

Mokinių adaptacija naujojoje mokykloje

Liudmila Rupšienė

Profesorė socialinių mokslų
(edukologijos) daktarė
Klaipėdos universiteto
Socialinės pedagogikos katedra
S. Nėries g. 5, LT-5800 Klaipėda
El. paštas: ramutek@takas.lt

Ramutė Kučinskienė

Docentė socialinių mokslų
(edukologijos) daktarė
Klaipėdos universiteto
Socialinės pedagogikos katedra
S. Nėries g. 5, LT-5800 Klaipėda
Tel. (846) 39 86 37
El. paštas: liudarupsiene@rupeksa.com

Straipsnyje nagrinėjama mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijos (pritaikymo) naujojoje mokykloje problema. Analizuojami svarbiausi sėkmingą adaptaciją naujojoje mokykloje lemiantys veiksniai. Daugiausia dėmesio skiriama labiausiai adaptacijai darančių įtakos mokytojų elgsenos ypatybių analizei.

Pagrindiniai žodžiai: mokinių adaptacija, mokyklos keitimas

Mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje tyrimo aktualumas

Mokiniams tenka keisti mokyklą dėl objektyvių ir subjektyvių priežasčių. Objektyvios mokyklos keitimo priežastys „užkoduotos“ pačioje švietimo sistemos struktūroje – absoliuti dauguma mokinių privalo pereiti iš vienos mokymosi pakopos į kitą, kartu ir į kitą mokyklą. Tačiau daugeliui mokinių tenka kelis kartus keisti mokyklą, kol jie įgyja brandos atestatą. Subjektyvios priežastys (pvz., kokybiško ugdymo siekiai, specifiniai mokymosi poreikiai) dalį mokinių priverčia keisti mokyklą dar daugiau kartų. Todėl **mokyklos keitimas yra svarbi švietimo politikos, ugdymo mokslo ir edukacinės praktikos problema**. Jos sprendimu suinteresuota daug žmonių: švietimo politikai, mokyklų administracija, mokytojai, socialiniai darbuotojai (socialiniai pedagogai), psichologai, mokiniai ir jų tėvai. Kitose šalyse jau atlikta nemažai mokyklos keitimo tyrimų, o Lie-

tuvoje tik pradeda gilintis į šią problematiką. Taip yra todėl, kad ilgą laiką Lietuvoje dominavo bendros mokyklos modelis, pagal kurį visos mokymo pakopos buvo vykdomos toje pačioje mokykloje. Ši padėtis pradėjo keistis tik po 1990 m., Lietuvai atsisakius sovietinės švietimo sistemos palikimo ir pradėjus įgyvendinti naują švietimo politiką, skirtą integruotis į Europos Sąjungos edukacinę erdvę. Visų pirma buvo atsisakyta privalomo vidurinio išsilavinimo, o Švietimo įstatyme įteisintas privalomojo mokymo amžius – iki 16 metų. Nuo pat pirmųjų nepriklausomybės metų šalyje buvo siekiama reformuoti švietimo sistemą, kad joje atsirastų įvairių tipų mokyklos, kurios tenkintų įvairius mokinių poreikius.

Dabar Lietuvos švietimo sistemoje funkcionuoja kelių tipų mokyklos, kuriose įgyvendinamos įvairios ugdymo programos. Ugdymo programų įgyvendinimas susietas su ugdymo pakopomis ir koncentrais:

1. *Pirmoji pakopa – pirmasis koncentras* (1–4 klasės). Įgyvendinama pradinio ugdymo programa (4 metai);
2. *Antroji pakopa – antrasis koncentras* (5–8 klasės). Įgyvendinama pirmosios dalies pagrindinio ugdymo programa (4 metai);
3. *Trečioji pakopa:*
 - *Trečiasis koncentras* (9–10 klasės). Įgyvendinama antrosios dalies pagrindinio ugdymo programa (2 metai);
 - *Ketvirtasis koncentras* (11–12 klasės). Įgyvendinama vidurinio ugdymo programa (trukmė – 2 metai).

Pradinio ugdymo programa įgyvendinama tokių tipų mokyklose: dažniausiai pradinėje mokykloje, mokykloje-darželyje, pagrindinėje arba vidurinėje mokykloje; tam tikrais atvejais – specialiuosiuose vaikų auklėjimo ir globos namuose, specialiojoje mokykloje, ligoninės mokykloje, sanatorinėje mokykloje, gimnazijoje.

Pagrindinio ugdymo programa įgyvendinama dažniausiai pagrindinėje, vidurinėje arba jaunimo mokyklose; tam tikrais atvejais – specialiojoje mokykloje, specialiuosiuose vaikų auklėjimo ir globos namuose, ligoninės mokykloje, sanatorinėje mokykloje.

Vidurinio ugdymo programa dažniausiai įgyvendinama vidurinėje mokykloje ir gimnazijoje bei profesinėje mokykloje; specialiais atvejais – suaugusiųjų mokykloje, menų gimnazijoje, konservatorijoje, specialiojoje mokykloje.

Lietuvoje veikia 147 darželiai-mokyklos, 305 pradinės mokyklos, 697 pagrindinės mokyklos, 507 vidurinės mokyklos, 95 gimnazijos, 25 jaunimo mokyklos, 72 profesinės mokyklos (<http://www.mokykla.smm.lt>).

Reikia pažymėti, jog, nepaisant bendro pavadinimo, to paties tipo mokyklos pagal savo struktūrą gali gerokai skirtis. Pavyzdžiui, Švie-

timo įstatymas leidžia, kad vidurinėje mokykloje būtų įgyvendinama:

- tik dvi metė vidurinio ugdymo programa,
- dvi metė vidurinio ugdymo ir dvi metė antrosios dalies pagrindinio ugdymo programos (iš viso 4 metai),
- dvi metė vidurinio ir šešiametė pagrindinio ugdymo programos (8 metai),
- dvi metė vidurinio, šešiametė pagrindinio ir keturmetė pradinio ugdymo programos (iš viso 12 metų).

2003 m. priimtame Švietimo įstatyme įtvirtinta mokinių teisė kartu su tėvais pasirinkti ne tik ugdymo programas, bet ir jas įgyvendinančias ugdymo institucijas. Dėl švietimo sistemoje vykstančios decentralizacijos, demokratizacijos ir diversifikacijos labai padidėjo mokinių edukacinio mobilumo galimybės.

Pradėjus suvokti mokyklos keitimo ir ugdymo kokybės ryšį, formuojasi naujos ir labai svarbios švietimo politikos ir praktikos problemos, joms spręsti reikia mokslinių tyrimų. Todėl 2004 m. Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu buvo atliktas pirmas nacionalinio masto ir grynai mokyklos keitimo problematikai skirtas tyrimas „Ugdymo kokybė skirtingų tipų mokyklose: mokyklą pakeitusių vaikų ir jų tėvų požiūris“ (žr. Rupšienė, L. ir kt. (2004). http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/Ugdymo%20kokybes%20tyrimo%20ataskaita.doc). Šiame straipsnyje pateikiama dalis šio tyrimo rezultatų, atskleidžiančių, kokia mokytojo elgsena padeda mokiniams geriau adaptuotis naujojoje mokykloje.

Teorinis tyrimo kontekstas

Mokslinių publikacijų analizė padėjo nustatyti, kad ryškios **dvi** mokyklos keitimo tyrimų **orientacijos**:

1. Mokyklos keitimo įtaka mokinių akademiniam ir socialiniam funkcionavimui, daugiausia dėmesio skiriant identifikuoti mokiniams kylančius sunkumus;
2. Mokinių adaptaciją naujojoje mokyklos aplinkoje palengvinančios strategijos, palankios mokyklos aplinkos kūrimas.

Iki šiol labiau tyrinėtas mokyklos keitimas pereinant į antrą pakopą negu į trečią. Nors Rice (2001) teigia, kad esminio skirtumo tarp šių perėjimų nėra, įtikinamiau atrodo Barber ir Olsen (2004) tyrimo išvada, kad perėjimas į trečią pakopą yra lengvesnis negu į antrą, nes pastarąjį komplikuoja paauglystės amžiaus tarpsnio sunkumai. Be to, pereinant į trečią pakopą (t.y. antrą kartą keičiant mokyklą) mokiniai jau turi tam tikros patirties. Tačiau tiek pereinant į antrą, tiek į trečią pakopą, iš esmės nustatytos panašios mokyklą pakeitusių **mokinių adaptacijos problemų grupės ir konkretūs mokinių patiriami sunkumai** (Barber, Olsen, 2004; Fenzel, 2000):

1. *Akademiniai*: didesnis mokymosi krūvis, aukštesni mokymosi standartai, pablogėję pažymiai; kuo aukštesnė klasė ir mokymosi pakopa, tuo mažiau tiesioginio mokinių ir mokytojų bendravimo, palaikymo ir individualios pagalbos iš mokytojų ir administracijos;
2. *Socialiniai*: sudėtingesni santykiai su bendraamžiais, daugiau mokyklinių kivirčų;
3. *Psichologiniai*: daugiau stresų, nerimo, depresijos, vienišumo išgyvenimų.

Iš to išplaukia, kad **egzistuoja tiesioginis mokyklos keitimo ir mokymosi nesėkmių ryšys**. Tačiau atsiranda vis daugiau tyrimų, rodančių tokios kategoriškos prielaidos ribotumą. Nemaža mokinių blogai mokosi ir prastai jaučiasi savo „įprastoje“ mokykloje. Tarp mokyklą pakeitusių vaikų daug sėkmingai prisi-

taikiusių ir puikiai besimokančių. Vaikai, keičtę mokyklą nuo vieno iki dešimties (!) kartų, gali turėti jų amžiaus grupės gebėjimų lygį atitinkančius ar net aukštesnius pasiekimus (Strobino, Salvaterra, 2000). Taigi kategoriškai negalima teigti, kad mokyklos keitimas pats savaime daro neigiamą įtaką mokymosi sėkmei. **Būtų tiksliau kalbėti apie mokyklos keitimą kaip apie rizikos faktorių, kartu pripažįstant, jog egzistuoja veiksniai, kurie gali padėti mokiniams įveikti šią riziką ir sėkmingai adaptuotis naujojoje mokykloje.** Taigi mūsų tyrimas buvo skirtas ne nustatyti, kokių sunkumų kyla mokyklą pakeitusiems mokiniams, o tai, kas ir kaip padeda sėkmingai adaptuotis naujojoje mokykloje. Tačiau iki šiol stinga tyrimų ir duomenų, leidžiančių nustatyti, kas gi lemia **mokyklos keitimo sėkmę**.

Yra pagrindo teigti, kad pradinis adaptacijos periodas yra itin svarbus visam tolesniam mokinio funkcionavimui naujojoje mokykloje. **Adaptaciją** suprantame kaip procesą, kurio metu siekiama įveikti prieštaravimus tarp mokinio ir naujosios mokyklos aplinkos. Šio proceso galima išskirti psichologinės, socialinės ir didaktinės adaptacijos sritis. Adaptacijos proceso rezultatas – kokybiškas mokinio ir mokyklos aplinkos sąveikavimas, santykių darna, nusistovėjusi pusiausvyra (Jovaiša, 1993, p.6). Siekiant šios darnos, svarbios abiejų – mokinio ir mokyklos integralios pastangos. Mokinys turi prisiimti naują vaidmenį, atitinkantį jo ir naujosios aplinkos pobūdį bei reikalavimus. Tačiau tie reikalavimai turi būti apibrėžti, aiškūs, išreikšti prieinama forma ir saugantys bręstančios asmenybės autonomiją bei orumą. Vertinant adaptaciją naujojoje mokyklos aplinkoje, galima išskirti proceso, sąlygų ir rezultato aspektus. Mokytojų elgsena turi tiesioginę įtaką mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje ir jos

rezultatui. (Už tam reikalingų sąlygų sukūrimą atsakinga mokyklos administracija). Sėkmingą mokinio adaptaciją rodo tai, kaip jis sugeba patenkinti savo poreikius (psichologinius, socialinius, didaktinius) naujoje aplinkoje. Jei tie poreikiai patenkinami, mokinys funkcionuoja nekeldamas problemų nei sau, nei aplinkiniams, jis susiformuoja teigiamas nuostatas naujosios mokyklos atžvilgiu (Psichologijos žodynas, 1993, p. 6; Poderienė, 2004).

Mokyklos aplinkos pokyčiai iš dalies paaiškina mokinių adaptacijos problemas naujojoje mokykloje. Jei mokyklos aplinka neatitinka mokinio poreikių, jo adaptacija komplikuojasi. Tyrimai atskleidė sėkmingai mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje reikšmingų veiksnių. Tai – mokinių saugumas, šilta ir maloni aplinka, kitur tai įvardijama kaip mokyklos mikroklimatas arba etosas. Tačiau mokinių adaptacijos ir tolesnio jų funkcionavimo naujojoje mokykloje sėkmė **labiausiai priklauso nuo mokinių santykių su mokytojais** (Barber, Olsen, 2004; Strobino, Salvaterra, 2000). Naujokai sėkmingai adaptuojasi naujojoje mokykloje, įveikia neigiamus mokyklos keitimo poveikius, kai **mokytojų elgsena pasižymi tokiais savybėmis**: mokytojai domisi, rūpinasi mokiniais, vertina jų pastangas, išklauso, aktyviai įtraukia juos į mokymąsi (Strobino, Salvaterra, 2000), mokiniai jaučiasi mokytojų palaikomi, jie gali gauti individualią pagalbą (Barber, Olsen, 2004). Itin svarbus mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje mokytojų elgsenos rodiklis yra pagalba mokiniams, leidžianti suprasti daugelį mokinių mokymosi, asmeninių ir tarpasmeninių santykių pokyčių pakeitus mokyklą. Remiantis tuo, kaip mokiniai vertina iš mokytojų gaunamą pagalbą, galima prognozuoti daugelio kitų kintamųjų rodiklius: mokinių psichologinės būsenos (savęs vertinimo, depresi-

jos), tarpasmeninių santykių (bendravimo su mokytojais, bendraamžiais, linkusiais nusikalsti mokiniais, vaikų – tėvų konfliktai). Kuo aukščiau vertinama mokytojų pagalba naujojoje mokykloje, tuo geresnis mokinių funkcionavimas joje (aukštesni pažymiai, geresnis bendravimas su mokytojais ir bendraamžiais (Barber, Olsen, 2004)).

Tačiau mokytojų pagalba samprata nėra labai apibrėžta. Pavyzdžiui, neaišku, kokie yra skirtumai tarp pirmoje, antroje ir trečioje pakopose besimokančių mokinių mokytojų pagalba poreikių. Galima manyti, kad kai kurios tos pagalba formos yra reikšmingos visiems mokyklą pakeitusiems mokiniams. Pavyzdžiui, akademinis reikalavimų mokiniams sumažinimas adaptacijos metu, anot Rice (2001), turi ryškią teigiamą įtaką. Tačiau gali išryškėti ir skirtingose mokymosi pakopose besimokantiems mokiniams reikalingos mokytojų pagalba skirtumai. Štai trečioje pakopoje mokiniams suteikiama daug laisvės renkantis mokymosi dalykus, o tai turi neigiamą įtaką jų pažangai, jeigu mokytojai nesuteikia vaikams ir jų tėvams reikiamos pagalba (Rice, 2001).

Atlikta analizė leidžia daryti išvadą, kad mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijos sėkmę naujojoje mokyklos aplinkoje lemia mokytojų elgsena. Kitaip tariant, siekiant mokinio ir mokyklos aplinkos santykių darnos, pagrindinis veikėjas – gerų santykių katalizatorius – yra mokytojas. Tačiau iki šiol lieka neatsakyta į daug klausimų, pavyzdžiui, kokie mokytojų elgsenos bruožai yra reikšmingiausi įvairių pakopų ir skirtingų mokyklų tipų mokiniams, ar tam tikra mokytojų elgsena yra vienodai tinkama tiek mergaitėms, tiek berniukams adaptuojantis naujojoje mokykloje, ar ta pati mokytojų elgsena yra vienodai (pozityviai ar negatyviai) vertinama mokinių ir jų tėvų, kt. Roderick (2003)

nustatė, kad, perėjus į trečią pakopą, berniukų pažymiai pablogėjo daug labiau nei mergaičių, nors pradžios mokykloje jie visi mokėsi panašiai. Daroma išvada, kad berniukai negavo reikiamos individualios pagalbos, tenkinančios jų mokymosi ir ugdymosi reikmes. Tačiau šis tyrimas atliktas su nedidele specifine Amerikos afrikiečių vaikinių grupe ir neleidžia daryti didesnių apibendrinimų, kad berniukams tikrai reikalinga didesnė pagalba negu mergaitėms.

Adaptacijos naujojoje mokykloje tyrimuose dažniausiai remiamasi mokyklą pakeitusių mokinių subjektyvių išgyvenimų analize. Tačiau labai menkai tyrinėta tėvų nuomonė apie mokytojų elgseną su naujokais ir jos įtaka mokinių savijautai naujojoje mokykloje. Tyrimai rodo, kad tėvams daug svarbesnė yra informacija apie mokyklos mikroklimatą, t.y. kaip mokykla priima naujus mokinius, kokią jiems teikia pagalbą, o ne apie akademinius rezultatus (Kafirsten, Visscher, De Jong, 2001). Tėvų nuomonių tyrimas padėtų išsamiau pažinti mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje padedančią mokytojų elgseną, įvertinti tam tikrų naujos mokyklos aplinkos kūrimo strategijų įtaką mokinių funkcionavimo sėkmei. Nustatyta, kad kuo labiau tėvai rūpinasi savo vaiku namuose ir mokykloje, tuo didesnė tikimybė, kad jam seksis mokymasis; palaikanti namų aplinka didina sėkmingos adaptacijos mokykloje tikimybę (Strobino, Salvaterra, 2000). Rice (2001) tyrė, kiek tėvų noras ir gebėjimas palaikyti vaikus keičiant mokyklą gali padėti sumažinti galimus neigiamus padarinius. Paaikškėjo, kad tik vienas kintamasis – tėvų dalyvavimas užmokyklinėje veikloje (kultūros ir sporto renginiai, projektai) kartu su vaikais buvo reikšmingas sėkmingai mokinio adaptacijai naujojoje mokykloje. Šis rodiklis bene tiksliausiai ro-

do vaikų ir tėvų santykių kokybę. Tačiau vidurinė ir aukštesnioji mokykla dažnai nesiekia taip glaudžiai bendradarbiauti su tėvais kaip pradinė, todėl ir adaptacijos naujojoje mokykloje metu iš mokinių tiek mokytojai, tiek tėvai laukia daugiau savarankiškumo. Tikėtina, kad tėvai gali sustiprinti teigiamą mokytojų elgsenos efektą mokinio adaptacijai, tačiau tai kol kas nėra ištirta. Tai atsispindi ir Anderson, Jacobs, Schramm & Splittgerber (2000) rekomendacijose sėkmingam mokyklos keitimui: reikalinga visapusiškesnė pagalba mokiniams adaptuojantis naujojoje mokyklos aplinkoje, reikia didesnės tėvų pagalbos vaikams susidoroti su pokyčiais, sukurti bendrumo ir priklausymo naujai mokyklos aplinkai jausmą.

Mokslinės literatūros analizė paskatino atlikti tyrimą, kurio objektu pasirinktas mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijos ir mokytojų elgsenos ryšys. Keltas tikslas – atskleisti, koks mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijos ir mokytojų elgsenos ryšys. Siekiant šio bendro tikslo, manyta, kad yra tikslinga atsakyti į tokius dalinius klausimus:

- Kaip sėkmingai pakeitę mokyklą mokiniai adaptuojasi naujojoje mokykloje pirmaisiais metais?
- Ar mokytojų elgsena turi įtakos mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijos sėkmei? Kokie mokytojų elgsenos bruožai labiausiai daro įtaką mokinių adaptacijos sėkmei? Ar mokytojų elgsenos įtaka mokinių adaptacijos sėkmei yra susijusi su mokinių lytimi, mokyklos keitimo dažniu, ugdymo centru, gyvenvietės tipu, mokyklos tipu?
- Ar mokytojų elgsenos su mokyklą pakeitusiais mokiniais skirtumai susiję su ugdymo centru, mokyklos tipu, gyvenvietės tipu?

Tyrimo metodologija

Tyrimo dalyvavo 1078 mokiniai ir 999 jų tėvai iš 159 mokyklų beveik visų šalies savivaldybių. Imties tūris nustatytas netikimybinio būdu (visų pirmą todėl, kad nėra žinomas mokyklų pakeitusių mokinių populiacijos dydis), tačiau tiksliniu būdu siekta sudaryti kuo reprezentatyvesnę imtį, vadovaujantis šiomis nuostatomis: 1) įtraukti kuo didesnę kiekvieno tipo mokyklų skaičių (mokyklų atranka vyko tikimybinio atsitiktiniu būdu); 2) kad tos mokyklos atstovautų didžiajai daugumai šalies savivaldybių; 3) tirti pasirinkta tik vienais – 2003 metais mokyklą pakeitę mokiniai. Daryta prielaida, kad laikas, praėjęs nuo mokyklos keitimo, gali turėti reikšmės vertinant ugdymo kokybės skirtumus senojoje/naujojoje mokyklose, todėl tikslinga tyrimo imtį sudaryti iš tuo pačiu metu mokyklą pakeitusių mokinių.

Pagrindinis tyrimo instrumentas buvo klausimynas vaikams ir tėvams. Mokinių adaptacijai vertinti numatyta tokie indikatoriai, kurie išreiškia esmines mokinių ir jų tėvų nuostatas pakeitus mokyklą: 1) mokyklą pakeitusių mokinių pasitenkinimas naująja mokykla; 2) jų tėvų pasitenkinimas naująja mokykla; 3) mokyklą pakeitusių mokinių savijautos pokyčiai naujojoje mokykloje; 4) tėvų nuomonė apie jų vaikų savijautos pokyčius, pakeitus mokyklą; 5) mokinių nuostata į mokyklos pasirinkimą, jeigu jiems vėl tektų keisti mokyklą; 6) tėvų nuomonė apie naująja mokyklą (ar ji yra geresnė negu senoji). Šiuos indikatorius atitinkantys klausimai buvo įtraukti į klausimynus mokiniams ir jų tėvams, jie buvo matuojami trijų arba penkių balų Likerto skale.

Siekiant susidaryti kuo adekvatesnę vaizdą apie mokytojų elgsenos įtaką mokinių adaptacijai, prieš pagrindinį kiekybinį tyrimą atliktas bandomasis kokybinis tyrimas su 78 respon-

dentais (mokyklą pakeitusiais mokiniais bei jų tėvais). Pusiaus struktūrinio interviu metu respondentų prašyta nurodyti įvairius naujos mokyklos pranašumus, palyginti su senąja. Iš visų paminėtų pranašumų kategorizuojant į mokytojų elgsenos kategoriją sujungti tokie pranašumai:

1. Mokytojai geriau pažįsta mokinius: džiaugiasi mokinių pasiekimais ir nerimauja dėl mokinių nesėkmių.
2. Mokytojai draugiškesni ir geriau elgiasi su manimi (su mano vaiku).
3. Mokytojai dažniau mane (mano vaiką) pagiria, paskatina.
4. Mokytojai mane (mano vaiką) teisingiau vertina.
5. Mokytojai geriau man (t.y. vaikui) paaiškina mokyklos tvarką, reikalavimus, informuoja apie renginius.
6. Mokytojai labiau stengiasi man (mūsų vaikui) padėti, suteikti individualią pagalbą, kai to reikia.
7. Mokykloje teikiama geresnė pedagoginė pagalba mokymosi sunkumų ar specialiųjų poreikių turintiems mokiniams.

Šie pranašumai tapo mokytojų elgsenos indikatoriais atliekant kiekybinį tyrimą. Klausimyne respondentų prašyta įvertinti minėtus teiginius, pažymėti, kurioje mokykloje mokytojų elgsena buvo geresnė: senojoje ar naujojoje. Daryta prielaida, jog mokiniams bus sunku įvertinti paskutinį rodiklį, o tėvams – pirmąjį ir penktąjį, todėl minėtų rodiklių respondentai ir nevertino.

Gauti duomenys buvo apdorojami SPSS for Windows programa (12 versija). Priklausomai nuo duomenų specifikos buvo taikomi įvairūs statistiniai metodai: tikrinamos statistinės hipotezės su Chi kvadrato, Mann-Whitney, Kruskal-Wallis kriterijais, vertinamas kintamųjų

ryšio stiprumas (skaičiuojant Spearmano koreliacijos koeficientą) ir reikšmingumas, atliekama faktorinė analizė, dalinė koreliacinė analizė.

Tyrimo rezultatai

Visų pirma siekta išsiaiškinti mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje indikatorių tarpusavio ryšį. Tikrinant šių indikatorių tinkamumą faktorinei analizei, panaudotas Bartletto testas ir KMO matas. Nustatyta, kad duomenys tinka faktorinei analizei ir pati faktorinė analizė turi prasmę (Bartletto testo $p < 0,001$; KMO = 0,796). Faktoriinės analizės metu buvo nustatytas tik vienas faktorius, kuris paaiškina 47 proc. dispersijos.

Nustatyta, kad **visi indikatoriai glaudžiai susiję** (Cronbach's alpha 0,758); išimtis viena – tėvų nuomonė apie vaiko naujosios mokyklos pranašumą prieš senąją. Atmetus šį rodiklį Cronbach's alpha šiek tiek padidėja. Didžiausius faktorius svorius turi du indikatoriai: „mokinio pasitenkinimas mokyklos keitimu“ ir „mokinių tėvų pasitenkinimas mokyklos keitimu“. Taigi galima manyti, jog **pasitenkinimas mokyklos keitimu – tai tas esminis indikatorius, kuris rodo mokinio adaptacijos mokykloje sėkmingumą**. Todėl toliau, analizuojant mokytojų įtaką mokinių adaptacijai, pakeitus mokyklą, bus remiamasi būtent šiuo indikatoriumi.

Naudojant Spearman's rho koreliacijos koeficientą analizuota, kokio stiprumo ryšys sieja **mokinių ir jų tėvų pasitenkinimą naująja mokykla su kitais adaptacijos indikatoriais**. Nustatyta, kad esminis ryšys ($\rho = 0,516$) sieja mokinių pasitenkinimą naująja mokykla su jų savijautos pokyčiais: kuo geresnė mokinių savijauta naujojoje mokykloje, tuo labiau mokiniai patenkinti naująja mokykla. Tėvų pasitenkinimas naująja mokykla taip pat vidutinio stiprumu ryšiu ($\rho = 0,423$) susijęs su jų požiūriu į vaikų savijautą naujojoje mokykloje: tie tėvai, kurie mano, kad jų vaikų savijauta naujojoje mokykloje pagerėjo, dažniau yra patenkinti naująja mokykla. Vidutinio stiprumo ryšiai sieja ir kitus mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje indikatorius:

- Mokinių pasitenkinimą naująja mokykla ir mokinių norą dar kartą rinktis tą pačią mokyklą ($\rho = 0,484$): tie mokiniai, kurie patenkinti naująja mokykla, linkę rinktis tą pačią mokyklą, jeigu jiems vėl tektų keisti mokyklą;
- Mokinių pasitenkinimą naująja mokykla ir tėvų pasitenkinimą naująja mokykla ($\rho = 0,376$): naująja mokykla labiau patenkinti tie tėvai, kurių vaikai taip pat patenkinti naująja mokykla;
- Mokinių savijautos pokyčius ir mokinių norą rinktis tą pačią mokyklą ($\rho = 0,335$): tą pačią mokyklą pakartotinai keičiant mo-

1 lentelė. Mokinio adaptacijos indikatorių faktorius svoris

Mokinio adaptacijos indikatoriai	Faktorius svoris
1. Mokinio pasitenkinimas mokyklos keitimu	0,774
2. Mokinio savijautos pokyčiai pakeitus mokyklą	0,708
3. Mokinio noras dar kartą rinktis tą pačią mokyklą	0,621
4. Tėvų pasitenkinimas naująja mokykla	0,745
5. Tėvų požiūris į vaiko savijautos pokyčius naujojoje mokykloje	0,673
6. Tėvų nuomonė, ar naujoji mokykla yra geresnė negu senoji	0,574

kyklą linkę rinktis tie mokiniai, kurių savijauta naujojoje mokykloje yra geresnė negu senojoje;

- Mokinių savijautos pokyčius ir tėvų pasitenkinimą naujajame mokykla ($\rho = 0,461$): labiau linkę būti patenkinti naujajame mokykla tėvai tų mokinių, kurių savijauta pagerėjo naujojoje mokykloje, palyginti su senąja;
- Tėvų pasitenkinimą naujajame mokykla ($\rho = 0,429$) bei tėvų požiūrį į vaikų savijautą ($\rho = 0,423$) ir jų nuomone apie mokyklos gerumą: tėvai, kurie patenkinti naujajame mokykla, ir kurie mano, kad jų vaikų savijauta naujojoje mokykloje pagerėjo, dažniau linkę manyti, jog naujoji mokykla yra geresnė negu senoji.

Remiantis faktorinės analizės rezultatais atmetas kintamasis „tėvų požiūris į naują mokyklą kaip į geresnę“, o visi kiti adaptacijos indikatoriai transformuoti į vieną naują kintamąjį, kuris matuoja mokinių adaptacijos sėkmingumą naujojoje mokykloje. Naujojo kintamojo vertinimo vidurkis 12,72 (kai $\min = 5$, $\max = 15$, $sd = 2,36$) rodo **silpną sėkmingos adaptacijos naujojoje mokykloje tendenciją**.

Palyginus šiuos duomenis nustatyti **labai silpni, bet statistiškai reikšmingi skirtumai tarp ugdymo koncentrų** – pagal Kruskal-Wallis'o testą vidutiniai rangai pasiskirsto taip: pirmasis koncentras – 456, antrasis – 438, trečiasis – 511, ketvirtasis – 452 (Spearman's $\rho = 0,048$; $p = 0,014$). Taigi, išsiskiria trečiasis ugdymo koncentras, kuriame mokinių adaptacijos rodikliai šiek tiek geresni ir antrasis koncentras, kuriame nedaug blogesni adaptacijos rodikliai.

Analizuojant duomenis pagal lytį nustatyta, kad **berniukų adaptacijos vertinimo vidutinis rangas yra truputį aukštesnis negu mergaičių**: atitinkamai 436 ir 403 (skirtumas statistiškai reikšmingas, nes $p = 0,049$). Palygi-

nus šiuos duomenis pagal skirtingus koncentrus nustatyta, kad pirmajame, trečiajame ir ketvirtajame centruose berniukų ir mergaičių adaptacijos rodiklių skirtumai statistiškai nereikšmingi. Tačiau **skirtumai išryškėja antrajame centre** – $p = 0,013$.

Nustatyta, kad mokinių prisitaikymo sėkmingumas yra **statistiškai reikšmingai susijęs su gyvenvietės tipu, kuriame mokiniai mokosi** (pagal Kruskal-Wallis'o testą $p = 0,006$). Palyginus vidutinius rangus skirtingų tipų gyvenvietėse, nustatyta, kad geriausias adaptacijos rodiklis tų mokinių, kurie mokosi dideliame mieste (per 100 tūkst. gyventojų), blogiausias – kaimo arba mažo miesto mokinių. Analizuojant šiuos duomenis pagal ugdymo koncentrus ir respondentų lytį, nustatyta, kad statistiškai **reikšmingas mokinių adaptacijos ir gyvenvietės tipo skirtumas yra tik antrajame centre** ($p = 0,005$) **ir tik tarp mergaičių** ($p = 0,028$). Tačiau rezultatai šiek tiek skiriasi nuo bendros tendencijos – geriausi adaptacijos rodikliai tų mergaičių, kurios keitė mokyklą antrajame centre ir mokosi dideliame mieste. Palyginti su kitais blogesni rodikliai mergaičių, besimokančių ne kaime ar mažame mieste, bet rajono centre.

Nustatytas **statistiškai reikšmingas adaptacijos naujojoje mokykloje sėkmingumo ir naujos mokyklos tipo ryšys** (pagal Kruskal-Wallis'o testą $p = 0,002$). Nuodugnesnė analizė padėjo atskleisti, kad šie skirtumai yra tik pirmajame-trečiajame centruose; ketvirtajame centre skirtumų nenustatyta. Pirmajame centre geriausi sėkmingos adaptacijos rodikliai pradinėje mokykloje (vidutinis rangas 111), po to – vidurinėje mokykloje (vidutinis rangas 88), mokykloje-darželyje (vidutinis rangas 83). Palyginti su kitais mokyklų tipais, blogiau mokiniai prisitaiko pagrindinėje mokyk-

2 lentelė. Mokytojų elgsenos indikatorių faktoriaus svoris

Mokytojų elgsenos indikatoriai	Faktoriaus svoris (pagal tėvų atsakymus)	Faktoriaus svoris (pagal mokinių atsakymus)
Mokytojai draugiški ir gerai elgiasi su mokiniais	0,774	0,773
Mokytojai gerai pažįsta mokinius: džiaugiasi mokinių pasiekimais ir nerimauja dėl mokinių nesėkmių	–	0,770
Mokytojai pagiria mokinius	0,766	0,789
Mokytojai teisingai vertina mokinius	0,755	0,708
Mokytojai paaiškina mokyklos tvarką, reikalavimus, informuoja apie renginius	–	0,634
Mokytojai teikia individualią pagalbą mokiniams, kai jiems to reikia	0,816	0,820
Mokykloje teikiama geresnė pedagoginė pagalba mokymosi sunkumų ar specialiųjų poreikių turintiems mokiniams	0,723	–

loje (vidutinis rangas 77). Antrajame konkcentre geriausiai mokiniai adaptuojasi jaunimo mokykloje ir gimnazijoje (vidutinis rangas atitinkamai 194 ir 191), blogiausiai – taip pat pagrindinėje mokykloje (vidutinis rangas 156). Trečiajame konkcentre geriausiai mokiniai prisitaiko jaunimo ir pagrindinėje mokykloje (vidutinis rangas atitinkamai 137 ir 132), o blogiausiai – vidurinėje (vidutinis rangas 95).

Analizuojant sėkmingos adaptacijos ir mokyklos keitimo atvejų dažnumo ryšį, statistiškai reikšmingų skirtumų nustatyti nepavyko.

Atlikus **mokytojų elgsenos indikatorių** patikimumo analizę pagal mokinių atsakymus, nustatyta, kad indikatoriai homogeniški (Cronbach's alpha 0,845). Duomenų tinkamumas faktorinei analizei tikrintas KMO ir Bartletto testais: KMO = 0,879; Bartletto testo $p < 0,001$. Taigi duomenys gerai tinka faktorinei analizei. Tokia pat analizė pagal tėvų atsakymus parodė, kad indikatoriai homogeniški (Cronbach's alpha 0,824), gerai tinka faktorinei analizei (KMO = 0,825; Bartletto testo $p < 0,001$). Faktorinės analizės rezultatai pateikiami 2 lentelėje. Abiem atvejais išskirtas tik vienas faktorius, kuris paaiškina atitinkamai 56 proc. ir 59 proc. dispersijos.

Kaip matoma iš 2 lentelės, didžiausią faktoriaus svorį turi vienas mokytojų elgsenos indikatorių „mokytojai teikia mokiniams individualią pagalbą, kai jiems to reikia“. Vadina si, ypač reikšminga mokytojų elgsenos ypatybė – individualios pagalbos mokiniams teikimas. Stipriausia šio mokytojų elgsenos indikatoriaus ir mokinių pasitenkinimo naująja mokykla koreliacija (Spearman's rho = 0,316).

Analizuotas mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje ir mokytojų elgsenos indikatorių ryšio stiprumas. Nustatyta, kad vidutinio stiprumo ryšys sieja mokinių adaptaciją naujojoje mokykloje su keliais mokytojų elgsenos indikatoriais: vertinimo teisingumas (Spearman's rho = 0,331), mokytojų draugiškumas (Spearman's rho = 0,350), mokyklos tvarkos išaiškinimas ir informavimas (Spearman's rho = 0,316), mokinio pagyrimas (Spearman's rho = 0,350), mokytojo empatiškumas (Spearman's rho = 0,328). Visais atvejais $p < 0,001$. Ryšys su kitais mokytojų elgsenos indikatoriais taip pat statistiškai reikšmingas, tačiau silpnas.

Taigi galima konstatuoti, kad **mokinių adaptacijai, pakeitus mokyklą, daro įtaką mokytojų elgsena**. Nustatyta tendencija: **juo draugiškiau mokytojai elgiasi su mokiniais,**

3 lentelė. Mokytojų elgsenos įvairių tipų mokyklose skirtumai (antrasis koncentras)

Mokytojų elgsenos indikatoriai	Mokyklos tipai	Tėvų požiūris		Mokinių požiūris	
		vidutinis rangas	p	vidutinis rangas	p
Mokytojai draugiški ir gerai elgiasi su mokiniais	Pagrindinė mokykla	126	0,000	146	0,000
	Vidurinė mokykla	134		149	
	Jaunimo mokykla	200		210	
Mokytojai gerai pažįsta mokinius: džiaugiasi mokinių pasiekimais ir nerimauja dėl mokinių nesėkmių	Pagrindinė mokykla	–	–	138	0,000
	Vidurinė mokykla	–		154	
	Jaunimo mokykla	–		194	
Mokytojai pagiria mokinius	Pagrindinė mokykla	127	0,000	137	0,000
	Vidurinė mokykla	132		148	
	Jaunimo mokykla	209		221	
Mokytojai teisingai vertina mokinius	Pagrindinė mokykla	127	0,000	144	0,000
	Vidurinė mokykla	137		149	
	Jaunimo mokykla	177		213	
Mokytojai paaiškina mokyklos tvarką, reikalavimus, informuoja apie renginius	Pagrindinė mokykla	–	–	147	0,000
	Vidurinė mokykla	–		152	
	Jaunimo mokykla	–		184	
Mokytojai teikia mokiniams individualią pagalbą, kai jiems to reikia	Pagrindinė mokykla	128	0,000	140	0,000
	Vidurinė mokykla	134		152	
	Jaunimo mokykla	195		213	
Mokykloje teikiama geresnė pedagoginė pagalba mokymosi sunkumų ar specialiųjų poreikių turintiems mokiniams	Pagrindinė mokykla	128	0,000	–	–
	Vidurinė mokykla	128		–	
	Jaunimo mokykla	193		–	

juo geriau pažįsta mokinius, juo labiau pagiria, teisingai vertina, paaiškina mokyklos tvarką, reikalavimus, informuoja apie renginius, rūpinasi mokymosi sunkumų ir specialiųjų poreikių turinčiais vaikais, tuo sėkmingiau vyksta mokinių adaptacija mokykloje ir tuo labiau mokiniai bei jų tėvai patenkinti mokykla.

Siekiant nustatyti, ar minėtam dėsningumui turi įtakos kiti kintamieji, atlikta dalinė koreliacinė analizė. Ji parodė, kad mokinių adaptacijos ir mokytojų elgsenos naujojoje mokykloje ryšys išlieka statistiškai reikšmingas ir tokio pat stiprumo, kai jis buvo kontroliuojamas tokiais nepriklausomais kintamaisiais: mokinių lytis, mokyklos keitimo dažnis, mokyklos tipas, ugdymo koncentras, gyvenvietės tipas. Vadinausi, nustatytas **dėsningumas yra bendras** ir galioja nepriklausomai nuo minėtų kintamųjų.

Kruskal-Wallis'o testu siekta nustatyti, ar skiriasi mokytojų elgsena įvairių tipų mokyklose, įvairių tipų gyvenvietėse. Statistiškai reikšmingų mokytojų elgsenos bei gyvenvietės tipo ir ugdymo koncentro skirtumų nenustatyta. Tačiau skirtumai, susiję su mokyklų tipu, išryškėjo antrajame-ketvirtajame centruose. Duomenys apie skirtumus antrajame centre pateikiami 3 lentelėje.

Šioje lentelėje pateiktų duomenų analizė leidžia konstatuoti, kad visais atvejais (t.y. vertinant visus indikatorius) labiausiai mokytojų elgsena patenkinti jaunimo mokyklų mokiniai bei jų tėvai, o mažiausiai – pagrindinių mokyklų mokiniai.

Duomenys apie mokytojų elgsenos skirtumus trečiajame ir ketvirtajame centruose pateikiami 4 lentelėje. Visais atvejais nustatyti statistiškai reikšmingi įvairių mokyklų tipų skirtumai.

4 lentelė. Mokytojų elgsenos įvairių tipų mokyklose skirtumai (trečiasis–ketvirtasis koncentrai)

Mokytojų elgsenos indikatoriai	Mokyklos tipai	Tėvų požiūris		Mokinių požiūris	
		vidutinis rangas	p	vidutinis rangas	p
Mokytojai draugiški ir gerai elgiasi su mokiniais	Pagrindinė mokykla	168	0,000	166	0,000
	Vidurinė mokykla	129		140	
	Gimnazija	125		129	
	Jaunimo mokykla	201		218	
Mokytojai gerai pažįsta mokinius: džiaugiasi mokinių pasiekimais ir nerimauja dėl mokinių nesėkmių	Pagrindinė mokykla	–	–	175	0,000
	Vidurinė mokykla	–		144	
	Gimnazija	–		126	
	Jaunimo mokykla	–		214	
Mokytojai pagiria mokinius	Pagrindinė mokykla	178	0,000	174	0,000
	Vidurinė mokykla	138		146	
	Gimnazija	112		122	
	Jaunimo mokykla	203		231	
Mokytojai teisingai vertina mokinius	Pagrindinė mokykla	157	0,051	162	0,000
	Vidurinė mokykla	131		136	
	Gimnazija	125		137	
	Jaunimo mokykla	159		214	
Mokytojai paaiškina mokyklos tvarką, reikalavimus, informuoja apie renginius	Pagrindinė mokykla	–	–	146	0,022
	Vidurinė mokykla	–		130	
	Gimnazija	–		143	
	Jaunimo mokykla	–		184	
Mokytojai teikia mokiniams individualią pagalbą, kai jiems to reikia	Pagrindinė mokykla	150	0,000	165	0,000
	Vidurinė mokykla	135		142	
	Gimnazija	124		131	
	Jaunimo mokykla	187		204	
Mokykloje teikiama geresnė pedagoginė pagalba mokymosi sunkumų ar specialiųjų poreikių turintiems mokiniams.	Pagrindinė mokykla	156	0,000	–	–
	Vidurinė mokykla	121		–	
	Gimnazija	121		–	
	Jaunimo mokykla	190		–	

Duomenų analizė leidžia teigti esant kelias tendencijas:

- Jaunimo mokyklose besimokantys mokiniai ir jų tėvai dažniausiai, palyginti su kitų tipų mokyklomis, teigia, kad jų naujojoje mokykloje mokytojai geriau elgiasi (vidutiniai rangai pagal visus rodiklius yra aukščiau);
- Vidurinių mokyklų ir gimnazijų mokiniai ir jų tėvai rečiau, palyginti su kitų tipų mokyklomis, teigia, kad jų mokykloje mokytojai geriau elgiasi negu senojoje mokykloje (vidutiniai rangai pagal visus rodiklius žemiausi, ypač – gimnazijose).

Diskusija

Mokinių adaptacijos (prisitaikymo) naujojoje mokykloje sėkmingumą rodo mokinių ir jų tėvų pasitenkinimas naująja mokykla, mokinių savijauta naujojoje mokykloje, jų nuostatos rinktis tą pačią mokyklą (jeigu vėl reikėtų keisti mokyklą). Pagrindinis sėkmingos mokinių adaptacijos indikatorius – vaikų pasitenkinimas naująja mokykla.

Nustatyta bendra silpna sėkmingos mūsų respondentų adaptacijos tendencija. Tai reiškia, kad didesnė dalis mokinių sėkmingai prisitaiko naujojoje mokykloje ir be jokių di-

desnių problemų pereina iš vienos mokyklos į kitą. Ši išvada dera su tų mokslininkų, kurie teigia, kad mokyklos keitimo faktas pats savaime nelemia blogesnio mokinio funkcionavimo naujojoje mokykloje, mintimis (Strobino, Salvaterra, 2000). Tačiau tyrimo rezultatai rodo, kad dalis mokinių susiduria su adaptacijos naujojoje mokykloje problemomis, kurios trukdo jų sėkmingam funkcionavimui įgyjant bendrąjį išsilavinimą. Todėl apskritai galima sutikti su mokyklos keitimo, kaip rizikos faktoriaus, vertinimu (Barber, Olsen, 2004). Toks mokyklos keitimo vertinimas patvirtina šio tyrimo aktualumą ir reikšmingumą bei skatina toliau tyrinėti veiksnius, trukdančius sėkmingai adaptacijai, ir ieškoti sėkmingos adaptacijos strategijų.

Iki šiol atlikta daugiau mokyklos keitimo antrojoje mokymo pakopoje tyrimų. Autorių tyrime analizuotos visos pakopos ir nustatyta, kad egzistuoja statistiškai reikšmingų skirtumų tarp pakopų, tačiau jie labai silpni. Todėl galima sutikti su Rice (2001), teigiančiu, kad šie skirtumai nėra itin ryškūs. Tačiau galima priarti ir Barber & Olsen (2004) išvadai, jog pereiti į naująją mokyklą trečiojoje mokymo pakopoje mokiniams yra lengviau negu antrojoje pakopoje. Tyrimas taip pat parodė šiek tiek geresnius adaptacijos rodiklius trečiojoje mokymo pakopoje, o blogesnius – antrojoje. Tačiau šiame kontekste ginčytinu atrodo Barber ir Olsen paaiškinimas, kad perėjimas į trečiąją pakopą yra lengvesnis negu į antrąją, nes pastarąjį komplikuoja paauglystės amžiaus tarpinio sunkumai – iš atlikto tyrimo paaiškėjo, kad labiausiai adaptacijos sėkmingumo požiūriu išsiskiria tik trečiasis koncentras (9–10 klasės), o vėliau vėl mažiau mokinių sėkmingai adaptuojasi.

Nustatyti labai nedideli, bet statistiškai reikšmingi skirtumai tarp mergaičių ir berniukų – pastarieji adaptuojasi šiek tiek geriau. Gilesnė analizė padėjo nustatyti, kad iš tikrųjų berniukų ir mergaičių adaptacijos naujojoje mokykloje skirtumai išryškėja tik antrajame koncentre, kituose centruose skirtumai statistiškai nereikšmingi. Vadinasi, būtent mergaitės šiek tiek sunkiau adaptuojasi negu berniukai, ir tik tada, kai keičia mokyklą 5–8 klasėse. Hardy, Bukowski, Sippola (2002), atlikę tyrimą, kaip keičiasi paauglių bendraamžių santykiai pereinant iš pradinės į antrosios pakopos mokyklą, nustatė, kad šiame periode yra svarbesni socialiniai gebėjimai, ne padedantys išlaikyti senąją draugystę, o padedantys užmegzti naują draugystę. Jų atliktas tyrimas rodo, kad paauglės mergaitės labiau linkusios iki tol nepažintus žmones pavadinti draugais negu berniukai. Tai rodo, kad mergaitės yra jautresnės mokyklos aplinkos įtakai negu berniukai, tai patvirtina ir atliktas tyrimas.

Nustatyta, kad mokinių adaptacijos sėkmingumas susijęs su tuo, kokio tipo gyvenvietėje yra mokykla, kurioje mokinsys mokosi. Tačiau gilesnė analizė padėjo atskleisti, jog gyvenvietės tipas, kaip adaptacijos veiksnys, yra svarbus tik tam tikrai mokinių grupei, o būtent – mergaitėms, kurios keičia mokyklą antrajame koncentre (5–8 klasėse). Didelių miestų mokinės šiek tiek, bet sėkmingiau adaptuojasi naujojoje mokykloje negu kitų tipų miestuose besimokančios mergaitės.

Tyrimo rezultatai rodo, kad adaptacijos naujojoje mokykloje sėkmingumas yra susijęs ir su mokyklos, į kurią mokinsys atvyko mokytis, tipu. Pirmajame koncentre geriausiai sekasi prisitaikyti mokiniams pradinėje ir vidurinėje mokykloje, palyginti blogiau – pagrindinėje mokykloje. Antrajame koncentre taip pat būtent pagrindinėje mokykloje mokiniai sunkiau adaptuojasi; geriau negu kitiems sekasi adap-

tuotis mokiniams jaunimo mokykloje ir gimnazijoje. Trečiajame koncentre lydere išlieka jaunimo mokykla. Tačiau pagrindinė mokykla tampa mokiniams geresnė adaptacijos požiūriu negu vidurinė.

Mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje ir mokyklos keitimo dažnumo ryšio nenustatyta, todėl negalima patvirtinti Barber ir Olsen (2004) prielaidos, kad antrą kartą keičiantys mokyklą mokiniai jau turi mokyklos keitimo patirtį, todėl lengviau prisitaiko.

Tyrimo metu paaiškėjo, kad tėvų nuomonė apie mokinių adaptaciją naujojoje mokykloje yra gana adekvati realiai jų vaikų adaptacijai: tėvai gana adekvačiai suvokia, ar sėkmingai vyksta adaptacija, ir jų pasitenkinimas mokyklos keitimu susijęs su mokinių pasitenkinimu (kai vaikai sėkmingai adaptuojasi – tėvai patenkinti, kai nesėkmingai – nepatenkinti). Ši išvada dera su Kafirsten, Visscher, De Jong (2001) išvada, jog keičiant mokyklą mokinių tėvai domisi, kaip mokykla priima naujus mokinius ir kokią jiems teikia pagalbą. Galima daryti prielaidą, kad toks tėvų domėjimasis lemia jų adekvačią reakciją į vaiko adaptaciją naujojoje mokykloje.

Tyrimas patvirtino koncepciją (Barber, Olsen, 2004; Strobino, Salvaterra, 2000), kad mokinių adaptacija naujojoje mokykloje yra susijusi su mokytojų elgsena: geresnė mokytojų elgsena lemia mokinių adaptacijos sėkmingumą. Šis dėsniumas yra bendras ir nepriklauso nuo mokinių lyties, mokyklos keitimo dažnio, mokyklos tipo, ugdymo koncentro, gyvenvietės tipo. Pasitvirtino, kad itin teigiamą įtaką mokinių adaptacijai daro mokytojų rūpinimasis mokiniiais ir jų pastangų vertinimas (Strobino, Salvaterra, 2000), jog mokiniams išskirtinai svarbu gauti individualią pagalbą iš mokytojų (Barber, Olsen, 2004). Tačiau atskleis-

tos ir kitos mokytojų elgsenos savybės, darančios teigiamą įtaką mokinių adaptacijai. Pirmaisiais mokymosi naujojoje mokykloje metais mokiniams svarbu gauti mokytojų paaiškinius apie mokyklos tvarką, reikalavimus, informacijos apie renginius. Itin svarbus mokytojų draugiškumas, teisingumas vertinant, paskatinimas, empatiškas požiūris į mokinį (kad kartu džiaugtųsi pasiekimais ir nerimautų dėl nesėkmių).

Mokytojų elgsenos įvairiuose centruose ir gyvenvietėse skirtumų nepavyko nustatyti. Tačiau skirtumai, susiję su mokyklų tipais, išryškėjo antrajame–ketvirtajame centruose. Visais atžvilgiais mokytojų elgsena geresnė jaunimo mokyklose, blogesnė, palyginti su kitomis mokyklomis, – pagrindinėse mokyklose. Ši išvada dera ir su mokinių adaptacijos rodikliais. Antrajame koncentre geriausiai adaptuojasi jaunimo mokyklų mokiniai, blogiau, palyginti su kitais, – pagrindinių mokyklų mokiniai. Trečiajame–ketvirtajame koncentre palankiausia mokiniams yra elgsena tų mokytojų, kurie dirba jaunimo mokyklose, blogesnė, palyginti su kitais, – tų mokytojų, kurie dirba vidurinėse mokyklose ir gimnazijose. Ši išvada taip pat dera su mokinių adaptacijos rodikliais.

Tyrimas parodė, kad negalima kalbėti apie ugdymo kokybę kaip apie absoliutų dydį. Jis yra santykinis: jei mokyns gerai adaptavosi naujojoje mokykloje, jis ja yra patenkintas, gerai joje jaučiasi, tai ir ugdymo kokybės lygis toje mokykloje tenkina jo ir tėvų lūkesčius. Pavyzdžiui, nors gimnazijose keliama itin aukšti ugdymo kokybės reikalavimai, gimnazijų mokinių ir jų tėvų nuomonė apie mokytojų elgseną su mokiniiais yra daug prastesnė nei kitų tipų mokyklose. Taigi gimnazijos ir kitų tipų mokyklų akademinis reikalavimų skirtumai yra pagrįsti ir suprantami, tačiau adaptacijos nau-

jojoje mokykloje periodo metu nėra tikslinga juos akcentuoti. Ypač turint omenyje, kad pradinis adaptacijos etapas lemia viso tolesnio – ne tik akademinio, bet ir socialinio bei psichologinio – mokinio funkcionavimo sėkmę toje mokykloje.

Mūsų tyrime mokinių adaptacija analizuota remiantis mokinių ir jų tėvų nuostatomis, o joms būdingas didelis subjektyvumas. Viena vertus, tuo jos ir vertingos, kad leidžia sužinoti tiesioginius tame procese dalyvaujančių žmonių išgyvenimus. Tačiau, kita vertus, objektyvesnių duomenų apie adaptacijos sėkmę (pvz., mokymosi pasiekimų, sveikatos rodiklių) analizė leistų susidaryti išsamesnę ir objektyvesnę vaizdą.

Gautus duomenis, kaip mokiniai vertina mokytojų elgseną jų adaptacijos naujojoje mokykloje periodu, labai papildytų ir išplėstų mokytojų nuomonę, kokios mokinių savybės, gebėjimai padeda jiems geriau prisitaikyti naujojoje mokykloje. Būtų naudinga taikyti ekspertų metodą arba atvejo analizės metodą.

Mokyklos keitimo keliamos mokinių adaptacijos problemos labiausiai jaudina pedagogus praktikus. Kol kas jie sprendžia naujų mokinių adaptacijos problemas remdamiesi savo intuicija, eidami klaidų ir bandymų keliu. Iš tiesų pritarume Rice (2001) nuomonei, kad tyrimai turėtų vaidinti didesnę vaidmenį kuriant mokinių adaptaciją palengvinančias programas. Pirmiausia turėtų būti pasirūpinta adaptacija tų mokinių, kurie keičia mokyklą dėl objektyvių, t. y. švietimo sistemos struktūros, nulemtų priežasčių. Jiems tikslinga sukurti „tipines“ adaptacijos programas, kuriose daugiausia dėmesio būtų skirta darančiai pozityvią įtaką mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje mokytojo elgsenai užtikrinti: individuali pagalba mokiniams, draugiškumas, supažindinimas su naujos mokyklos tvarka ir taisyklėmis, in-

formavimas apie renginius, pagalba mokymosi sunkumų ir specialiųjų poreikių turintiems vaikams, bendradarbiavimas su mokinių tėvais. Kuriant šias programas turėtų bendradarbiauti mokslininkai, švietimo politikai, mokyklų vadovai, šioje srityje jau turintys patirties pedagogai praktikai.

Mokiniai, keičiantys mokyklą pavieniui dėl tam tikrų subjektyvių priežasčių, taip pat turėtų gauti panašią mokytojų pagalbą, o prireikus ir papildomą jo individualius poreikius (psichologinius, socialinius, edukacinius ir kt.) atitinkančią pagalbą iš kitų specialistų – socialinių darbuotojų (socialinių pedagogų), psichologų, medikų ir pan. (Strobino, Salvaterra, 2000).

Tyrimas parodė, kad Lietuvoje mokyklą pakeitusių mokinių adaptacijai būdingos tos pačios tendencijos kaip ir kitose šalyse. Todėl modeliuojant mokinių adaptaciją palengvinančias programas tikslinga išsamiau susipažinti su kitose šalyse taikomomis strategijomis, ypač – pabrėžiančiomis mokytojų elgseną. Deja, kol kas atlikta labai mažai tyrimų, leidžiančių įvertinti šių strategijų įtaką mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje.

Išvados

Mokinio adaptacijos naujojoje mokykloje metu nusistovi mokinio ir mokyklos aplinkos pušiausvyra, tenkinanti esminius mokinio psichologinius, socialinius ir akademinus poreikius. Nustatyta, kad pagrindiniai mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje rodikliai yra jų pasitenkinimas mokyklos keitimu ir savijautos pokyčiai pakeitus mokyklą. Kuo labiau mokiniai yra patenkinti mokyklos keitimu ir kuo aukščiau vertina savo savijautą naujojoje mokykloje, tuo jų adaptacija mokykloje sėkmingesnė. Tėvų pasitenkinimas naująja mokykla susijęs

su jų požiūriu į vaikų savijautą naujojoje mokykloje: labiau patenkinti naująja mokykla yra tėvai, manantys, kad jų vaikų savijauta naujojoje mokykloje pagerėjo. Pažymėtina, kad mokinių ir jų tėvų nuomonės apie naująją mokyklą dažniausiai yra labai panašios.

Nustatyta silpna sėkmingos mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje tendencija, kurios rodikliai žemiausi 5–8 klasėse, kiek aukštesni 11–12 ir 1–4 klasėse, aukščiausi – 9–10 klasėse. Tačiau mokinių adaptacijos naujojoje mokykloje skirtumai tarp visų keturių koncentrų nėra labai dideli. Lyties požiūriu šiek tiek geresni adaptacijos naujojoje mokykloje rodikliai yra berniukų.

Tyrimas parodė, kad esminis veiksnys, turintis pozityvią įtaką mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje, yra mokytojų teikiama individuali pagalba mokiniams. Šis mokytojų elgsenos bruožas dominuoja ir mokinių, ir jų tėvų atsakymuose. Kitos svarbios mokinių adaptacijai naujojoje mokykloje mokytojų elgsenos savybės:

draugiška elgsena su mokiniais, geras mokinių pažinimas, teisingi vertinimai ir pagyrimai, supažindinimas su mokyklos reikalavimais, informavimas apie renginius, rūpinimasis mokymosi sunkumų ir specialiųjų poreikių turinčiais vaikais. Tai vienodai būdinga abiejų lyčių mokiniams ir nepriklauso nuo to, kiek kartų jie keitė mokyklą, kokio tipo mokykloje ir kuriame ugdymo koncentre mokosi, kur gyvena.

Nustatyta, kad įvairių tipų mokyklose, gyvenančiose netgi to paties lygio ugdymo programos, mokytojų elgsena su naujai atėjusiais mokiniais yra gana skirtinga. Palankiausia mokinių adaptacijai, mokinių ir jų tėvų nuomone, yra jaunimo mokyklų mokytojų elgsena. Kitame kontinuumo gale – gimnazijų mokiniai, savo mokytojų elgseną vertinantys žemiausiai. Pažymėtina, kad į gimnazijas ateina labai akademiškai orientuoti mokiniai, tačiau jų, kaip ir kitų mokyklų mokinių, mokytojų pagalbos ir palaikymo adaptacijos naujojoje mokykloje metu poreikiai yra panašūs.

LITERATŪRA

Anderson L. W., Jacobs S., Schramm S., & Splitgerber F. School transitions: Beginning of the end or a new beginning? // *International Journal of Educational Research*. 2000, 33, p. 325–339.

Barber B. K., Olsen J. A. Assessing the Transitions to Middle and High School // *Journal of Adolescent Research*. 2004, Vol. 19, No. 1, January, p. 3–30.

Fenzel L. M. Changes in Global Self-Worth: Prospective Study of Changes in Global Self-Worth and Strain During the Transition to Middle School // *Journal of Early Adolescence*. 2000, Vol. 20 (1), p. 93–116.

Ferraiolo K., Hess F., Maranto R., Milliman S. Teachers' Attitudes and the Success of School Choice // *The Policy Studies Journal*. 2004, Vol. 32(2), p. 209–222.

Fowler F. C. Introduction: The Great School Choice Debate. *Clearing House*. Sep/Oct, 2002, Vol. 76, Issue 1, p. 4–8.

Hardy C. L., Bukowski W. M., Sippola L. K. Stability and Change in Peer Relationships During the Transition to Middle-Level School // *Journal of Early Adolescence*. 2002, Vol. 22, May, p. 117–142.

Jovaiša L. *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa, 1993.

Kafirsten S., Visscher A., De Jong T. Another Side to the Coin: the unintended effects of the publication of school performance data in England and France // *Comparative Education*, 2001, Vol. 37(2), p. 231–242.

Poderienė G. *Mokymo aplinkos įtaka mokinių adaptacijai penktoje klasėje*. (Dr. dis-jos santr.). Klaipėda: KU I-kla, 2004.

Psichologijos žodynas. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų I-kla, 1993.

Rice J. K. Explaining the Negative Impact of the Transition From Middle to High School on Student

Performance in Mathematics and Science // Educational Administration Quarterly. 2001, Vol. 37 (3), p. 372–400.

Roderick M. What's Happening to the Boys? Early High School Experiences and School Outcomes Among African American Male Adolescents in Chicago // Urban Education, 2003, Vol. 38 (5), p. 538–607.

Rupšienė L., Tijūnėlienė O., Jautakytė R., Kučinskienė R., Žukauskienė L., Zulumskytė A., Saveljeva R. Ugdymo kokybė skirtingų tipų mokyklose: mo-

kyklą pakeitusių vaikų ir jų tėvų požiūris. Tyrimo ataskaita. 2004, http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/Ugdymo%20kokybes%20tyrimo%20ataskaita.doc

Stevens L. K., Sessions D. N. Private/Public School Choice and Student Performance Revisited // Education Economics. 2000, Vol. 8 (2), p. 169–185.

Strobino J., Salvaterra M. School Transitions among Adolescent Children of Military Personnel: A Strengths Perspective. Social Work in Education. 2000, Vol. 22 (2), p. 95–105.

STUDENT'S ADAPTATION IN THE NEW SCHOOL

Liudmila Rupšienė, Ramutė Kučinskienė

Summary

In 2004 by request of the Ministry of education and science of Lithuania we conducted the first nation-scale research “Quality of education at different types of schools: attitude of children transitioned from one school to another and their parents”, orientated precisely at the school transition problems. This article presents a part of this research results. In this article we aimed to reveal how students' adaptation after a school transition is related to teachers' behaviour. We supposed that seeking this aim it was purposeful to answer such partial questions as follow:

- How successful is students' adaptation to a new school within the first year after the school transition?
- Does teachers' behaviour effects the success of students' adaptation after a school transition? What teachers' behaviour aspects have the most considerable effect on the success of students' adaptation? Is the effect of teachers' behaviour on the success of students' adaptation related to the students' sex, frequency of school transitions, an educational centre, a type of settlement, a type of school?
- Are differences in teachers' behaviour with the students transitioned to their school related to an educational centre, a type of school, a type of settlement?

Research methods. The gross sample of the research consisted of 1078 students (from 159 schools, representing almost all municipalities of the country) and 999 their parents. The respondents were sampled by a non-stochastic method, though trying to achieve the most representative target group.

The main research instrument was questionnaires for both children and their parents. To assess students' adaptation we chose indicators, showing the underlying students' and their parents' attitudes after a school transition, namely: 1) satisfaction of the students, experienced a school transition, with their new school; 2) their parents' satisfaction with the new school; 3) changes in emotional state of the students, experienced a school transition, at their new school; 4) parents' opinion on changes in emotional state of their children after the school transition; 5) students' attitude towards choice of school, if they had to change the school again; 6) parents' opinion about the new school (if it is better than the previous one). The questionnaires for students and parents included questions, conforming to these indicators, assessing them by 3-score or 5-score Likert scale.

Seeking to get the most adequate picture of the effect of teachers' behaviour on students' adaptation we conducted a pilot qualitative research with 78 respondents (students, experienced a school transition and their parents) before the main quantitative research. During a half-structured interview we asked to indicate various advantages of a new school comparing to the previous one.

Categorising all the mentioned advantages, we combined into the teachers' behaviour category such of them as:

1. Teachers know students better: rejoice at their students' achievements and worry about their students' failures;
2. Teachers are more friendly and behave better with me (with my child);

3. Teachers more frequently praise, encourage me (my child);
4. Teachers assess me (my child) more fairly;
5. Teachers better clarify to me (my child) the school order, requirements, inform me (my child) about events;
6. Teachers are more helpful to me (my child), render me (my child) individual help, when it is needed;
7. Pedagogical help, rendered at the school to students experiencing difficulties in learning or students with special needs, is better.

These advantages became the teachers' behaviour indicators in the quantitative research. In the questionnaire, we asked the respondents to evaluate the mentioned statements, indicating in which school – the previous one or the new one – the teachers' behaviour was better. We assumed that students would face difficulties assessing the last indicator, and their parents – assessing the 1st and the 5th ones, therefore we did not ask the respondents to assess the mentioned indicators.

The data collected were analyzed using SPSS for Windows program (12.0). Depending on the specific character of the data we employed different statistical methods, namely, statistical hypotheses were checked using Chi-square, Mann-Whitney, Kruskal-Wallis criteria, correlations between variables were evaluated using Spearman coefficient. We also performed factor analysis and partial correlation analysis.

Conclusions. During the period of student's adaptation to a new school a balance between the student and the school environment is established to satisfy the student's critical psychological, social and academic needs. We established the underlying indicators of the students' adaptation to a new school, which are their satisfaction with the school transition and changes in their emotional state after the school transition. The more the students are satisfied with the school transition and the higher they evaluate their emotional state at a new school, the more successful their adaptation to the school is. Parents' satisfaction with a new school is related to their children's emo-

tional state at the new school: the parents, believing that their children's emotional state has improved at a new school, are more satisfied with the new school. Noteworthy is the fact that students' and their parents' opinions on the new school are most frequently very similar.

We established a weak tendency of successful students' adaptation to a new school. Its indicators are the lowest at 5 to 8 grades, slightly higher at 11 to 12 and 1 to 4 grades, the highest at 9 to 10 grades. However, the differences in students' adaptation to a new school are not very considerable among all the four centres. As regards sex, boys demonstrate better indicators of adaptation to a new school slightly more frequently.

The research revealed that the critical factor, having a positive effect on students' adaptation to a new school, is help provided by teachers to students individually. This aspect of teachers' behaviour prevails in both students' and their parents' responses. Other teachers' behaviour important for students' adaptation to a new school are friendly behaviour with students, good familiarity with their students, fair assessment and praise, clarification of the school requirements, keeping the students informed on events, care for children, experiencing difficulties in learning and children with special needs. These characteristics are alike for students of both sexes, independently from the number of school transitions they experienced, in which types of schools and educational centres they study or where they reside.

We established that in different types of schools, even realizing educational programs of the same level, teachers' behaviour with new students is quite different. The most favourable for students' adaptation, in both students' and parents' opinion, is the behaviour of teachers working at youth schools. At the other end of the continuum are gymnasium students, evaluating their teachers' behaviour lowest. Noteworthy is the fact that despite high academic orientation of students, coming to gymnasiums they, however, need teachers' help and support during the period of adaptation to the new school similarly to other students at other types of schools.

[teikta 2006 03 24

Priimta 2006 05 10