. Tyrimo duomenys pateikiami 13 lentelėje.

85 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokyklos mikroklimatas turi būti atviras ir draugiškas tėvams. Su šiuo teiginiu sutinka 13 %, nesutinka 2 % tiriamųjų. 83 % respondentų visiškai sutinka su teiginiu, jog komunikacija su mokinių tėvais yra pagrįsta dvipusiu bendravimu. Su šiuo teiginiu sutinka 15 %, nesutinka 2 % respondentų. Tik 39 % tiriamųjų visiškai sutinka, kad mokykla turi prisiimti atsakomybę už bendravimą su mokinių tėvais. Trečdalis (31 %) su šiuo teiginiu sutinka, 15 % iš dalies sutinka, 11 % nesutinka bei 4 % visiškai nesutinka. 46 % tiriamųjų visiškai sutinka, kad jų mokykloje yra skatinama savarankiška tėvų pagalba. Su šiuo teiginiu sutinka 38 % respondentų, po 7 % iš dalies sutinka ir nesutinka, 2 % visiškai nesutinka. 67 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog mokykla suteikia reikalingą informaciją ir patarimus. 31 % respondentų su šiuo teiginiu sutinka, o 2 % – iš dalies sutinka. Didžioji dauguma tiriamųjų (76 %) visiškai sutinka, jog tėvų į(si)traukimas sprendžiant mokyklos problemas yra būtinas. 14 % tiriamųjų su šiuo teiginiu sutinka, 6 % iš dalies sutinka, 4 % nesutinka. Beveik visi tiriamieji (87 %) visiškai sutinka, kad geri pedagogų ir mokinių tėvų tarpusavio santykiai skatina į(si)traukimą. Su šiuo teiginiu taip pat sutinka 9 %, iš dalies sutinka 4 % respondentų. Su teiginiu, jog bendravimo kliūtys yra pašalinamos, kai rodomo pagarba, klausomasi ir komunikuojama reguliariai visiškai sutinka 81 % respondentų, o sutinka – 19 %.

Pedagogai (81 %) visiškai sutinka, jog mokykloje yra gerbiami mokinių tėvai ir vertinama jų nuomonė. Su šiuo teiginiu sutinka 17 %, nesutinka 2 % tiriamųjų. 93 % tiriamųjų

visiškai sutinka ir 7 % sutinka, kad vaikų pasiekimus ir pažangą vertina teisingai, objektyviai. 81 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog tiki kiekvieno vaiko sėkme ir tai parodo viešai. Likusieji pasiskirsto taip: 15 % sutinka, po 2 % iš dalies sutinka ir nesutinka. Kad mokinių pažangumas lemia tėvų į(si)traukimas, visiškai pripažįsta 57 % tiriamųjų. 19 % respondentų su šiuo teiginiu sutinka, o 11 % visiškai nesutinka. 9 % su šiuo teiginiu sutinka iš dalies, o 4 % nesutinka. 65 % tiriamųjų visiškai sutinka, kad tėvų aktyvumas lemia vaiko pažangumą. 17 % respondentų sutinka, o likusieji pasiskirsto taip: 9 % – nesutinka, 7 % – iš dalies sutinka, 2 % – visiškai nesutinka. 72 % tiriamųjų visiškai sutinka, jog aktyvus į(si)traukimas į mokyklos gyvenimą yra būtinybė, o ne pasirinkimas. Su šiuo teiginiu sutinka 17 % tiriamųjų, iš dalies sutinka – 7 %, nesutinka – 2 %, visiškai nesutinka – 2 %.

13 lentelė. Teiginiai, apibūdinantys mokytojo ir tėvų bendradarbiavimą, į(si)traukimą į ugdymo, vertinimo procesą ir sistemą (pedagogų nuomonė) (%)

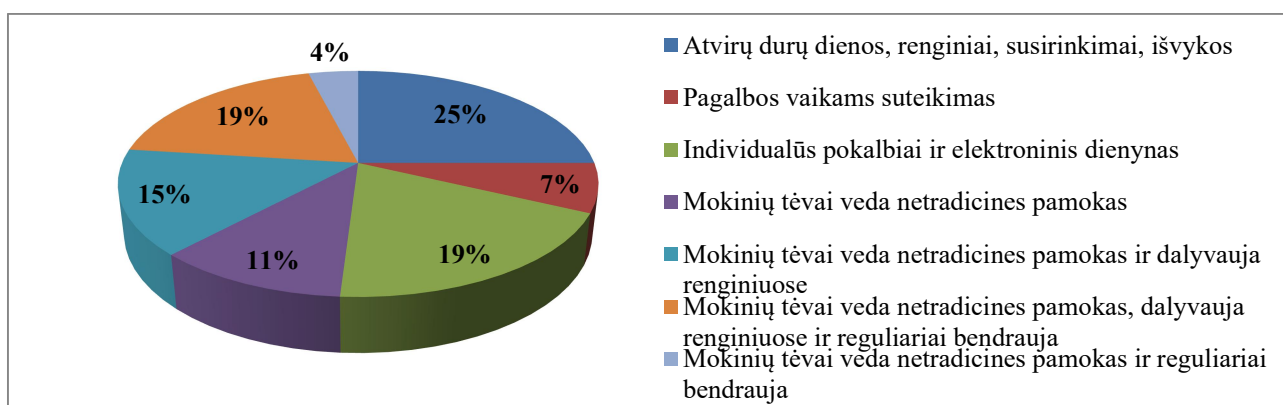
Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokyklos mikroklimatas turi būti atviras ir draugiškas tėvams.	85	13	-	2	-
Komunikacija su tėvais pagrįsta dvipusiu bendravimu.	83	15	-	2	-
Mokykla turi prisiimti atsakomybę už bendravimą su mokinių tėvais.	39	31	15	11	4
Mokykloje skatinama savarankiška tėvų pagalba.	46	38	7	7	2
Mokykla suteikia reikalingą informaciją, patarimus.	67	31	2	-	-
Tėvų į(si)traukimas sprendžiant mokyklos problemas yra būtinas.	76	14	6	4	-
Gerai pedagogų ir mokinių tėvų tarpusavio santykiai skatina į(si)traukimą.	87	9	4	-	-
Bendravimo kliūtis pašalinamos, kai rodoma pagarba, klausomasi bei komunikuojama reguliariai.	81	19	-	-	-
Mokykloje gerbiami tėvai ir vertinama jų nuomonė.	81	17	-	2	-
Vaikų pasiekimus ir pažangą vertinu teisingai, objektyviai.	93	7	-	-	-
Tikiu kiekvieno vaiko sėkme, tai parodau viešai.	81	15	2	2	-
Mokinių pažangumas lemia tėvų įsitraukimą.	57	19	9	4	11
Tėvų aktyvumas lemia vaiko pažangumą.	65	17	7	9	2
Aktyvus tėvų į(si)traukimas į mokyklos gyvenimą yra būtinybė, o ne pasirinkimas.	72	17	7	2	2

Taigi, pedagogai visiškai sutinka su visais pateikiamais teiginiais, priešiškos nuomonės neišryškėjo. Galima manyti, jog pedagogai laikosi visų keliamų reikalavimų

bendraudami ir bendradarbiaudami su mokinių tėvais, juos stengiasi aktyviai įtraukti į ugdymo procesą ir mokyklos gyvenimą. Analizuodami 12 ir 13 lentelių duomenis, galime padaryti prielaidą, jog tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai visiškai sutinka su pateikiamais teiginiais, remiantis jais, visus tenkina bendradarbiavimo sąlygos, į(si)traukimas, vertinimo procesas ir sistema.

Tyrimo metu siekėme išsiaiškinti, kokiais būdais (metodais) mokinių tėvai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime tiriamųjų (pedagogų) klasėse. Gauti duomenys pateikiami 20 paveikslėlyje.

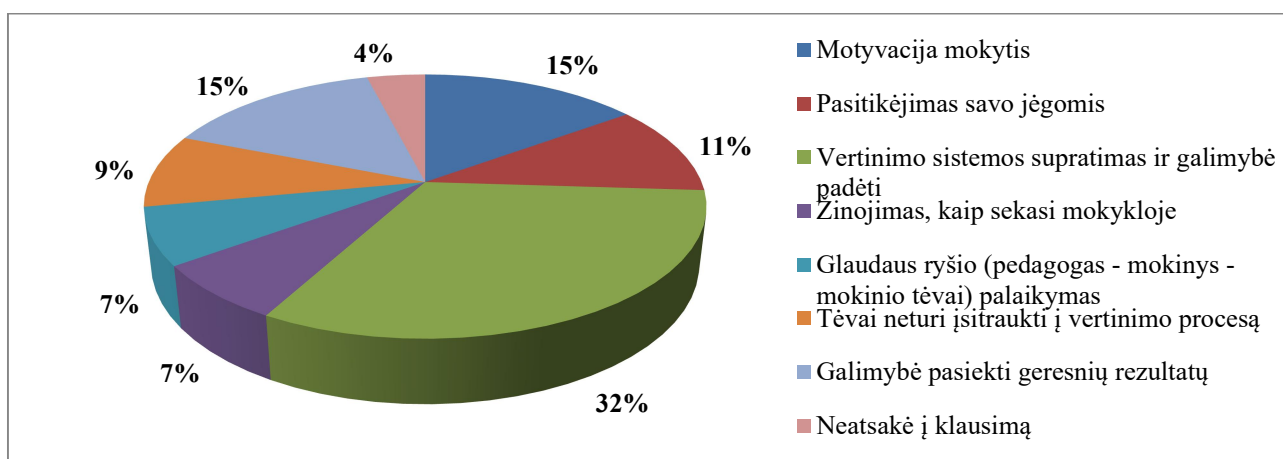
Remiantis 20 pav. duomenimis, ketvirtadalis tiriamųjų (25 %) nurodo, jog mokinių tėvai jų klasėse dalyvauja atvirų durų dienose, renginiuose, susirinkimuose ir išvykose. Po 19 % tiriamųjų pažymi, jog jų klasėse mokinių tėvai dalyvauja bendraudami individualių pokalbių metu, elektroniniu dienynu ir mokinių tėvai veda netradicines pamokas, dalyvauja renginiuose ir reguliariai bendrauja su pedagogu. 15 % tiriamųjų nurodo, kad mokinių tėvai veda netradicines pamokas ir dalyvauja renginiuose. Kad mokinių tėvai tik veda netradicines pamokas nurodo 11 % respondentų. 7 % tiriamųjų teigia, jog mokinių tėvai dalyvauja ugdymo procese suteikdami pagalbą savo vaikams. Likusieji 4 % pažymi, jog mokinių tėvai veda netradicines pamokas ir reguliariai bendrauja su pedagogu. Galima daryti prielaidą, kad jau minėtos elektroninio dienyno ir individualių pokalbių formos išlieka pirmoje vietoje kalbant ir apie tėvų dalyvavimą ugdymo procese. Kiti būdai (metodai), kurie dažnai naudojami, yra dalyvavimas atvirų durų dienose, renginiuose, susirinkimuose, išvykose. Atsižvelgiant į išvardintus būdus (metodus), galima daryti prielaidą, jog į(si)traukiantys tėvai aktyviai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime.



20 pav. Būdai (metodai), kuriais mokinių tėvai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime tiriamųjų (pedagogų) klasėse (pedagogų nuomonė)

Tyrimo metu bandėme išsiaiškinti, dėl kokių priežasčių (pedagogų nuomone) yra reikalingas tėvų į(si)traukimas vertinimo procese pradinėse klasėse. Gauti duomenys pateikiami 21 paveikslėlyje.

Remiantis 21 pav. pateiktais duomenimis, trečdalis tiriamųjų (32 %) nurodo, jog tėvų į(si)traukimas į vertinimo procesą pradinėse klasėse yra reikalingas, nes į(si)traukdami tėvai supranta vertinimo sistemą ir atsiranda galimybė padėti vaikui. Po 15 % respondentų mano, jog įsitraukimas padidina motyvaciją vaikui mokytis ir tai yra galimybė pasiekti geresnių rezultatų. 11 % tiriamųjų nurodo, jog tėvų į(si)traukimas suteikia vaikui pasitikėjimo savo jėgomis. 9 % tiriamųjų nuomone, mokinių tėvai neturėtų įsitraukti į vertinimo procesą pradinėse klasėse. Po 7 % respondentų nurodo, kad į(si)traukimas yra reikalingas, nes tokiu būdu palaikomas glaudus ryšys tarp pedagogo, mokinio ir mokinio tėvų bei tėvai sužino, kaip sekasi vaikui mokykloje. 4 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė. Galima daryti prielaidą, kad pedagogai žino ir pastebi į(si)traukimo svarbą, o priežastys – tobulinančios ne tik vaiką kaip asmenybę, bet įtakos turi ir mokinių tėvams, pedagogams. Mokiniai įgyja daugiau pasitikėjimo savimi, motyvacijos, mokinių tėvai užmezga dar glaudesnius ryšius su savo vaikais bei pedagogais, o pastariesiems ugdymo procesas tampa paprastesnis, kai yra atrandama bendra kalba su kitais ugdymo proceso dalyviais.

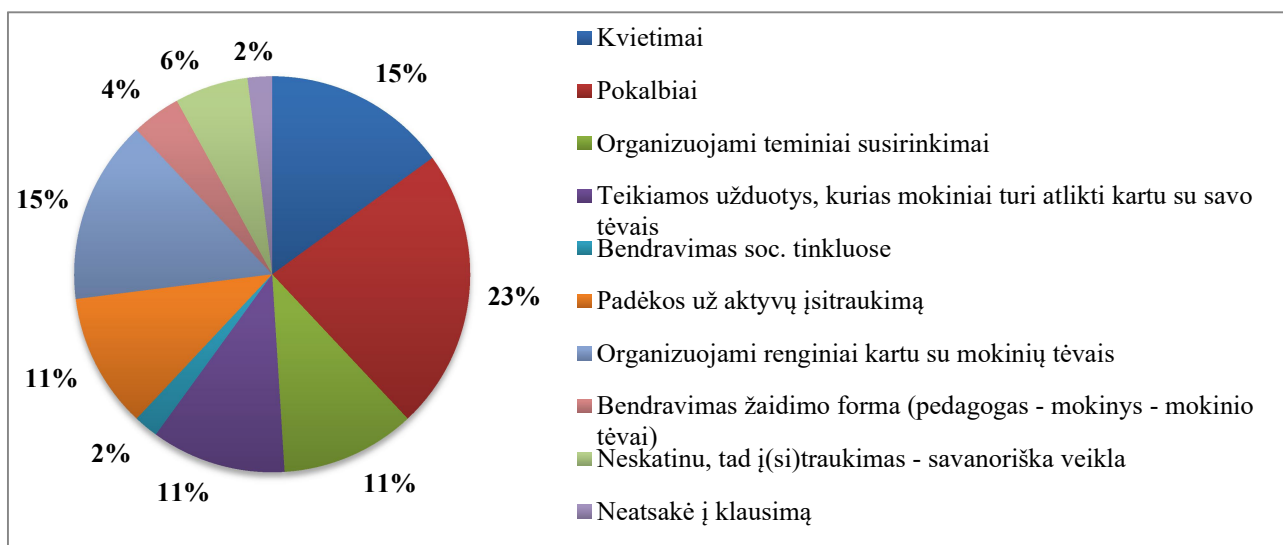


21 pav. Priežastys, dėl kurių yra reikalingas tėvų į(si)traukimas vertinimo procese pradinėse klasėse (pedagogų nuomonė)

Taip pat tyrimo metu siekėme sužinoti, kokiais būdais tiriamieji (pedagogai) skatina mokinių tėvus daugiau įsitraukti į bendrą veiklą. Išanalizuoti duomenys pateikiami 22 paveikslėlyje.

Beveik ketvirtadalis tiriamųjų (23 %) teigia, jog mokinių tėvus daugiau įsitraukti į bendrą veiklą skatina pokalbiais, kvietimais – 15 %, kartu organizuodami renginius – 15 %, teminiais susirinkimais – 11 %, padėkomis už aktyvų įsitraukimą – 11 %, užduotimis, kurias turi atlikti mokiniai kartu su savo tėvais – 11 % respondentų. 6 % tiriamųjų mokinių tėvų neskatina įsitraukti į bendrą veiklą, tad į(si)traukimas – savanoriška veikla. 4 % respondentų bendrauja žaidimo forma su mokiniu ir jo tėvais, o 2 % – bendrauja socialiniuose tinkluose. 2 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė. Galime daryti prielaidą, jog bendravimas (tiesioginis, soc. tinkluose, el. dienyne)

yra svarbiausias būdas, kuriuo pedagogai skatina mokinių tėvus įsitraukti į bendrą veiklą. Dėl šios priežasties tampa akivaizdu tai, jog nebendruojantys, pasyvūs tėvai išlieka atokiau nuo bendros veiklos.



22 pav. Būdai, kuriais tiriamieji (pedagogai) skatina mokinių tėvus daugiau įsitraukti į bendrą veiklą (pedagogų nuomonė)

Tyrimo metu siekėme išsiaiškinti, kas paskatintų tiriamuosius (mokinių tėvus) daugiau įsitraukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą. Gauti duomenys pateikiami 14 lentelėje.

14 lentelė. Į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą skatinimo priemonės (mokinių tėvų nuomonė)

Į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą skatinimo priemonės	Tiriamųjų atsakymų dažnumas (%)
Neatsakė į klausimą	28
Laisvo laiko atradimas	19
Esama situacija tenkina	18
Daugiau veiklų mokykloje	10
Vaiko, pedagogų, mokyklos administracijos ir direktoriaus raginimas	9
Nuoširdus pedagogų noras bendrauti ir bendradarbiauti	6
Atrasti vaiko sunkumai / talentai	4
Daugiau individualių pokalbių apie vaiką, jo gerovę mokykloje	3
Į(si)traukti nenoriu	2
Piniginės premijos	1

Atsižvelgiant į duomenis, kurie yra pateikiami 14 lentelėje, trečdalis tiriamųjų (28 %) į šį klausimą neatsakė. Galime manyti, jog ši dalis mokinių tėvų yra pasyvūs dalyviai mokyklos

gyvenime, veikloje dalyvauti nenori arba neturi pasiūlymų. Penktadalis tiriamųjų (19 %) teigia, jog juos į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą paskatintų įsitraukti tai, jei jie atrastų laisvo laiko. Panaši dalis tiriamųjų (18 %) nurodo, jog juos esama situacija tenkina. 10 % respondentų įsitrauktų daugiau, jei mokykloje atsirastų dar daugiau veiklų nei yra šiuo metu. 9 % tiriamųjų į(si)trauktų aktyviau, jei juos ragintų vaikas, pedagogai, mokyklos administracija ir direktorius. 6 % respondentų trūksta nuoširdesnio pedagogų noro bendrauti ir bendradarbiauti, o 4 % būtų aktyvesni, jei pedagogai atrastų vaiko talentų ar pastebėtų sunkumų. Likusieji tiriamieji pasiskirsto taip: 3 % – daugiau individualių pokalbių apie vaiką ir jo gerovę mokykloje, 2 % – įsitraukti nenori, 1 % – paskatintų piniginės premijos.

Galima daryti prielaidą, kad dalis mokinių tėvų situacija yra patenkinti, tačiau dauguma įvardija skatinimo galimybių, kurios padėtų dar daugiau į(si)traukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą. Geriausi problemos sprendimai – laisvo laiko atradimas, didesnis veiklų skaičius mokyklose. Galime manyti, jog susiklosčius palankesnėms aplinkybėms, mokinių tėvų įsitraukimas į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą pagerėtų.

Taip pat tyrimo metu siekėme išsiaiškinti, kas, pedagogų nuomone, paskatintų mokinių tėvus daugiau įsitraukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą. Gauti duomenys pateikiami 15 lentelėje.

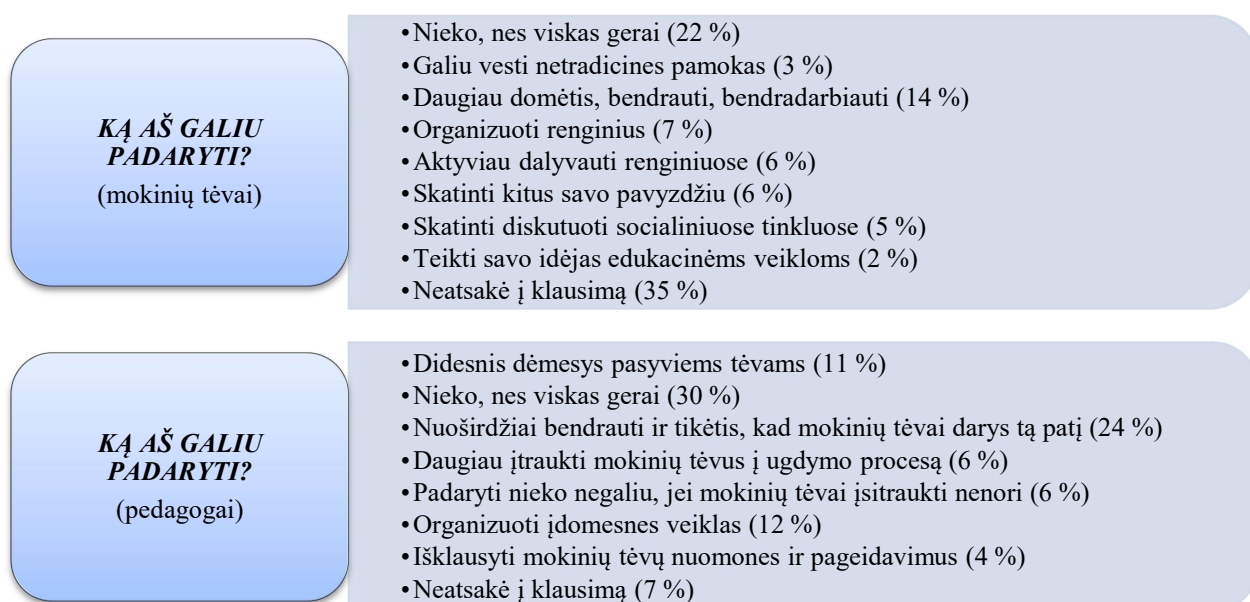
15 lentelė. Į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą skatinimo priemonės (pedagogų nuomonė)

<b>Į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą skatinimo priemonės</b>	<b>Tiriamųjų atsakymų dažnumas (%)</b>
Mokinių tėvų nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas	24
Veiklos, organizuojamos tėvams patogiu metu	20
<i>Neatsakė į klausimą</i>	15
Mokinių tėvų noras ir atsakingas požiūris į vaiko tobulėjimą	11
Tėvų ugdymas	11
Prašymai, kvietimai, padėkos	9
Jei nėra noro, jokios priemonės neskatins	6
Mažesnis mokinių skaičius klasėje	2
Naujos bendravimo formos	2

Remiantis duomenimis, kurie yra pateikiami 15 lentelėje, ketvirtadalis tiriamųjų (24 %) teigia, jog, jei mokinių tėvai bendrautų ir bendradarbiautų nuoširdžiau, situacija pagerėtų. Penktadalis tiriamųjų (20 %) mano, jog veiklos, organizuojamos tėvams patogiu metu turėtų juos paskatinti daugiau įsitraukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą. 15 % respondentų į šį klausimą neatsakė. Po 11 % tiriamųjų teigia, jog reikalingas tėvų ugdymas bei svarbus yra mokinių tėvų

noras ir atsakingas požiūris į vaiko tobulėjimą. 9 % respondentų nurodo, jog mokinių tėvus daugiau įsitraukti paskatintų prašymai, kvietimai, padėkos, tačiau 6 % tiriamųjų mano, jog, jei nėra noro, jokios priemonės neskatin. Po 2 % respondentų nurodo, kad mokinių tėvus daugiau įsitraukti paskatintų naujos bendravimo formos ir mažesnis mokinių skaičius klasėje. Galima daryti prielaidą, kad pedagogai išvelgia panašias skatinimo galimybes kaip ir mokinių tėvai. Tiriamieji (pedagogai) labiau akcentuoja nuoširdų bendravimą ir bendradarbiavimą, tėvų ugdymą bei jų atsakingą požiūrį į vaiko tobulėjimą.

Atliekant tyrimą buvo siekiama sužinoti, ką kiekvienas asmeniškai galėtų padaryti, kad tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymo procesą pagerėtų. Tyrimo metu gauti duomenys pateikiami 23 paveikslėlyje.



23 pav. Mokinių tėvų ir pedagogų asmeniniai siūlymai į(si)traukimo į vaikų ugdymą ir mokyklos gyvenimą skatinimo galimybės (mokinių tėvų ir pedagogų nuomonė)

35 % tiriamųjų (mokinių tėvų) į šį klausimą neatsakė. Penktadalis (22 %) mokinių tėvų nieko nedarytų, nes viskas yra gerai. 14 % tiriamųjų (mokinių tėvų) galėtų daugiau domėtis, bendrauti, bendradarbiauti. 7 % mokinių tėvų galėtų patys organizuoti renginius. Likusieji tiriamieji (mokinių tėvai) pasiskirsto taip: 6 % – aktyviau dalyvauti renginiuose, 6 % – skatinti kitus savo pavyzdžiu, 5 % – skatinti diskutuoti socialiniuose tinkluose, 3 % – vesti netradicines pamokas, 2 % – teikti savo idėjas edukacinėms veikloms.

30 % tiriamųjų (pedagogų) teigia, jog daryti nieko nereikia, nes viskas yra gerai. Ketvirtadalis pedagogų (24 %) galėtų nuoširdžiai bendrauti ir tikėtis, kad ir mokinių tėvai tą patį

darys. 12 % tiriamųjų (pedagogų) galėtų organizuoti įdomesnes veiklas. Likusieji tiriamieji (pedagogai) pasiskirsto taip: 11 % – galėtų didesnę dėmesį skirti pasyviesiems tėvams, 7 % – į klausimą neatsakė, 6 % – daugiau įtraukti mokinių tėvus į ugdymo procesą, 6 % – padaryti nieko negali, jei mokinių tėvai įsitraukti nenori, 4 % – išklausti mokinių tėvų nuomones ir pageidavimus.

Išanalizavus abiejų tiriamųjų grupių atsakymus, galima padaryti keletą prielaidų. Tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai daugiausiai pasisako už tai, jog esama situacija tenkina ir nieko keisti nereikia. Mokinių tėvų pasiūlytos galimybės asocijuojasi su jų pačių iniciatyva bendrauti, domėtis, dalyvauti, organizuoti, skatinti kitus, vesti netradicines pamokas, teikti idėjas. Pedagogų įvardintos galimybės siejasi su bendravimu, išklausymu, skatinimu, organizavimu. Galima daryti prielaidą, jog, jei būtų imtasi šių visų skatinimo galimybių, esama situacija pagerėtų.

#### 2.4. Tyrimo rezultatų apibendrinimas

Mokinių tėvų nuomone, mokyklos akademinė aplinka yra aukščiausio lygio, po to – mokyklos fizinė, socialinė, emocinė aplinka. Daugiausia neigiamų įvertinimų (nesutinku ir visiškai nesutinku) priskiriama mokyklos emocinei ir fizinei aplinkai. Pedagogai mokyklos akademinę aplinką įvertina geriausiai, po to – emocinė, socialinė, fizinė aplinka. Daugiausia neigiamų įvertinimų (nesutinku ir visiškai nesutinku) priskiriama mokyklos socialinei ir fizinei aplinkai. Lyginant iš abiejų tiriamųjų grupių gautus duomenis, rezultatai labai panašūs. Aukščiausi įvertinimai mokyklos akademinėi aplinkai, o tai rodo, kad tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai yra patenkinti mokytojų pedagogine ir profesine kvalifikacija. Mokyklos fizinė aplinka iš abiejų tiriamųjų grupių gavo daugiausiai neigiamų įvertinimų, o tai rodo, kad tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai fizinės aplinkos nelaiko kaip saugia, sveika, lengvai pertvarkoma, pritaikoma mokinių patyriminiam mokymuisi, jų saviugdai vieta.

Vaikų požiūris (mokinių tėvų nuomone) į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką yra teigiamas. Pedagogų nuomone, mokiniai visiškai teigiamai vertina mokyklos vidinę ir išorinę aplinką. Daugiausia neigiamų įvertinimų priskiriama mokyklos pastatui bei vidaus tvarkos taisyklėms. Palyginus abiejų tiriamųjų grupių gautus duomenis, galime daryti prielaidą, jog tiek mokinių tėvų, tiek pedagogų nuomone, vaikų požiūris į mokyklos vidinę ir išorinę aplinką yra visiškai teigiamas.

Tyrime vyrauja daugiausiai puikiai ir gerai vaiko mokymąsi vertinantys mokinių tėvai. Daugumai informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje pakanka, nes tėvai yra aktyvūs, domisi vertinimo procesu, o atsakiusiųjų mažuma – galimai pasyvūs tėvai, kurie patys nesidomi, bet tuo pačiu ir išreiškia nepasitenkinimą esama situacija.

Pusė tiriamųjų (51 %) teigia dėmesį skiriantys mokymosi sunkumams, o tai gali reikšti tai, jog bendraujant vaikui ir jo tėvams stiprėja jų emocinis ryšys, vaikui lengviau mokytis, nes nelieka spragų, kuriams tvirtesni santykiai. Tie mokinių tėvai, kurie neskiria dėmesio nei mokymosi sunkumams, nei mokymosi rezultatams, gali būti iš tų pasyviųjų tėvų, kurie mokyklą ir joje vykstančius procesus vertina neigiamai. Tyrimo metu šie respondentai (mokinių tėvai) neigiamai arba visiškai neigiamai vertino ir kitus teiginius, tai rodo neigiamas nuostatas į mokyklą, joje vykstančius procesus.

Tie mokinių tėvai, kurie sutiko su individualių pokalbių forma, sutiko ir su elektroninio dienyno forma ir atvirkščiai. Filmuotos medžiagos / nuotraukų ir pasiekimų knygelės formos vertinamos labai panašiai – nemažai neigiamų vertinimų. Tai atspindi mokinių tėvų neigiamą požiūrį į pasiekimų knygelės bei filmuotos medžiagos / nuotraukų formas. Galima daryti prielaidą, jog mokinių tėvams yra priimtinesnės kitos formos. Šios formos gali būti nepriimtinos dėl reikalingų papildomų laiko resursų, dėl tėvų sutikimo filmuoti ar fotografuoti jų vaikus. Tėvų susirinkimai yra mažiau patraukli informavimo forma nei bendravimas telefonu. Elektroniniai laiškai vertinami panašiai kaip ir tėvų susirinkimai. Pedagogams pačios priimtinausios informacijos perdavimo formos – individualūs pokalbiai bei elektroninis dienynas. Pedagogams pasiekimų knygelės forma atrodo pati netinkamiausia, tad galime manyti, jog dirbant su elektroniniu dienynu pedagogams lieka daugiau laiko, nes užduotys atliekamos greičiau. Pedagogams nepriimtina atrodo filmuotos medžiagos / nuotraukų forma, nes ji užima daug laiko, reikalingi papildomi resursai. Tėvų susirinkimai, elektroniniai laiškai ir bendravimas telefonu vertinami labai panašiai. Analizuojant mokinių tėvų ir pedagogų nuomonės, kardinalių nuomonių išsiskyrimų nepastebėta. Ir mokinių tėvams, ir pedagogams elektroninio dienyno ir individualių pokalbių formos yra pačios priimtinausios. Pasiekimų knygelės forma yra pati nepriimtinausia.

Didžioji dalis tiriamųjų (mokinių tėvų) bendraudami su pedagogais su sunkumais nesusiduria, tačiau tiems, kuriems sunkumų atsiranda, priežastys nėra labai rimtos. Tad galime manyti, jog mažiau įsitraukiantys tėvai ir patiria šiuos sunkumus. Pedagogai patiria sunkumų bendraujant daugiau nei mokinių tėvai. Abi tiriamųjų grupės nurodo, jog sunkumų kyla dėl laiko trūkumo, interesų nesutapimų. Šie sunkumai galėtų būti įveikiami laikantis tolerantiškumo principų, nuoširdesnio bendravimo ir įsiklausymo.

Mokinių tėvai beveik nepastebi atotrūkio (bendravimo prasme) bendraujant su pedagogais įvairiais klausimais, susijusiais su vaiko ugdymu. Tai reiškia, jog be jokių papildomų pastangų mokinių tėvai gali bendrauti su pedagogais. Tačiau atotrūkį pastebi beveik kiekvienas pedagogas. Didžiausios jo priežastys įvardijamos kaip užimtumas, tėvų socialinių įgūdžių stoka, kritikavimas bei lūkesių skirtumai. Galime manyti, jog pedagogams kyla nemažai iššūkių, siekiant pabendrauti su mokinių tėvais, o pastarieji to nepastebi arba nesupranta. Dauguma pedagogų pastebi

atotrūkį (bendravimo prasme), o mokinių tėvai – ne. Tai gali lemti tėvų aktyvumas, noras bendrauti, bendradarbiauti. Didele problema išlieka laiko trūkumas, lūkesčių skirtumai, nuomonių išsiskyrimas.

Mokinių tėvai supranta į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir ugdymo procesą svarbą. Taigi, tėvų į(si)traukimas teigiamai veikia mokymosi pasiekimus, ateities perspektyvą, psichinę sveikatą, socialinius santykius su aplinkiniais.

Mokinių tėvai visiškai sutinka arba sutinka su visais pateiktais teiginiais, kurie yra susiję su vertinimo, į(si)traukimo procesais. Tai reiškia, jog didžiosios daugumos mokyklose tėvų į(si)traukimas vyksta pagal visus reikalavimus, mokinių tėvai ir pedagogai bendradarbiauja gana aktyviai, mokinių tėvus tenkina veiksmai, kuriuos atlieka pedagogai mokinių atžvilgiu. Pedagogai laikosi visų keliamų reikalavimų bendraudami ir bendradarbiaudami su mokinių tėvais, juos stengiasi aktyviai įtraukti į ugdymo procesą ir mokyklos gyvenimą. Tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai visiškai sutinka su pateikiamais teiginiais, remiantis jais, visus tenkina bendradarbiavimo sąlygos, į(si)traukimas, vertinimo procesas ir sistema.

Elektroninio dienyne ir individualių pokalbių formos išlieka pirmoje vietoje kalbant ir apie tėvų dalyvavimą ugdymo procese. Kiti būdai (metodai), kurie dažnai naudojami, yra dalyvavimas atvirų durų dienose, renginiuose, susirinkimuose, išvykose. Atsižvelgiant į išvardintus būdus (metodus), galima daryti prielaidą, jog į(si)traukiantys tėvai aktyviai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime.

Pedagogai žino ir pastebi į(si)traukimo svarbą, o priežastys – tobulinančios ne tik vaiką kaip asmenybę, bet įtakos turi ir mokinių tėvams, pedagogams. Mokiniai įgyja daugiau pasitikėjimo savimi, motyvacijos, mokinių tėvai užmezga dar glaudesnius ryšius su savo vaikais bei pedagogais, o pastariesiems ugdymo procesas tampa paprastesnis, kai yra atrandama bendra kalba su kitais ugdymo proceso dalyviais. Bendravimas (tiesioginis, soc. tinkluose, el. dienyne) yra svarbiausias būdas, kuriuo pedagogai skatina mokinių tėvus įsitraukti į bendrą veiklą. Dėl šios priežasties tampa akivaizdu tai, jog nebendruojantys, pasyvūs tėvai išlieka atokiau nuo bendros veiklos.

Dalis mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse situacija yra patenkinti, tačiau dauguma įvardija skatinimo galimybių, kurios padėtų dar daugiau į(si)traukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą. Geriausi problemos sprendimai – laisvo laiko atradimas, didesnis veiklų skaičius mokyklose. Galime manyti, jog susiklosčius palankesnėms aplinkybėms, mokinių tėvų įsitraukimas į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą pagerėtų. Pedagogai išvelgia panašias skatinimo galimybes kaip ir mokinių tėvai. Tiriamieji (pedagogai) labiau akcentuoja nuoširdų bendravimą ir bendradarbiavimą, tėvų ugdymą bei jų atsakingą požiūrį į vaiko tobulėjimą. Tiek mokinių tėvai, tiek pedagogai daugiausiai pasisako už tai, jog esama situacija

tenkina ir nieko keisti nereikia. Mokinių tėvų pasiūlytos galimybės asocijuojasi su jų pačių iniciatyva bendrauti, domėtis, dalyvauti, organizuoti, skatinti kitus, vesti netradicines pamokas, teikti idėjas. Pedagogų įvardintos galimybės siejasi su bendravimu, išklausymu, skatinimu, organizavimu. Galima daryti prielaidą, jog, jei būtų imtasi šių visų skatinimo galimybių, esama situacija pagerėtų.

Remiantis gautais empirinio tyrimo duomenimis, galime išskirti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes. Galime teigti, jog yra penkios pagrindinės skatinimo galimybės. Išanalizavus tėvų ir pradinių klasių pedagogų požiūrio į tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse empirinio tyrimo duomenis, galime daryti prielaidą, jog laisvo laiko atradimas, didesnis veiklų skaičius mokykloje, nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas, tėvų ugdymas, atsakingas tėvų požiūris į vaiko tobulėjimą gali skatinti į(si)traukimą į vertinimo procesą pradinėse klasėse.

Apibendrinant autorių pateiktas idėjas, galima išskirti mokinių tėvų į(si)traukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse organizavimo hipotetinius principus:

1. Vaikai tampa sėkmingesni, kai jų tėvai aktyviau įsitraukia ir bendradarbiauja su pedagogu.
2. Vaikai jaučiasi svarbesni, kai jų tėvai yra aktyvūs mokyklos veikloje.
3. Mokinių tėvai turi būti vertinami rimtai ir laikomi lygiais partneriais.
4. Individualizuotas į(si)traukimo galimybių skatinimą taikymas, atsižvelgiant į mokinių tėvų poreikius ir galimybes.
5. Būtina kvalifikuota edukacinė pagalba mokinių tėvams.
6. Susidariusių nuostatų kaita į pozityvesnes.
7. Mokinių tėvų ir pedagogų bendravimas – vienodais reikalavimais ir žiniomis pagrįstas poveikis vaikui.

Išvardinti principai verčia peržiūrėti tradicinį mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse organizavimą ir kurti naujas strategijas, tobulinančias mokinių tėvų į(si)traukimą į pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą.

Kuriant „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“, svarbu aptarti esminius jo komponentus. Atlikus mokslinės literatūros ir empirinio tyrimo duomenų analizę, galima išskirti pagrindinius skatinimo komponentus:

1. laisvo laiko atradimas;
2. didesnis veiklų skaičius mokykloje;
3. nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas;
4. tėvų ugdymas;

## 5. atsakingas tėvų požiūris į vaiko tobulėjimą.

Toliau bus aptarti šie pagrindiniai komponentai, lemiantys mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse kokybę.

*Laisvo laiko atradimas.* Anot A. Pollard (2006), gerinti vaiko mokymąsi galimybių atsiranda labai daug tada, kada mokinių tėvai ir pedagogai bendrauja daugiau. Bendravimas ugdymo procese tarp mokinių tėvų ir pedagogų reikalauja pagarbos, pasitikėjimo, bendruomeniškumo (Ališauskienė, 2005). Jų bendradarbiavimas sudaro palankias sąlygas vieniems iš kitų pasimokyti bei veiksmingai išspręsti kylančius sunkumus (Merfeldaitė, 2009). 19 % mokinių tėvų ir 20 % pedagogų nuomone, veiklos, organizuojamos patogiu metu, yra viena iš galimų skatinimo galimybių.

*Didesnis veiklų skaičius mokykloje.* Mokinių tėvų ir pedagogų viena iš bendradarbiavimo problemų yra reti, netikslingi arba blogai organizuoti mokinių tėvų susirinkimai, kuriuose teaptariamais vaiko mokymosi rezultatai, pažanga. Tokio pobūdžio susirinkimai kenkia sėkmingam mokinių tėvų ir mokyklos bendravimui, tačiau kita vertus tėvai turėtų patys labiau stengtis, rodyti iniciatyvą bendradarbiaujant, priimti pedagogų kvietimus, greitai ir logiškai reaguoti į iškilusias problemas, nes situacijos gerinimas priklauso tik nuo abiejų pusių pastangų. Jiems patartina plėsti ir gilinti savo žinias, susijusias su vaiko ugdymo(si) procesu, į(si)traukimu į vertinimo procesą, gerinti tarpusavio santykių kokybę. 10 % tiriamųjų (mokinių tėvų) nuomone, įvairesnės, dažniau vykstančios veiklos, galėtų mokinių tėvus daugiau įtraukti į bendrą veiklą. 12 % respondentų (pedagogų) nurodo, jog galėtų organizuoti įvairesnes veiklas. Dažnesni susitikimai turėtų pagerinti į(si)traukimo rodiklius.

*Nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas.* Atotrūkis tarp mokyklos ir šeimos yra išlikęs, todėl mokinių tėvai nesijaučia taip, lyg būtų pedagogų partneriais organizuojant ugdymo procesą bei formuojant jo turinį, o dauguma tėvų su pedagogais bendrauja tik svarbiam reikalui atsiradus (Miliušienė, 2010). Siekiant sėkmingo bendradarbiavimo su mokinių tėvais, pedagogai turi įveikti apatiškumą, jautrumą tėvų poreikiams ir žinių, kaip įtraukti tėvus į vaikų ugdymą(si), trūkumą (Valantinas, Čiuladienė, 2013). Analizuojant mokinių tėvų ir pedagogų nuomonių išsiskyrimus, dauguma pedagogų pastebi atotrūkį (bendravimo prasme), o mokinių tėvai – ne. Tai gali lemti tėvų aktyvumą, noras bendrauti, bendradarbiauti. Didele problema išlieka laiko trūkumas, lūkesčių skirtumai, nuomonių išsiskyrimas. Pedagogų (24 %) nuomone, nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas gali padėti skatinti mokinių tėvų į(si)traukimą.

*Tėvų ugdymas.* Sparčiai didėjant tėvų teisėms ir pareigoms, būtinybe tampa kvalifikuota edukacinė pagalba mokinių tėvams, kuri yra susijusi su vaikų ugdymu, todėl organizuojant į(si)traukimą turi būti sprendžiami tėvų švietimo klausimai (Martišauskienė, 2012).

Mokinių tėvų dalyvavimas edukacinėje veikloje gali tapti puikia galimybe jiems nuolat mokytis, lavintis, tobulėti (Omylanowska – Kuglarz, 2009). 11 % tiriamųjų (pedagogų) teigia, jog reikalingas tėvų ugdymas, tokių būdu būtų galima pritraukti didesnę mokinių tėvų skaičių į bendrą mokyklos veiklą, o tuo pačiu – į vertinimo procesą.

*Atsakingas tėvų požiūris į vaiko tobulėjimą.* Ne visada mokinių tėvų bendradarbiavimas su mokykla yra sėkmingas, nes dažnai kyla nesusitarimų, išryškėja nuomonių skirtumai. Mokinių tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo problemos dažniausiai priklauso nuo tėvų amžiaus, šeimos visuomeninio statuso, kultūrinio lygio, materialinės padėties ir kitų priežasčių. Tėvai tik išvelgia pedagogų trūkumus, tuo tarpu mažiau rūpinasi dvasine bei psichine vaiko būkle (Leliūgienė, 2003). 11 % tiriamųjų (pedagogų) teigia, jog reikalingas pačių tėvų noras bei atsakomybės jausmas prieš vaiko tobulėjimą, tada į(si)traukimas būtų skatinamas labiau.

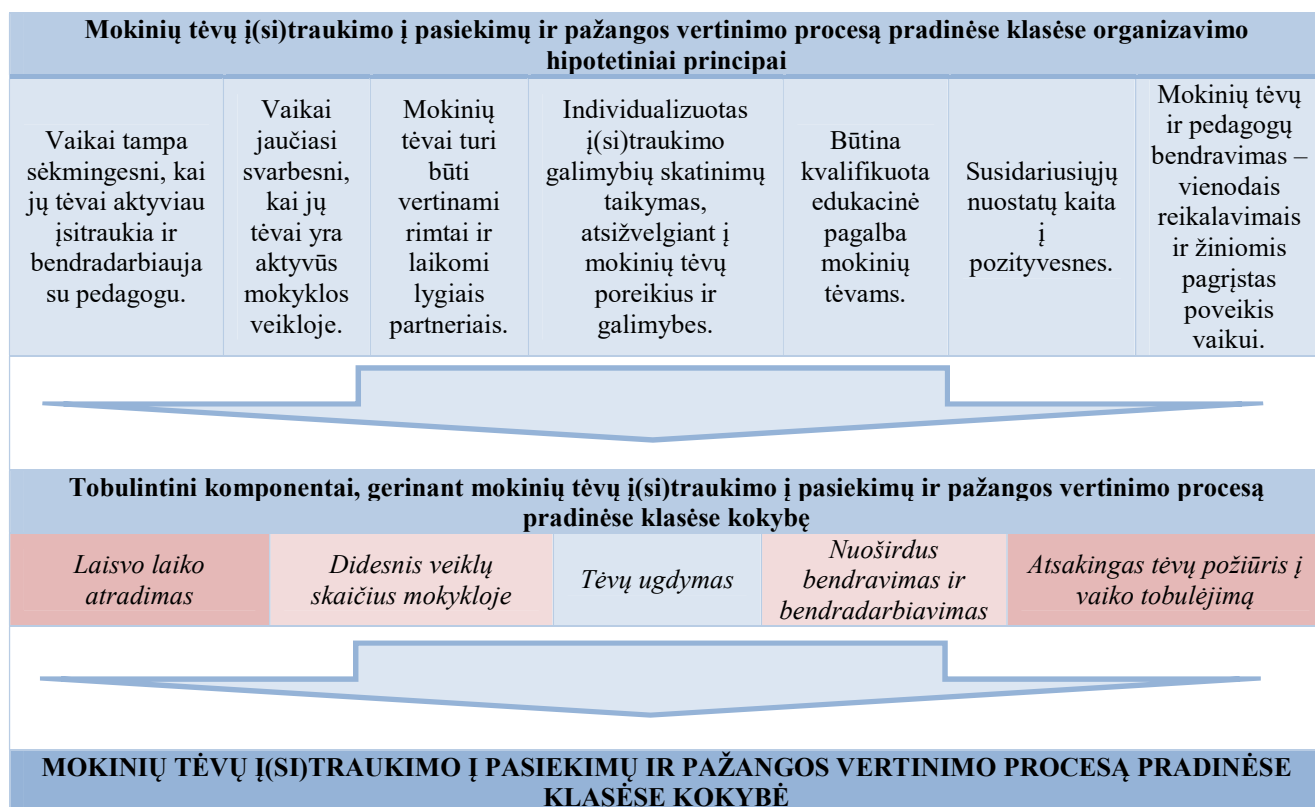
Taigi, atlikus komponentų, lemiančių mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse kokybę, analizę, svarbu išskirti esminius į(si)traukimo organizavimo principus. Jie siejasi su į(si)traukimo skatinimo komponentais, lemiančiais mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse kokybę.

Atsižvelgiant į mokslinės literatūros analizę bei empirinio tyrimo metu gautais duomenimis, tobulintini komponentai gali būti suskirstomi į tris grupes pagal asmenis, kurie turėtų įgyvendinti šiuos komponentus praktinėje veikloje. Mokinių tėvams priskiriami du komponentai: laisvo laiko atradimas, atsakingas tėvų požiūris į vaiko tobulėjimą. Įgyvendintus šiuos tobulintinus komponentus, mokinių tėvai skirtų daugiau laiko savo vaikui, jo ugdymui, vertinimo procesui, atsakingiau vertintų savo įsitraukimo į vertinimo procesą, vaiko tobulėjimo aspektus. Pedagogams priskiriamas komponentas: tėvų ugdymas. Šio komponento įgyvendinimas padėtų mokinių tėvams išsiaiškinti rūpinimus klausimus, susijusius su vaikų ugdymu, vertinimo procesu. Informuojant mokinių tėvus edukaciniais, švietimo klausimais, pagerėja jų supratimas ugdymo ir vertinimo proceso klausimais. Tobulintini komponentai, kurie yra priskiriami tiek pedagogams, tiek mokinių tėvams: didesnis veiklų skaičius mokykloje, nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas. Analizuojant empirinio tyrimo duomenis, paaiškėjo, jog mokinių tėvams trūksta veiklų mokykloje, o pedagogai tam pritaria – pasisako už įvairesnių, įdomesnių veiklų organizavimą. Mokinių tėvai sutinka padėti pedagogams organizuoti įvairias veiklas, kurios vyktų mokykloje, tad ši bendra veikla skatintų abejas tiriamųjų grupes labiau įsitraukti į vaikų ugdymą, skirti daugiau dėmesio tiek savo, tiek vaiko tobulėjimui. Tuo pačiu atsirastų nuoširdesnis bendravimas ir bendradarbiavimas, kuris sudaro sąlygas užtikrinti kokybišką mokinių tėvų į(si)traukimą į pasiekimų ir pažangos vertinimą pradinėse klasėse. Galime teigti, jog visos veiklos tiesiogiai arba netiesiogiai yra

susijusios su mokiniu, užtikrinamos sąlygos glaudesniems ryšiams palaikyti, asmeniniam tobulėjimui, vertinimo proceso kokybei užtikrinti.

Remiantis atliktomis mokslinės literatūros ir empirinio tyrimo duomenų analizėmis, išvardintais į(si)traukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse organizavimo hipotetiniais principais, galima pateikti teoriškai ir empiriškai pagrįstą skatinimo galimybių modelį (24 pav.).

Mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstame modelyje pateikiami principai tiesiogiai siejasi su skatinančiais komponentais. Taigi, pedagogai laikydamiesi į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo hipotetinių principų ir atkreipdami dėmesį į tobulintinus komponentus, lemiančius mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse kokybę, turėtų pasiekti efektyviausio rezultato. Svarbiausia, kad jis būtų orientuotas į mokinį bei jo individualią pažangą.



24 pav. „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstas modelis“

Mūsų nuomone, šis teoriškai ir empiriškai pagrįstas skatinimo galimybių modelis galėtų padėti patobulinti mokinių tėvų į(si)traukimą į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse.

## DISKUSIJA

Išanalizavus mokslinę literatūrą bei empirinio tyrimo metu gautus duomenis, pastebėta, jog tėvų susirinkimai yra priimtina informacijos gavimo / perdavimo forma. 34 % mokinių tėvų ir 35 % pedagogų su šia forma visiškai sutinka, atitinkamai 30 % ir 28 % – sutinka. Respondentams ši forma priimtina, tačiau mokslinėje literatūroje šiai formai skiriama daug kritikos. Mokinių tėvų ir pedagogų viena iš bendradarbiavimo problemų yra reti, netikslingi arba blogai organizuoti mokinių tėvų susirinkimai, kuriuose teaptariamais vaiko mokymosi rezultatai, pažanga. Tokio pobūdžio susirinkimai kenkia sėkmingam mokinių tėvų ir mokyklos bendravimui. Galima manyti, jog būtų reikalingi papildomi tyrimai išsiaiškinti šios formos priimtinumą, organizavimo ypatybes.

Remiantis gautais tyrimo duomenimis, 39 % tiriamųjų (pedagogų) nesusiduria su sunkumais bendraujant su mokinių tėvais. 61 % tiriamųjų (pedagogų) su sunkumais susiduria. Dažniausiai pasitaikantys sunkumai: interesų nesutapimas (15 %), neįsitraukiantys į ugdymo procesą tėvai (13 %), perdėtas dėmesingumas vaikui (9 %), laiko trūkumas (9 %), dideli lūkesčiai (9 %) bei pagalbos vaikui neteikimas (6 %). Taigi, mažiau nei pusė pedagogų sunkumų nepatiria, tačiau visai skirtingą rezultatą pateikia mokinių tėvai. 76 % tiriamųjų (mokinių tėvų) nesusiduria su sunkumais bendraujant su pedagogais. 21 % tiriamųjų su sunkumais susiduria. Dažniausiai pasitaikantys sunkumai: pedagogo asmeninė nuomonė ir nusistatymas (6 %), laiko trūkumas (4 %), interesų nesutapimas (3 %), sunkumai su kitais pedagogais (2 %), teikiamos informacijos netikslumas (1 %) bei nepritarimas pedagogo mokymo metodams, būdams (1 %). 3 % tiriamųjų į šį klausimą neatsakė. Sudėtinga išskirti priežastį, kodėl toks ryškus rezultatų skirtumas, nes tyrimų šia tema nėra pakankamai.

Mokinių tėvams yra labai svarbus dėmesys, todėl 26 % mokinių tėvų į(si)traukti skatintų kvietimai, padėkos. 9 % pedagogų šiam skatinimo būdui pritaria. Remiantis gautais rezultatais, mokinių tėvai nori jaustis svarbia ugdymo proceso dalimi, nes vien savarankiško noro nepakanka. Remiantis ŠPA (2012), tėvų pakvietimas dalyvauti – bendradarbiavimo forma, įgyvendinama dviem kryptimis. Įprastesnė – tėvai pakviečiami į organizuojamus klases ar mokyklos renginius: išvykas, ekskursijas ir kt. Kita kryptis – tėvai pakviečiami dalyvauti atliekant kai kurių veiklų planavimą, organizavimą, koordinavimą. Vadinasi, pedagogams dirbant pagal reikalavimus, daug dėmesio turi būti skiriama skatinimams, kvietimams. Taip, iš praktinės pusės, užima daug laiko, tad siūlymas mokinių tėvams – imtis iniciatyvos, savanoriškai įsitraukti, domėtis vykstančiomis veiklomis.

Pagal A. Valantino ir G. Čiuladienės (2013) atliktus tyrimus, dalyje Lietuvos mokyklų mokinių tėvų į(si)traukimo lygis yra nepakankamas, o dažniausiai vyraujantis mokyklos ir tėvų

bendradarbiavimo pobūdis – individualistinis, dominuojantys tik informacinio pobūdžio renginiai. Remiantis gautais tyrimo duomenimis, pedagogai (12 %) siūlo rengti daugiau įvairesnių renginių, ne tik informacinio pobūdžio. Tai paskatintų mokinių tėvus daugiau į(si)traukti į ugdymo ir vertinimo procesą. Mokinių tėvai (14 %) taip pat sutiktų daugiau, aktyviau dalyvauti bendroje veikloje. Apibendrinant mokslinėje literatūroje pateiktus duomenis ir empirinio tyrimo metu gautus rezultatus, galima teigti, jog paįvairinus mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo pobūdį, būtų galima pritraukti didesnę skaičių aktyvių tėvų, kurie susidomėtų veiklomis, o tuo pačiu įsitrauktų į vertinimo procesą.

Remiantis gautais tyrimo duomenimis, 73 % tiriamųjų (mokinių tėvų) nuomone į(si)traukimas į ugdymo procesą turi įtakos vaiko pasiekimams ir pažangai. 16 % tiriamųjų (mokinių tėvų) teigia, jog tai įtakos neturi, o 2 % respondentų (mokinių tėvų) mano, kad į(si)traukimas įtakos turi iš dalies. Tėvų į(si)traukimas, tapimas aktyviais mokyklos bendruomenės nariais yra vienas iš svarbiausių sėkmingo bendradarbiavimo veiksnių ugdymo įstaigose (Skučaitė, Karmazė, 2011). Pasak L. J. Epstein (2011), jei mokinių tėvai aktyviau įsitraukia ir bendradarbiauja su pedagogais, vaikai tampa žymiai sėkmingesniais, o tai rodo mokinių tėvų ir pedagogų sąveikos svarbą vaikų pasiekimams. Apibendrinant pateikiamus rezultatus, galime teigti, jog mokinių tėvai supranta į(si)traukimo į vertinimo procesą svarbą, tačiau ne visada įdedama pakankamai pastangų, kad pasiekti geriausio rezultato tiek mokinio, tiek mokyklos atžvilgiu.

## IŠVADOS

1. Vertinimas apibūdinamas kaip integrali pradinio ugdymo dalis, padedanti siekti bendrųjų ugdymo tikslų, skatinanti moksleivio asmenybės brandą, mokymosi motyvaciją, emocijų, valios sričių plėtotę, nustatanti moksleivio pasiekimus bei pažangą, numatanti tolesnio ugdymo(si) kelią, koreguojanti ugdymo procesą, informuojanti moksleivius, jų tėvus, mokyklos bendruomenę, visuomenę. Ugdymo įstaigose vertinimas yra vykdomas dviem būdais: formaliuoju ir neformaliuoju. Vertinimo tipai: apibendrinamasis vertinimas, diagnostinis vertinimas, formuojamasis vertinimas, kriterinis vertinimas, norminis vertinimas. Pažanga gali būti vertinama įvairių kompiuterinių programų, internetinių svetainių pagalba. Pedagogai, siekdami geriausių rezultatų, turi siekti didinti mokinių motyvaciją mokytis. Kuo didesnė motyvacija, tuo didesnis ir noras pasiekti aukščiausių rezultatų. Jei mokinių tėvai aktyviau įsitraukia ir bendradarbiauja su pedagogais, vaikai tampa žymiai sėkmingesniais, o tai rodo mokinių tėvų ir pedagogų sąveikos svarbą vaikų pasiekimams. Atotrūkis tarp mokyklos ir šeimos yra išlikęs, todėl mokinių tėvai nesijaučia taip, lyg būtų pedagogų partneriais organizuojant ugdymo procesą bei formuojant jo turinį, o dauguma tėvų su pedagogais bendrauja tik svarbiam reikalui atsiradus. Pagal anksčiau atliktus tyrimus, dalyje Lietuvos mokyklų mokinių tėvų į(si)traukimo lygis yra nepakankamas, silpnos jų įtraukimo į mokinių ugdymą formos, dažniausiai vyraujantis mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo pobūdis – individualistinis, dominuojantys tik informacinio pobūdžio renginiai. Lietuvoje tėvų į(si)traukimas fiksuojamas trejopo pobūdžio veikla: tėvų informavimas, tėvų kvietimas dalyvauti, pagalba tėvams.
2. Atlikus empirinį tyrimą ir išanalizavus duomenis, galime teigti, jog dauguma pedagogų pastebi atotrūkį (bendravimo prasme), o mokinių tėvai – ne. Tiek mokinių tėvų, tiek pedagogų nuomone, vaikų požiūris į mokyklos vidinę ir išorinę aplinką yra visiškai teigiamas. Daugumai mokinių tėvų informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje pakanka. Mokinių tėvai didelį dėmesį skiria mokymosi sunkumams įveikti. Ir mokinių tėvams, ir pedagogams elektroninio dienyno ir individualių pokalbių formos yra pačios priimtinausios. Pasiekimų knygelės forma yra pati nepriimtinausia. Mokinių tėvų nuomone, didžioji dalis su sunkumais nesusiduria, tačiau pedagogai patiria sunkumų bendraujant daugiau nei mokinių tėvai. 73 % tiriamųjų (mokinių tėvų) nuomone į(si)traukimas į ugdymo procesą turi įtakos vaiko pasiekimams ir pažangai. Mokinių tėvai supranta į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir ugdymo procesą svarbą, tad tėvų į(si)traukimas teigiamai veikia mokymosi pasiekimus, ateities perspektyvą, psichinę sveikatą, socialinius santykius su aplinkiniais. Bendravimas (tiesioginis, soc. tinkluose, el. dienyne) yra svarbiausias būdas, kuriuo pedagogai skatina

mokinių tėvus įsitraukti į bendrą veiklą pedagogai išvelgia panašias skatinimo galimybes kaip ir mokinių tėvai.

Pagal gautus duomenis, parengtas „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“, kuris gali padėti skatinti mokinių tėvų į(si)traukimo vertinimo procesą sistemos tobulinimo galimybes. Išanalizavus empirinio tyrimo duomenis, galime daryti prielaidą, jog laisvo laiko atradimas, didesnis veiklų skaičius mokykloje, nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas, tėvų ugdymas, atsakingas tėvų požiūris į vaiko tobulėjimą gali tobulinti į(si)traukimą į vertinimo procesą pradinėse klasėse.

## LITERATŪRA

1. Ališauskienė S. 2005. Ankstyvoji intervencija vaikystėje. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Andziulienė B. 2004. Žinių ir gebėjimų testavimas. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
3. Learning and Teaching Scotland. 2006. Assessment is for Learning: Self – Assessment Toolkit [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019-04-20]. Prieiga per internetą: <<https://blueskyvgms.files.wordpress.com/2016/04/aifltoolkitforschools.pdf>>.
4. Bednarska M. 2014. Schoolhouse relationships on different stages of children and teenagers. *Pedagogy*, Nr. 114 (2), 106 – 115 p.
5. NMVA. 2015. Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo ir pažangos anketų analizės duomenys (2014–2015 m.) [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 03 – 20]. Prieiga per internetą: <<http://www.nmva.smm.lt/isivertinimas/mokyklu-isivertinimas/isivertinimo-rezultatai/>>.
6. Bitinas B. 1981. *Pedagogika: vadovėlis respublikos pedagoginių institutų studentams*. Vilnius: Mokslas.
7. Bitinas B. 2013. *Rinktiniai edukologijos raštai: I tomas*. Vilnius: Edukologija.
8. Black P., Wiliam D. 2014. *Inside the Black Box Raising Standards Through Classroom Assessment*. Nfer-Nelson Publishing Company.
9. Breier M. 2005. A disciplinary-specific approach to the recognition of prior informalexperience in adult pedagogy: ‘rpl’as opposed to ‘RPL’. *Studies in Continuing Education*, vol. 27, No. 1, p. 51 – 65.
10. Bulajeva T. 2007. *Žinių ir kompetencijų vertinimas: kaip sukurti studentų pasiekimų vertinimo metodiką*. Vilnius: Petro ofsetas.
11. Bulotaitė L. 1995. *Apie moksleivių savęs vertinimą*. Vilnius: Mokyklų psichologinės tarnybos centras.
12. Charlton B. C. 2007. *Neformaliojo vertinimo strategijos. Kaip formuluoti klausimus, stebėti mokinius ir planuoti pamokas, kad jos skatintų tinkamai suvokti tekstą*. Vilnius: Tyto alba.
13. Christenson S. L., Reschly A. L. 2009. *Handbook of school-family partnerships*. New York: Routledge.
14. Čepulienė G., Senkus V. 2010. Mokyklos bendruomenės mikroklimatas. Šiuolaikinė mokykla: jaunimo savijauta, prioritetai ir nuostatos. *Jaunųjų sociologijos mokslininkų darbai*, Nr. 5, 193–221 p.
15. Čiužas R., Navickaitė J. 2008. Mokinių pažangos ir pasiekimų kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis. *Pedagogika*, Nr. 91, 53 – 59 p.
16. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas (4 – asis leid.)*. 2000. Vilnius: Lietuvių kalbos institutas.

17. Dapkienė S. 2003. Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai. Šiauliai: Litera.
18. Dobranskienė R. 2004. Mokyklos bendruomenės vadyba. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
19. Driessen G., Smit F., Slegers P. 2005. Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, vol. 31, No. 4, p. 509–532.
20. Epstein L. J. 2011. *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. John Hopkins University: Westview press.
21. Europos parlamentas, Taryba. 2008. Europos parlamento ir Tarybos rekomendacija [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 05 – 10]. Prieiga per internetą: <[https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/journal\\_lt.pdf](https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/journal_lt.pdf)>.
22. Forsberg L. 2007. Involving parents through school letters: Mothers, fathers and teachers negotiating children's education and rearing. *Ethnography and Education*, vol. 2, No. 3, p. 273–288.
23. Fredriksen J. R., Collins A. 1989. *A Systems Approach to Educational Testing / Educational Researcher*. United States of America: American Educational Research Association, vol. 12, No. december, p. 27–32.
24. Gaižauskaitė I., Mikėnė S. 2014. *Socialinių tyrimų metodai: apklausa*. Vilnius: Vitae Litera.
25. Gronlund N. E. 2003. *Assessment of student achievement*. Boston: Allyn and Bacon.
26. Guskey T. R. 2004. *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius: Garnelis.
27. Harnish D. L., Mabry L. 1993. Issues in the development and evaluation of alternative assessments. *Journal of Curriculum studies*, vol. 25, No. 2, p. 179–187.
28. Hattie J., Timperley H. 2007. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, vol. 77, No. 1, p. 81 – 112.
29. Helmke A. 2012. *Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas*. Vilnius: Standartų spaustuvė.
30. Herring I. 1998. *Informacinių įgūdžių ugdymas mokykloje*. Vilnius: Garnelis.
31. Indrašienė V., Žibėnienė G. 2014. *Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis*. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas.
32. Jakavičius V., Juška A. 1996. *Mokyklos pedagogika: vadovėlis pedagogikos specialybių studentams*. Kaunas: Šviesa.
33. Jensen E. 1999. *Tobulas mokymas*. Vilnius: OVO.
34. Jovaiša L. 1993. *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
35. Jovaiša L. 2007. *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
36. Jurkšaitienė N. 2004. Mokymo(-si) ir vertinimo aplanko taikymo universitetinėse studijose galimybės. *Acta paedagogica Vilnensia*, Nr. 13, 87 – 98 p.

37. Jusienė R., Laurinavičius A. 2007. *Psichologija*. Vilnius: Baltijos Kopija.
38. Kardelis K. 2017. *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai : edukologija ir kiti socialiniai mokslai : vadovėlis*. Vilnius : Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
39. Kerevičienė J., Satkauskienė J. 2011. Vertinimo metodai antrosios pakopos studijose. *Santalka: Filologija, Edukologija*. Nr. 19 (1), 38 p.
40. Švietimo problemos analizė. 2016. Kodėl ir kaip keičiame mokinių mokymosi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą bendrajame ugdyme [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 04 – 23]. Prieiga per internetą: < [https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai\\_ir\\_analizes/Kaip%20kei%C4%8Diame%20vertinimo%20sistem%C4%85\\_GALUTINIS.pdf](https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Kaip%20kei%C4%8Diame%20vertinimo%20sistem%C4%85_GALUTINIS.pdf)>.
41. Kontautienė R. 2010. *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
42. Koršunovė U. 2008. *Bendradarbiavimo galimybės mokykloje teikiant psichologinę pedagoginę pagalbą mokiniams: rekomendacijos mokyklų specialistams ir klasių auklėtojams*. Vilnius: Lietuvos sporto informacijos centras.
43. Lapė J., Navikas G. 2003. *Psichologijos įvadas*. Vilnius: Aušra.
44. Laužackas R. 2005. *Profesinio rengimo metodologija*. Kaunas: VDU leidykla.
45. Leliūgienė I, Simanavičiūtė G. 2010. Pedagoginis tėvų švietimas kaip sėkmingos vaikų socializacijos prielaida. *Socialinis darbas*, Nr. 9 (1), 114 – 121 p.
46. Leliūgienė I. 2003. *Socialinė pedagogika*. Kaunas: KTU.
47. Longworth N. 2000. *Making lifelong learning work: learning cities for a learning mentury*. London: Kogan Page.
48. LR Seimas. 2011. Švietimo įstatymas [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 05 – 10]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105/asr>>.
49. LR ŠMSM, ŠPC. 2004. Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimas ugdymo procese [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 04 – 20]. Prieiga per internetą: <<http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/biblioteka/failai/1-75.pdf>>.
50. LR ŠMSM. 2006. Vertinimas ugdymo procese [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 04 – 10]. Prieiga per internetą: <<http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/biblioteka/failai/1-75.pdf>>.
51. LR ŠMSM. 2010. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimas dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 04 – 21] Prieiga per internetą: <<http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/biblioteka/failai/VertinimoTobulinimoRekomendacijos.pdf>>.
52. LR ŠMSM. 2015. Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2019 – 05 – 10] Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/>>.

53. LR ŠMSM. 2016. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2019 – 05 – 10] Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/>>.
54. LR ŠMSM. 2017. 2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas [interaktyvus]. [Žiūrėta: 2019 – 05 – 10] Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/>>.
55. LR ŠMSM. 2018. Formuojamasis vertinimas – individualiai pažangai skatinti. Vilnius: Lodvila.
56. LR. ŠMSM. 2004. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo samprata [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 05 – 10] Prieiga per internetą: <<https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/kiti/samprata.pdf>>.
57. LR. ŠMSM. 2014. Valstybinė švietimo 2013 – 2022 metų strategija. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
58. Marcelionienė E. 2012. Dar kartą apie vertinimą ir kaip susikurti vertinimo sistemą. Žvirblių takas, Nr. 1, 32 – 40 p.
59. Martišauskienė D. 2012. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo kokybė – vienas pedagogų veiklos profesionalizaciją lemiančių veiksnių. Tiltai, Nr. 2, 109–125 p.
60. Marzano R. J. 2005. Naujoji ugdymo tikslų taksonomija. Vilnius: Žara.
61. Merfeldaitė O. 2009. Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo stiprinimas sprendžiant vaikų socializacijos problemas. Socialinis ugdymas, Nr. 19, 93 – 103 p.
62. Miliušienė M. 2010. Mokytojo vaidmuo socialinės atskirties prevencijai. Socialinis ugdymas, Nr. 5, 222 – 233 p.
63. Miliušienė M., Zuzevičiūtė V. 2013. Mokykla kaip socialinės įterpties bendruomenė: įtraukiamosios strategijos. Socialinis ugdymas, Nr. 1 (33), 9–17 p.
64. NEC. 2012. Valstybinių brandos egzaminų kriterinio vertinimo nuostatai [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019-04-22]. Prieiga per internetą: <[http://www.nec.lt/failai/6304\\_VBE\\_kriterinio\\_vertinimo\\_nuostatai.pdf](http://www.nec.lt/failai/6304_VBE_kriterinio_vertinimo_nuostatai.pdf)>.
65. Neseckienė I. 2002. Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
66. Nolan J., Francis P. 1992. Changing perspectives in curriculum and instruction / Supervision: Changing Perspectives. New York: Teachers College Press.
67. Omylanowska-Kuglarz A. 2009. Current issues of teachers' cooperation with parents. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut.
68. Petty G. 2006. Šiuolaikinis mokymas. Vilnius: Tyto alba.
69. Pollard A. 2002. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Spauda.

70. LR. ŠMSM. 2015. Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 02 – 20]. Prieiga per internetą: <<https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Apra%C5%A1as.pdf>>.
71. LR. ŠMSM. 2015. Pradinių klasių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodinės rekomendacijos [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019 – 04 – 20]. Prieiga per internetą: <<https://duomenys.ugdome.lt/?/mm/prad/med=99/434>>.
72. Rajeckas V. 1999. Mokymo organizavimas. Kaunas: Šviesa.
73. Shepard L. A. 2000. The Role of Assessment in a Learning Culture. Educational Research, vol. 29, No. 7, p. 4 – 14.
74. Skučaitė V., Karmazė E. G. 2011. Padėkime vaikui įveikti sunkumus: geroji bendradarbiavimo mokyklose patirtis. Metodinės rekomendacijos švietimo pagalbos specialistams ir mokytojams [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019-05-19]. Prieiga per internetą: <<http://www.grigiskiumokykla.lt/userfiles/files/Pade%CC%87kime%20vaikui%20iveikti%20sunkumus.pdf>>.
75. Stankevičienė N., Šiaučiukėnienė L. 2002. Bendrosios didaktikos pagrindai. Kaunas: Technologija.
76. Strieb L. Y. 2010. Inviting families into the classroom: learning from a life in teaching. New York: Teachers College Press.
77. Stulpinas T. 1996. Ugdymo rezultatai. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
78. Šernas V. 1998. Profesinės veiklos didaktika: profesinio rengimo tyrimai. Vilnius: Presvilka.
79. Šventickas A. 1995. Ugdymo problemos bendrojo lavinimo mokykloje. Vilnius: Asveja.
80. Targamadžė A., Normantas E., Rutkauskienė D., Vidžiūnas A. 1999. Naujos distancinio švietimo galimybės. Vilnius: Lietuvos neakivaizdinio švietimo centras.
81. Tėvų į(si)traukimas į mokinių ugdymą. 2012, birželis Nr. 8 (72) ISSN 1822-4156.
82. Tuning. 2010. Europos švietimo struktūrų suderinimas [interaktyvus]. [Žiūrėta 2019-04-23]. Prieiga per internetą: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/Lithuanian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/Lithuanian_version.pdf).
83. Vaičekauskienė S. 2016. Ar ugdymo planai padeda siekti geresnės ugdymo(si) kokybės? Atsakymas – klasėje [interaktyvus]. Švietimo problemos analizė, Nr. 12 (155). [Žiūrėta 2019-04-21]. Prieiga per internetą: [http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/575\\_fc5ce2c890eba8d33e0c76e321616595.pdf](http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/575_fc5ce2c890eba8d33e0c76e321616595.pdf)
84. Valantinas A., Čiuladienė G. 2013. Tėvų išitraukimo į mokyklos gyvenimą, mokymosi pasiekimų ir mokytojo darbo vertinimo sąsajos. Socialinis darbas, Nr. 12 (2), 308 – 318 p.
85. Walsh K. B. 2001. Į vaiką orientuotų klasių kūrimas. Vilnius: Lietus.

86. Weiss C. H. 2006. Vertinimas: programų ir veiklos kryptių tyrimo metodai. Vilnius: Homo Liber.
87. Westergard E. 2013. Teacher competencies and parental cooperation. *International Journal about Parents in Education*, vol. 7, No. 2, p. 91 – 99.
88. Westergard, E., Galloway, D. 2010. Partnership, participation and parental disillusionment in homeschool contacts: A study in two schools in Norway. *Pastoral Care in Education*, vol. 28, No. 2, p. 97–107.
89. Wolf A. 2000. *Competence-based assessment*. Buckingham: Open University Press.
90. Wrag E. C. 2001. *Assessment and learning in the secondary school*. London: Routledge Falmer.
91. Zeliankienė V. 2010. Mokinių motyvaciją skatinantis vertinimas: nacionalinio vertinimo tobulinimo projekto (2008 – 2009 m.) mokytojų patirtis. *Žvirblių takas*, Nr. 1 (89), 11 – 18 p.
92. Žydžiūnaitė V. 2011. *Baigiamojo darbo rengimo metodologija*. Kaunas: Vitae Litera.

## SANTRAUKA

Lukošiūtė M. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas pradinėse klasėse: tėvų į(si)traukimo į vertinimo procesą aspektas. Šeimos edukologijos ir vaiko teisių apsaugos studijų programos magistro baigiamasis darbas. Darbo vadovas doc. dr. S. Ramanauskienė. Klaipėdos universitetas: Klaipėda, 2019. –82 p.

Raktažodžiai: pasiekimai ir pažanga, vertinimas, pradinis ugdymas, į(si)traukimas.

Pedagogų ir mokinių tėvų bendradarbiavimas yra ypač svarbus mokinių pasiekimams ir pažangai, jų pažintinei ir emocinei raidai, ateities perspektyvoms. Tai viena pagrindinių sąlygų, kurios nulemia mokinių ugdymo(si) sėkmę.

Mokslinė problema – kokiais metodais tobulinti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą pradinėse klasėse mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse aspektu.

Darbo tikslas – išanalizuoti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą pradinėse klasėse mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą aspektu.

Darbo objektas – mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas pradinėse klasėse mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą aspektu.

Darbo uždaviniai:

1. Išanalizuoti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo teorinius pagrindus, apibūdinti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimą galimybes.
2. Ištirti mokinių tėvų į(si)traukimo į pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes ir sukurti „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“.

Darbo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų, reglamentuojančių pradinį ugdymą, analizė, lyginamoji analizė, anketinė apklausa, kokybiniai ir kiekybiniai duomenų analizės metodai, apibendrinimas.

Tyrimas buvo atliekamas Klaipėdos miesto A, B, C, D, E, F, G mokyklų pradinėse klasėse. Tyrimas buvo atliekamas 2019 m. sausio – vasario mėnesiais.

Tyrimo dalyvavo 122 respondentai, kurie yra pradinėse klasių mokinių tėvai. Taip pat tyrimo metu buvo apklausti 54 pradinėse klasių pedagogai.

Atlikus empirinį tyrimą ir išanalizavus duomenis, galime teigti, jog dauguma pedagogų pastebi atotrūkį (bendravimo prasme), o mokinių tėvai – ne. Tiek mokinių tėvų, tiek pedagogų nuomone, vaikų požiūris į mokyklos vidinę ir išorinę aplinką yra visiškai teigiamas. Daugumai mokinių tėvų informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje pakanka. Mokinių

tėvai didelį dėmesį skiria mokymosi sunkumams įveikti. Ir mokinių tėvams, ir pedagogams elektroninio dienyno ir individualių pokalbių formos yra pačios priimtinausios. Pasiekimų knygelės forma yra pati nepriimtinausia. Mokinių tėvų nuomone, didžioji dalis su sunkumais nesusiduria, tačiau pedagogai patiria sunkumų bendraujant daugiau nei mokinių tėvai. 73 % tiriamųjų (mokinių tėvų) nuomone į(si)traukimas į ugdymo procesą turi įtakos vaiko pasiekimams ir pažangai. Mokinių tėvai supranta į(si)traukimo į mokyklos gyvenimą ir ugdymo procesą svarbą, tad tėvų į(si)traukimas teigiamai veikia mokymosi pasiekimus, ateities perspektyvą, psichinę sveikatą, socialinius santykius su aplinkiniais. Bendravimas (tiesioginis, soc. tinkluose, el. dienyne) yra svarbiausias būdas, kuriuo pedagogai skatina mokinių tėvus įsitraukti į bendrą veiklą pedagogai išvelgia panašias skatinimo galimybes kaip ir mokinių tėvai.

Pagal gautus duomenis, parengtas „Tėvų į(si)traukimo į vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo procesą skatinimo galimybių teoriškai ir empiriškai pagrįstą modelį“, kuris gali padėti skatinti mokinių tėvų į(si)traukimo vertinimo procesą sistemos tobulinimo galimybes. Išanalizavus empirinio tyrimo duomenis, galime daryti prielaidą, jog laisvo laiko atradimas, didesnis veiklų skaičius mokykloje, nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas, tėvų ugdymas, atsakingas tėvų požiūris į vaiko tobulėjimą gali tobulinti į(si)traukimą į vertinimo procesą pradinėse klasėse.

## SUMMARY

Lukošiutė M. The Assessment of the Pupils 'Achievements and Progress in the Primary Classes: Aspect of Involvement of Parents into Assessment Process. Master's thesis of Family Education and Child Rights Protection study program. Supervisor assoc. dr. S. Ramanauskienė. Klaipeda University: Klaipeda, 2019. - 82 p.

Keywords: achievements and progress, assessment, primary education, involvement.

Collaboration between parents of pupils and teachers is particularly important for the achievement and progress of pupils, their cognitive and emotional development, and their future prospects. This is one of the basic conditions that determine the success of pupils' education.

The research problem: what methods to use to encourage the assessment of achievement and progress in primary school by aspect of involvement of parents into assessment process.

Goal – to analyze the assessment of pupils 'achievements and progress in primary classes by aspect of the possibilities of pupils' parents involvement in the process of assessment of achievement and progress in primary classes.

Object - the assessment of the pupil's progress and achievements in a primary classes, by aspect of the involvement of pupils' parents in the assessment of achievements and progress in primary classes.

Tasks:

1. To analyze the theoretical background of pupils achievements and progress, to describe the possibilities of the pupils' parents' involvement in the assessment of achievements and progress.
2. To explore the possibilities of encouraging parents to engage in the process of assessing achievement and progress in primary classes and to "Theoretically and Empirically Based Model of Opportunities to Involve Parents into Children's Achievement and Progress Assessment".

Research methods: analysis of scientific literature, document analysis, comparative analysis, questionnaire survey, methods of the qualitative and quantitative analysis of data, summary.

The survey performed in A, B, C, D, E, F, G general education schools' primary classes of Klaipeda city. The survey performed January – February 2019.

In the survey participated 122 respondents, pupils' parents of the primary school. 54 teachers of primary classes also participated in the survey.

After conducting an empirical study and analyzing the data, we can say that most educators notice the gap (in terms of communication) and the parents of students are not. In the opinion of both the parents of the pupils and the educators, the attitude of the children towards the inner and outer environment of the school is completely positive. Most pupils' parents have enough information about their child's learning and behavior at school. Pupils' parents pay great attention to overcoming learning difficulties. For both pupils' parents and educators, the forms of electronic diary and individual interviews are the most acceptable. The form of the achievement book is the most unacceptable. In the parents' opinion, most of the difficulties are not encountered, but teachers experience difficulties in communicating more than their parents. 73% of the respondents (parents of pupils) think that getting into the education process affects the child's achievements and progress. Pupils' parents understand the importance of getting into school and the process of education, so pulling parents into learning has a positive impact on learning outcomes, future prospects, mental health, and social relationships with others. Communication (direct, social networking, e-diary) is the most important way in which educators encourage parents to engage in joint activities.

According to the data obtained, a theoretically and empirically based model of “Theoretically and Empirically Based Model of Opportunities to Involve Parents into Children's Achievement and Progress Assessment” has been developed, which can help to promote the system improvement possibilities of the pupils' parenting process. After analyzing the data of the empirical research, we can assume that the discovery of free time, the higher number of activities in school, sincere communication and cooperation, parent education, responsible attitude of the child to the development of the child can improve the attraction to the assessment process in the primary classes.

## **PRIEDAI**

Gerb. tėveliai,

ši anketa parengta Klaipėdos universiteto Socialinių ir humanitarinių mokslų fakulteto Šeimos edukologijos vaiko teisių apsaugos magistrantūros studijų antro kurso studentės Monikos Lukošūtės, atliekančios tyrimą, skirtą išanalizuoti mokinių tėvų į(si)traukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes. Ši anketa yra anoniminė. Duomenys darbe bus pateikti tik apibendrinti. Jūsų požiūris padės tobulinti tėvų į(si)traukimą į vertinimo procesą pradinėse klasėse. Būsiu labai dėkinga, jei atvirai išreikšite savo nuomonę ir atsakysite į visus klausimus. Pildydami anketą, pasirinkite Jums tinkantį variantą arba įrašykite savo nuomonę.

1. Jūsų lytis:

- Moteris  
 Vyras

2. Jūsų amžius: \_\_\_\_\_

3. Jūsų išsilavinimas:

- Nebaigtas vidurinis  Vidurinis  Profesinis  
 Aukštesnysis  Aukštasis

4. Jūsų darbo pobūdis:

- Tarnautojas  Verslininkas  Pensininkas  Kita (įrašykite) \_\_\_\_\_  
 Darbininkas  Ūkininkas  Bedarbis

5. Kokią klasę lanko Jūsų vaikas? \_\_\_\_\_

6. Kiek vaikų iš viso yra Jūsų šeimoje? \_\_\_\_\_

7. Kaip vertinate mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką? Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą kiekvienam teiginiui.

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokyklos akademinė aplinka (mokytojų pedagoginė ir profesinė kvalifikacija) yra aukšto lygio.					
Mokyklos socialinė aplinka (tolerantiška, gerais socialiniais santykiais pagrįsta) yra aukšto lygio.					
Mokyklos emocinė aplinka (pozityvi ir saugi mokiniams bei pedagogams) yra aukšto lygio.					
Mokyklos fizinė aplinka (saugi, sveika, lengvai pertvarkoma, pritaikoma mokinių patyriminiam mokymuisi, jų saviugdai) yra aukšto lygio.					

8. Koks Jūsų vaiko požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką? Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą kiekvienam mokyklos aplinkos apibūdinimui.

Mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimas	Visiškai teigiamas	Teigiamas	Nei teigiamas, nei neigiamas	Neigiamas	Visiškai neigiamas
Mokyklos pastatas					
Mokyklos teritorija					
Klasės įrengimas					
Mokyklos tradicijos					
Vidaus tvarkos taisyklės					
Vaiko ir pedagogų tarpusavio santykiai					
Vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykiai					
Vaiko emocinė savijauta					

9. Kaip vertinate savo vaiko mokymąsi?

- Labai gerai  Vidutiniškai  Silpnai  
 Gerai  Patenkinamai

10. Ar pakanka informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį mokykloje?

- Visiškai pakanka  Iš dalies pakanka  Visiškai nepakanka  
 Pakanka  Nepakanka

11. Kam skiriate daugiau dėmesio: mokymosi rezultatams ar mokymosi sunkumams? Kodėl?

\_\_\_\_\_

12. Pažymėkite, kokios informacijos perteikimo formos Jums yra priimtinausios, gaunant informaciją apie vaiko pasiekimus ir pažangą.

Informavimo formos	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Individualūs pokalbiai					
Tėvų susirinkimai					
Bendravimas telefonu					
Elektroniniai laiškai					
Filmuota medžiaga / nuotraukos					
Pasiekimų knygelė					
Elektroninis dienynas					
Kita (įrašykite)					

13. Ar susiduriate su sunkumais, bendraudami su pedagogais? Jei taip, kokiais?

---

14. Ar pastebite atotrūkį (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų? Kas jį lemia?

---

15. Ar tėvų į(si)traukimas į ugdymo procesą, mokyklos gyvenimą turi įtakos vaiko pasiekimams ir pažangai? Pakomentuokite plačiau.

---

16. Lentelėje pateikta 12 teiginių. Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą kiekvienam teiginiui.

Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Aktyvus į(si)traukimas į mokyklos gyvenimą yra būtinybė, o ne pasirinkimas.					
Mokyklos mikroklimatas yra atviras ir draugiškas tėvams.					
Komunikacija su pedagogu pagrįsta dvipusiu bendravimu.					
Mokykla prisiima atsakomybę už bendravimą su mokinių tėvais.					
Mokykloje skatinama savarankiška tėvų pagalba.					
Mokykla suteikia reikalingą informaciją, patarimus.					
Tėvų į(si)traukimas sprendžiant mokyklos problemas yra būtinas.					
Gerai pedagogų ir mokinių tėvų tarpusavio santykiai skatina į(si)traukimą.					
Bendravimo kliūtis pašalinamos, kai rodoma pagarba, klausomasi bei komunikuojama reguliariai.					
Jūs jaučiatės gerbiamas mokykloje ir Jūsų nuomonė yra įvertinama.					
Pedagogas Jūsų vaiko pasiekimus ir pažangą vertina objektyviai.					
Pedagogas tiki vaiko sėkme, tai parodo viešai.					

17. Kas Jus paskatintų daugiau į(si)traukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą?

---

18. Ką Jūs asmeniškai galite padaryti, jog tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymo procesą (Jūsų vaiko klasėje) pagerėtų?

---

*Nuoširdžiai dėkoju už atsakymus.*

Gerb. pedagogai,

ši anketa parengta Klaipėdos universiteto Socialinių ir humanitarinių mokslų fakulteto Šeimos edukologijos vaiko teisių apsaugos magistrantūros studijų antro kurso studentės Monikos Lukošiušės, atliekančios tyrimą, skirtą išanalizuoti mokinių tėvų į(s)itraukimo į vertinimo procesą pradinėse klasėse skatinimo galimybes. Ši anketa yra anoniminė. Duomenys darbe bus pateikti tik apibendrinti. Jūsų požiūris padės tobulinti tėvų į(s)itraukimą į vertinimo procesą pradinėse klasėse. Būsiu labai dėkinga, jei atvirai išreikšite savo nuomonę ir atsakysite į visus klausimus. Pildydami anketą, pasirinkite Jums tinkantį variantą arba įrašykite savo nuomonę.

1. Jūsų lytis:

- moteris;  
 vyras.

2. Jūsų amžius: \_\_\_\_\_

3. Jūsų darbo stažas: \_\_\_\_\_

4. Jūsų kvalifikacija: \_\_\_\_\_

5. Kokią klasę šiuo metu Jūs mokote? \_\_\_\_\_

6. Kaip vertinate mokyklos akademinę, socialinę, emocinę ir fizinę aplinką? Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą kiekvienam teiginiui.

Teiginys	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokyklos akademinė aplinka (mokytojų pedagoginė ir profesinė kvalifikacija) yra aukšto lygio.					
Mokyklos socialinė aplinka (tolerantiška, gerais socialiniais santykiais pagrįsta) yra aukšto lygio.					
Mokyklos emocinė aplinka (pozityvi ir saugi mokiniams bei pedagogams) yra aukšto lygio.					
Mokyklos fizinė aplinka (saugi, sveika, lengvai pertvarkoma, pritaikoma mokinių patyriminiam mokymuisi, jų saviugdai) yra aukšto lygio.					

7. Koks vaikų požiūris į mokyklos išorinę ir vidinę aplinką? Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą kiekvienam mokyklos aplinkos apibūdinimui.

Mokyklos išorinės ir vidinės aplinkos apibūdinimas	Visiškai teigiamas	Teigiamas	Nei teigiamas, nei neigiamas	Neigiamas	Visiškai neigiamas
Mokyklos pastatas					
Mokyklos teritorija					
Klasės įrengimas					
Mokyklos tradicijos					
Vidaus tvarkos taisyklės					
Pedagogo ir vaikų tarpusavio santykiai					
Vaiko ir klasės draugų tarpusavio santykiai					
Vaiko emocinė savijauta					

8. Pažymėkite, kokios informacijos perteikimo formos Jums yra priimtinausios, teikiant informaciją apie vaiko pasiekimus ir pažangą.

Informavimo formos	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Individualūs pokalbiai					
Tėvų susirinkimai					
Bendravimas telefonu					
Elektroniniai laiškai					
Filmuota medžiaga / nuotraukos					
Pasiekimų knygelė					
Elektroninis dienynas					
Kita (įrašykite)					

9. Ar susiduriate su sunkumais, bendraudami su mokinių tėvais? Jei taip, kokiais?

---

---

10. Ar pastebite atotrūkį (bendravimo prasme) tarp mokinių tėvų ir pedagogų? Kas jį lemia?

---

---

11. Lentelėje pateikta 14 teiginių. Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą kiekvienam teiginiui.

Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokyklos mikroklimatas turi būti atviras ir draugiškas tėvams.					
Komunikacija su tėvais pagrįsta dvipusiu bendravimu.					
Mokykla turi prisiimti atsakomybę už bendravimą su mokinių tėvais.					
Mokykloje skatinama savarankiška tėvų pagalba.					
Mokykla suteikia reikalingą informaciją, patarimus.					
Tėvų į(si)traukimas sprendžiant mokyklos problemas yra būtinas.					
Gerai pedagogų ir mokinių tėvų tarpusavio santykiai skatina į(si)traukimą.					
Bendravimo kliūtis pašalinamos, kai rodoma pagarba, klausomasi bei komunikuojama reguliariai.					
Mokykloje gerbiami tėvai ir vertinama jų nuomonė.					
Vaikų pasiekimus ir pažangą vertinu teisingai, objektyviai.					
Tikiu kiekvieno vaiko sėkme, tai parodau viešai.					
Mokinių pažangumas lemia tėvų įsitraukimą.					
Tėvų aktyvumas lemia vaiko pažangumą.					
Aktyvus tėvų į(si)traukimas į mokyklos gyvenimą yra būtinybė, o ne pasirinkimas.					

12. Kokiais būdais (metodais) tėvai dalyvauja vaiko ugdymo procese, mokyklos gyvenime Jūsų klasėje?

---

---

13. Dėl kokių priežasčių yra reikalingas tėvų į(si)traukimas vertinimo procese pradinėse klasėse?

---

---

14. Kokiais būdais skatinate savo mokinių tėvus daugiau įsitraukti į bendrą veiklą?

---

---

15. Kas, Jūsų nuomone, paskatintų mokinių tėvus daugiau į(si)traukti į mokyklos gyvenimą ir vaiko ugdymą?

---

---

16. Ką Jūs asmeniškai galite padaryti, jog tėvų į(si)traukimas į vaikų ugdymo procesą (Jūsų klasėje) pagerėtų?

---

---

*Nuoširdžiai dėkoju už atsakymus.*