

Remigijus Civinskas, Vita Levickaitė, Ilona Tamutienė

Vengiančių lankyti
mokyklą vaikų
problemos ir poreikiai

KURKIME ATEITĮ DRAUGE!



BENDRASIS PROGRAMAVIMO DOKUMENTAS

Projektą remia Lietuvos Respublika



EUROPOS SOCIALINIS FONDAS

Projektą iš dalies finansuoja Europos Sąjunga



ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA



Asociacija

NAUJOS JUNGTYS



Remigijus Civinskas, Vita Levickaitė, Ilona Tamutienė

Vengiančių lankyti
mokyklą vaikų
problemos ir poreikiai

Monografija

2006

UDK 371.5(474.5)
C1293

Monografija apsvaistyta ir rekomenduota spaudai
Vytauto Didžiojo universiteto Socialinių mokslų fakulteto taryboje
2006 m. vasario 20 d. (protokolo Nr. 3)

Recenzavo:

prof. habil. dr. Audronė Juodaitytė (Šiaulių universitetas)

prof. dr. Irena Leliūgienė (Kauno technologijos universitetas)

© Remigijus Civinskas, 2006

© Vita Levickaitė, 2006

© Ilona Tamutienė, 2006

© Vytauto Didžiojo universitetas, 2006

© Asociacija „Naujos jungtys“, 2006

© Leidykla „Garnelis“, 2006

ISBN 9955-428-75-9

Turinys

Pratarmė	7
Įvadas. Vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemų ir poreikių tyrimo metodologija	9
1. Šeimos, mokymosi proceso ir institucinių veiksnių įtaka mokyklos nelankymui	21
1.1. Teorinis ir praktinis pamokų nelankymo aspektai	23
1.2. Šeimos įtaka mokyklos nelankymui	26
1.2.1. Tėvai ir vaikai: prierašumas, disciplina ir priežiūra	27
1.2.2. Mokyklos nelankančių vaikų kontrolė ir pagalba jiems	32
1.3. Mokymosi sunkumai ir mokyklos nelankymas	40
1.4. Mokytojo vaidmens sąsajos su mokyklos nelankymu	50
1.5. Institucinė pagalba mokyklos nelankantiems mokiniams	56
2. Kritiniai mokyklos mikroklimato veiksniai	61
2.1. Kritiniai pamokų mikroklimato veiksniai	62
2.1.1. Nuo baimės iki anarchijos	63
2.1.2. Mokinių orumą žeidžiantys žodžiai ir jų poveikis	65
2.2. Vaikų bendruomenės mikroklimatas	69
2.2.1. Sektino vaiko paveikslas mokyklos vaikų bendruomenėje	69
2.2.2. Patyčių problemos sąsajos su vengimu lankyti mokyklą	72
2.3. Suaugusiųjų įsikišimas į vaikų patyčias	76
3. Mokinių veikla mokyklos nelankymo metu	79
3.1. Nepatrauklios mokyklos charakteristikos	80
3.2. Į ką mokykla iškeičiama?	83
3.3. Grupės ir draugų įtaka	88
3.3.1. Priklausymas grupei: priėmimas ir elgesys	89
3.3.2. Lyderis ir jo vaidmuo	92

4. Psichologinės mokyklos nelankymo priežastys	96
4.1. Paauglystės amžiaus tarpsnio ypatumai, turintys įtakos mokyklos nelankymui	96
4.2. Asmeninės savybės ir jausmai, susiję su mokyklos nelankymu	99
4.3. Teigiama patirtis mokykloje, svajonių mokykla	106
5. Prievarta prieš vaikus kaip vengimo lankyti mokyklą veiksnys ir vaiko teisių pažeidimas	112
5.1. Psichologinės prievartos mokykloje identifikavimo ir tolerancijos jai problema	114
5.1.1. Mokytojo elgesio problema: nuo ignoravimo iki terorizavimo	114
5.1.2. Psichologinė prievarta tarp vaikų: pravardžiavimas – pakenčiama, atmetimas – baisu	119
5.2. Fizinės prievartos problema	120
5.2.1. Fizinė prievarta kaip vaikų drausminimo elementas	120
5.2.2. Fizinė vaikų prievarta: nuo konfliktų „sprendimo“ iki pasilinksminimo	123
5.3. Seksualinės prievartos pavojai mokykloje ir už jos ribų	128
5.4. Vaikų nepriežiūra kaip tėvų pareigos vaikams neatlikimas ir mokinių patyčių priežastis	131
5.5. Vaikų darbas vietoj mokyklos lankymo: nuo teisės į išsilavinimą trikdymo iki vaikų išnaudojimo darbu	133
5.6. Vengimas lankyti mokyklą kaip vaiko teisės į išsilavinimą įgyvendinimo problema	136
Išvados	139
Rekomendacijos	144
Literatūra	147

Pratarmė

Vaikų vengimas lankyti mokyklą yra aktualus ir tapęs socialine problema ne tik Lietuvoje, bet ir užsienyje. Praktinio šios problemos sprendimo paieškos yra tiesiogiai susijusios su projekto „Preveninių mechanizmų, mažinančių moksleivių „iškritimą“ iš bendrojo lavinimo švietimo sistemos, kūrimas ir testavimas“ vykdymu.

Šioje monografijoje siekiama suprasti, kodėl vaikai vengia lankyti mokyklą. Atsakymų ieškoma tiek teoriniame, tiek empiriniame lygmenyje. Ypač svarbu ir nauja, kad vengimo lankyti mokyklą priežasčių analizė šiame darbe yra sukonstruota remiantis vaikų išsakytomis problemomis ir poreikiais. Kadangi vaikystės sociologijos diskursas Lietuvoje nėra išplėtotas, neabejojame, kad monografijos turinys sulauks diskusijų. Autorių nuomone, jos išties būtinos. Vaikų patirtis, su kuria susidurta atliekant empirinį tyrimą, parodė problemos gilumą, suaugusiųjų ir vaiko konfliktą, kuris iš esmės nesprendžiamas arba sprendžiamas būdais, ignoruojančiais saugumo poreikius ir problemas, su kuriomis susiduria vaikai. Galime nematyti problemų, jeigu į jas nežiūrėsime. Galime sakyti, kad jų nėra, tačiau tai tebus skaudžios socialinės realybės dalis. Todėl monografijos autoriai kviečia atsisakyti išankstinio požiūrio, kad vaikai yra nepatikimi, neišmanantys, silpni ir neverti dėmesio. Kai kam tai padaryti bus išties sunku, bet yra būtina, antraip problemos sprendimas nepajudės iš vietos.

Monografijos autoriai pirmiausia dėkoja vaikams, sutikusiems pasidalyti savo patirtimi. Jeigu jie nebūtų dalyvavę, ši monografija niekada nebūtų buvusi parašyta. Viliamės, kad projekto „Preveninių mechanizmų, mažinančių moksleivių „iškritimą“ iš bendrojo lavinimo švietimo sistemos, kūrimas ir testavimas“ vykdytojų dėka bent dalis tyrime dalyvavusių vaikų monografijos puslapiuose galės rasti savo patirties fragmentų bei į suaugusiuosius ir savo problemą pažvelgti kitokiu aspektu.

Autoriai dėkingi projekto „Preveninių mechanizmų, mažinančių moksleivių „iškritimą“ iš bendrojo lavinimo švietimo sistemos, kūrimas ir testavimas“

koordinatorei NVO asociacijai „Naujos jungtys“ ir partneriams: Vytauto Didžiojo universiteto Socialinių tyrimų centrui, Trakų raj. policijos komisariatui, Elektrėnų savivaldybės Švietimo paslaugų centrui ir Kauno jaunimo organizacijų sąjungai „Apskritasis stalas“ už visokeriopą paramą. Ypač norime padėkoti dr. Jolantai Reingardienei, dr. Arnoldui Zdanevičiui, Loretai Rekašiūtei, Rūtai Balčiūnaitei, Leonui Tolvaišiui, Vitai Zaborienei už nuosirdų bendravimą ir pagalbą.

Esame dėkingi recenzentėms prof., habil. dr. A. Juodaitytei ir prof. dr. I. Leliūgienei už pareikštas pastabas ir vaikystės sociologijos diskurso svarbos įvertinimą. Jų pastabos padarė šį darbą išsamesnį.

Tikimės, kad monografijos medžiaga pravers visiems, kurie nori ir siekia spręsti vaikų, vengiančių lankyti mokyklą, problemas: pedagogams, mokyklų administracijos darbuotojams, švietimo skyrių ir Švietimo ir mokslo ministerijos specialistams, aukštųjų mokyklų dėstytojams, studentams, tėvams ir vaikams. Tikimės, kad šis leidinys prisidės prie naujų ir veiksmingų mokyklos nelankymo prevencijos strategijų kūrimo ir įgyvendinimo.

Autoriai

Svajonių mokykla – tai geri, nepašaipūs mokytojai, kurie neišskiria mokinių į skirtingas grupes – geruosius ir bloguosius. Kad visi mokiniai būtų pakankamai draugiški vieni kitiems, kad neprasižadziuotų ir panašiai.

Mergaitė, 15 m., Skuodo raj.

Įvadas. Vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemų ir poreikių tyrimo metodologija

Mokyklos nelankymas, iškritimas iš jos, motyvacijos mokytis stoka, nenoras mokytis, specialiųjų poreikių vaikai, rizikos grupės vaikai ir panašios sąvokos, kurių apstu viešojoje erdvėje, rodo suaugusiųjų požiūrį į mokyklines vaikų problemas. Ieškant mokyklos nelankymo priežasčių, yra didelė rizika, kad suaugusieji ims kalbėtis su savimi. Į šias pinksles įsipainiojama tada, kai suaugęs žmogus užsidaro savo požiūryje. Tuomet situacija aiškinama suaugusiojo požiūriu, neįsiklausant į vaiko nuomonę, kuri, turint galvoje su mokykla susijusias problemas, gali būti nepalanki mokytojams, socialiniams darbuotojams. Toks nesusikalbėjimo, neįsigilinimo ir užsidarymo savo požiūryje pavyzdys gali būti Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos nurodytos tipiškios mokyklos nelankymo priežastys: nenori mokytis, neįveikia mokymo turinio, konfliktuoja, tingi mokytis, nori dirbti, nori į jaunimo mokyklą, nori mokytis amato, neleidžia tėvai, sunki materialinė būklė, asociali šeima, dirba, valkatauja, silpna sveikata ir kita. Ši suaugusiųjų perspektyva rodytų, kad net du trečdaliai vaikų mokyklos nelanko dėl nenoro mokytis arba dėl priežasčių, kurios tipinėje skalėje neįvardytos¹. Padėtis išties problemiška, nes šių vyraujančių priežasčių

¹ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, Vilniaus pedagoginis universitetas, *Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 11 02]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/NMMP_ataskaita.doc

įvardijimas neatskleidžia priežastinių mechanizmų, o kartu neįgalina imtis veiksmingų prevencinių priemonių. Kita vertus, įsigilinus į išvardytas tipiškas mokyklos nelankymo priežastis, galima teigti, kad jos sutelkiamos vaiko asmenyje ir mokyklos išorėje. Jei vaikas bėga iš namų, socialiai priimtina priežasčių ieškoti vidinėje šeimos aplinkoje. Todėl tokios sąvokos kaip „nenoras mokytis“ ar „motyvacijos mokytis stoka“ nepaaiškina to, kas vyksta mokykloje, kodėl mokiniai vengia ją lankyti. Susidariusios probleminės padėties priežastiniai mechanizmai daug sudėtingesni už nenorą mokytis. Norint juos atskleisti, reikia atsižvelgti į vaikų požiūrį, t. y. pažvelgti į situaciją tiek suaugusiųjų, tiek vaikų akimis. Panašių mėginimų yra, bet per mažai. Vienas iš tokių pavyzdžių galėtų būti 2003 m. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos bei Vilniaus pedagoginio universiteto atliktas tyrimas „Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys“, kur buvo teiraujama Vilniaus apskrities vaikų, vengiančių lankyti mokyklą, nuomonės. Akivaizdu, kad mokinių įvardytos priežastys iš esmės skyrėsi nuo Švietimo ir mokslo ministerijos mokyklos nelankymo priežasčių tipologijos. Vaikai nurodė net 42 priežastis, kurių pagrindinės susijusios su mokytojų elgesio ir kompetencijos problemomis: „*nesutariu su mokytojais*“, „*mokytojas nesugebėjo gerai išaiškinti*“, „*mokytojai neteisingai vertina*“². Mokinių požiūriu mokyklos nelankymo priežasčių pirmiausia reikia ieškoti vidinėje mokyklos aplinkoje, nors ir išorinę jie pamini kaip svarbią. Vaikų įvardytas jiems svarbių priežasčių, dėl kurių vengia lankyti mokyklą, spektras ypač reikšmingas ir informatyvus, ir į jį būtina atsižvelgti kuriant prevencines priemones. Deja, minėtoje ataskaitoje šie turtingi tyrimo duomenys pateikti tik kaip mokinių požiūris, kurio rekomendacijose nebeliko. Tačiau taip gali pasidaryti „nematoma“ ne tik vaikų nuomonė, bet ir patys vaikai. Su šiuo reiškiniu sietina netobula mokyklinio amžiaus vaikų apskaita.

Kiek vaikų Lietuvoje nelanko mokyklos? Vienareikšmiškai atsakyti į šį klausimą sunku, nes Statistikos departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės bei Švietimo ir mokslo ministerija nurodo, kad 2004 m. bendras mokyk-

² Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, Vilniaus pedagoginis universitetas, *Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 11 02]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/NMMP_ataskaita.doc

los nelankančiųjų skaičius – 505 vaikai, tuo tarpu savivaldybių administracijų švietimo skyrių Vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaigai pateiktais duomenimis, 2005 m. gegužės 1 d. mokyklos nelankė ar vengė tai daryti net 2294 mokiniai³. Vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaigos paviešintus duomenis panagrinėjus išsamiau, galima daryti prielaidą, kad savivaldybių surinkti duomenys taip pat nėra tikslūs ir kad mokyklos nelankančių ar vengiančių ją lankyti mokinių yra dar daugiau. Pavyzdžiui, Radviliškio rajone nurodyti tik du mokyklos nelankantys ar epizodiškai ją lankantys vaikai, tuo tarpu atlikdami šiame rajone kokybinį tyrimą susitikome su daugiau nei dviem tokiais vaikais. Vadinas, mokyklinio amžiaus vaikų apskaita yra netobula ir nekontroliuojama. Vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus institucija teigia, kad į apskaitą patenka tik vaikai, kurie nustojo lankyti mokyklą (dėl įvairių priežasčių nutraukė mokymąsi arba buvo išbraukti iš mokinių sąrašų), taip pat vaikai, kurie dėl sunkios negalės negali lankyti bendrojo lavinimo švietimo įstaigų. Duomenys apie nepradėjusius lankyti mokyklos, iš jos išėjusius ir neįsiregistravusius kitoje mokykloje, taip pat apie vengiančius ją lankyti (lankančius epizodiškai, nereguliariai) vaikus yra netikslūs arba visiškai nerenkami⁴. Tokia padėtis rodo, kad Lietuvoje nėra patikimų statistinių duomenų apie mokyklos nelankančius ir vengiančius ją lankyti vaikus. Dar daugiau, nėra bendro mokyklos nelankančio vaiko apibrėžimo, tiksliau tariant, jis yra, bet apima labai siaurą mokinių ratą. Pagal Lietuvos Respublikos Vyriausybės 1997 m. rugpjūčio 4 d. nutarimą Nr. 889 „Dėl mokyklinio amžiaus vaikų iki 16 metų apskaitos tvarkos patvirtinimo“ mokyklos nelankantys vaikai yra tie, kurie, pedagogų tarybai pasiūlius, mokyklos tarybai nusprendus ir gavus rašytinį savivaldybės švietimo padalinio (steigėjo) sutikimą, buvo išbraukti iš mokinių sąrašų, taip pat tie, kurie, mokyklos turimais duomenimis, turėtų lankyti mokyklą, bet to nedarė⁵.

³ Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaiga, *Informacija apie 2004–2005 mokslo metais nelankančius ir vengiančius lankyti mokyklą mokyklinio amžiaus vaikus*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 25]. Prieiga per internetą: <http://vaikams.lrs.lt/info%202005.htm>

⁴ Lietuvos Respublikos Vyriausybės 1997 m. rugpjūčio 4 d. nutarimas Nr. 889 „Dėl mokyklinio amžiaus vaikų iki 16 metų apskaitos tvarkos patvirtinimo“, žr. http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/nutarimai/889.htm

⁵ Ten pat.

Neaišku, kokiais kriterijais remiantis įvardijami vengiantys lankyti mokyklą, ją epizodiškai ar nereguliariai lankantys vaikai. Nereguliariai mokyklą lankantys vaikai yra ta tikslinė grupė, į kurią turėtų būti nukreiptos specifinės prevencinės priemonės, nes kaip tik šie vaikai arba patys nustoja lankyti mokyklą arba yra iš jos išbraukiami. Todėl vengiančių lankyti mokyklą vaikų grupės nuomonė yra pati informatyviausia siekiant nustatyti mokyklinės šių mokinių problemas ir pritaikyti prie jų poreikių atitinkamas iškritimo iš bendrojo lavinimo mokyklos prevencines strategijas.

Tyrimo metodologijos pagrindimas

Bendras šio darbo tikslas – ištirti vengiančių lankyti bendrojo lavinimo mokyklą mokinių problemas ir poreikius bei juos analizuojant atskleisti priežastinius procesus, darančius esminę įtaką mokinių iškritimui iš bendrojo lavinimo sistemos. Tam buvo pasirinkta kokybinio tyrimo metodologija. Tai padaryta dėl objektyvių priežasčių.

- Kokybinio tyrimo metodologija, kitaip nei kiekybinio, įgalina tiriamąjį reiškinį ne matuoti, bet *suprasti*⁶.
- Iki šiol Lietuvoje atlikti šios srities tyrimai atstovauja kiekybinei tyrimo metodologijai, t. y. juose matuojama, kiek mokyklos nelankymas priklauso nuo demografinių šeimos charakteristikų, vaiko gabumų ir kitų veiksnių. Taikant kiekybinę metodologiją, galima išmatuoti, kiek vaikų neturi motyvacijos mokytis ar kiek nenori mokytis, kiek gyvena pilnose ar nepilnose šeimose ir pan., tačiau priežastiniai mechanizmai nebus atskleisti. Norint suprasti nagrinėjamo reiškinio priežastis, reikia pasitelkti kokybinio tyrimo metodologiją. Kita vertus, esant netobulai mokyklinio amžiaus vaikų apskaitos sistemai ir vengiančio lankyti mokyklą ar jos nelankančio vaiko sąvokų neapibrėžtumui, neišvengiamai būtų susidurta su imties ir atrankos bei praktinėmis respondentų pasiekimo problemomis, o galiausiai tai atsilieptų kiekybinės tyrimo metodologijos pagrindu gautų duomenų reprezentatyvumui.

⁶ Tureikytė D., „Sociologinių tyrimų metodologija ir metodai“, in *Sociologija*. Kaunas, 2004.

- Kiekybinė tyrimo metodologija nepasirinkta ir dėl to, kad čia reikia iš anksto nurodyti teorinę koncepciją ir numatyti kintamuosius, pagal kuriuos būtų tikrinama teorija. Teorijos, sukurtos remiantis kiekybinės tyrimo metodologijos perspektyva, yra suaugusiųjų mąstymo padarinys ir gali praleisti esminius kintamuosius, svarbius vengiančių lankyti mokyklą ar jos nelankančių vaikų socialinei realybei, kuri Lietuvoje nėra pakankamai ištirta ir suprasta.

Šiame tyrime kokybinio tyrimo metodologija yra tiesiogiai susieta su vaikystės sociologijos diskursu, kuris teigia, kad suaugusiųjų ir vaikų požiūriai skiriasi, kad vaikų poreikiai turi būti išsakomi ir jų pačių kalba⁷. Šio diskurso kontekste mokyklos nelankymas ar vengimas ją lankyti suvokiami kaip vaiko ir suaugusiojo konflikto rezultatas, tiesiogiai susijęs su netolygia vaikų ir suaugusiųjų socialine galia. Vaikystės sociologijos diskursą integruojanti kokybinio tyrimo metodologija yra artima metodologiniam individualizmui, kurio veikiama susiformavo žmogaus teisių koncepcija. Šios koncepcijos požiūriu vengimas lankyti mokyklą ar jos nelankymas tiesiogiai siejami su vaiko teisės į išsilavinimą įgyvendinimo problemomis. Kita vertus, vaiko teisių koncepcija leidžia į mokyklines vaikų problemas pažvelgti per konceptualią teisės (mokinio) ir pareigos (mokytojo), kurios teisių įgyvendinimo procese yra neatsiejamoms, sąveiką.

Kokybinio tyrimo konceptualaus pagrindo pasirinkimas tėra pirminis šio tyrimo proceso etapas, kurį pratęsia U. Flicko⁸ rekomenduojama tyrimo eiga:

- bendriausias klausimo formulavimas;
- konkrečių tyrimo klausimų formulavimas;
- sąvokų formulavimas;
- grupių, kuriose bus nagrinėjamas klausimas, atrinkimas;
- tinkamo dizaino ir metodų parinkimas;
- konkrečių tyrimo klausimų įvertinimas ir performulavimas;
- duomenų analizė;
- analizės apibendrinimas ir įvertinimas;
- rezultatų formulavimas.

⁷ Corsaro W. A., *The Sociology of Childhood*. Bloomington, 2004.

⁸ Flick U., *An Introduction to Qualitative Research*. London, 1998, žr. Tureikytė D., „Sociologinių tyrimų metodologija ir metodai“, in *Sociologija*. Kaunas, 2004, p. 30.

Tyrimo klausimų formulavimas. Atsižvelgiant į projektą „Prevenčių mechanizmų, mažinančių moksleivių „iškritimą“ iš bendrojo lavinimo švietimo sistemos, kūrimas ir testavimas“, buvo suformuluotas toks *bendriausias klausimas*, tiesiogiai susijęs su tyrimo tikslu: kodėl vaikai vengia lankyti mokyklą arba iš jos iškrinta? Formuluojuant *konkrečius tyrimo klausimus*, prireikė antrinių duomenų šaltinių⁹. Buvo iškelti tokie siauresni tyrimo klausimai: kokią įtaką mokyklos lankomumui turi santykiai: a) su mokytojais; b) su tėvais; c) vaikų bendruomenėje? Kokią įtaką mokyklos lankomumui turi mokymosi procesas ir mokyklos mikroklimatas? Ką ir kur veikia vaikai, kai neina į mokyklą? Kokius jausmus jie išgyvena mokykloje ir nenuėję į ją? Apie kokią mokyklą jie svajoja?

Sąvokų formulavimas. Pirmoji ir pati svarbiausia sąvoka – kas yra *mokyklos nelankantys* ir *vengiantys ją lankyti vaikai*? Nei mokslinėje literatūroje, nei Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos duomenų bazėje vieno apibrėžimo nebuvo. Užsienio literatūroje vartojami terminai Lietuvoje analogų neturi. Kadangi nei moksliniame, nei praktiniame administraciniame diskursuose aiškiai minėtų sąvokų apibrėžimo nėra, pradiniam etape **vengiantį lankyti mokyklą (jos nelankantį) vaiką apibrėžėme kaip mokinį, kuris be pateisinamos priežasties praleidžia pamokas.** Tokio lankstaus ir suprantamo apibrėžimo prireikė norint pasirinkti ir pasiekti tikslingą respondentų grupę. Duomenis analizuojant, prireikė įtraukti papildomą *pamokas praleidinėjancio*, t. y. ne mokyklos, o tik kai kurių pamokų nelankančio, *vaiko* sąvoką. Pabrėžiant teorinį tiriamos problemos aspektą, monografijoje vartojamas mokyklos nelankymo bei iškritimo iš švietimo sistemos diskursas: pirmasis sutelkia dėmesį į visus vengiančius lankyti mokyklą vaikus, antrasis – į jau iškritusius iš švietimo sistemos.

Tyrimo metodų pasirinkimas: kokybiniai interviu ir literatūros analizė. Šio tyrimo metodų pasirinkimui didžiausią įtaką turėjo kokybinio tyrimo metodologija, vaikystės sociologijos diskursas bei projekto „Prevenčių mecha-

⁹ Literatūros analizė darbe išskiriama atskiru poskyriu – „1.1. Teorinis ir praktinis pamokų nelankymo aspektai“. Kitų mokslininkų tyrimų rezultatai šioje ataskaitoje įtraukti į visus skyrius kaip lyginamosios analizės veiksny.

nizmų, mažinančių moksleivių „iškritimą“ iš bendrojo lavinimo švietimo sistemos, kūrimas ir testavimas“ tikslas ir apibrėžtumai. Tyrime panaudoti tiek pirminiai, tiek antriniai duomenų šaltiniai.

Pirminiams duomenims gauti pasirinkome individualius ir fokusuotus grupinius pusiau struktūruotus kokybinius interviu. Tyrimui buvo parengti atvirieji klausimai. Turėdami tikslinės respondentų grupės atrankos kriterijus, apsibrėžėme, kad kiekvienoje iš aštuonių savivaldybių atliksime du kokybinius interviu ir organizuosime vieną fokusuotą grupinį interviu. Jei pasitaikys, kad kurioje nors savivaldybėje kuris nors iš individualių interviu bus nepakankamai informatyvus, tuomet atliksime papildomą kokybinį interviu. Fokusuoti grupiniai interviu buvo skirti suprasti vaikų požiūriui ir patirčiai, susijusiems su mokyklos mikroklimatu, mokyklos nelankymo priežastimis, pagalba, kurią teikia mokykla ir tėvai. Individualūs kokybiniai interviu buvo pasirinkti siekiant suprasti vaikams skausmingą patirtį, susijusią su jausmais, santykiais su tėvais ir kitais dalykais, kurių jie nebūtų linkę skelbti viešai.

Tikslinės tiriamųjų grupės pasirinkimas. Pasirinktoji tyrimo metodologija lėmė, kad bendru požiūriu mūsų respondentai bus vaikai. Tačiau reikėjo nustatyti atrankos kriterijus, pagal kuriuos būtų atrenkami vaikai, turintys daugiausia informacijos, susijusios su tiriamą problema.

Apibrėždami tikslinę grupę, išskyrėme vieną pagrindinį kriterijų, kurį turi atitikti visi tyrime dalyvaujantys vaikai, t. y. visi respondentai turi turėti pamokų praleidimo ar mokyklos nelankymo be pateisinamos priežasties patirties. Kiti, šalutiniai, kriterijai buvo šie:

- vaikų lytis: berniukas, mergaitė;
- vaikų gyvenamoji vieta: miestas, kaimas;
- mokyklinio kurso kartojimas: jo nekartoję ir antramečiau jantys vaikai;
- amžius: nuo 10 iki 17 metų;
- kalba: rusakalbiai ir tie, kurių gimtoji kalba – lietuvių kalba;
- mokymosi programa: bendroji ar lengvesnė.

Pirminių duomenų rinkimas. Šis procesas apėmė respondentų, atitinkančių kriterijus, atranką ir pasiekimą bei kokybinio interviu atlikimą.

Respondentų atranka ir pasiekimas. Keletas projekte dalyvaujančių savivaldybių atstovų ryšiams geranoriškai padėjo pasiekti respondentus, nurodydami nors po kelis mokinius, kurie atitinka pagrindinį ir keletą šalutinių kriterijų. Deja, kai kuriose savivaldybėse dėl vaikų, priklausančių mūsų tikslinei grupei, atrankos ir pasiekimo teko kreiptis pagalbos į nepilnamečių policijos inspektorius, mikrorajono vaikus, šiose savivaldybėse esančius dienos centrus ar globos namus.

Respondentams pasiekti buvo svarbus kokybinio interviu laikas, kuris sutapo su vaikų vasaros atostogomis. Viena vertus, respondentus pasiekti buvo sunkiau, nes kai kurie rekomenduotieji tiesiog buvo išvykę. Kita vertus, tai suteikė kokybiniam tyrimui privalumų, nes vaikai galėjo pažvelgti į mokyklinę patirtį iš laiko perspektyvos. Reikšmingas veiksnys pasiekiant vaikus buvo ne tik pačių vaikų, bet ir jų tėvų ar kitų teisėtų globėjų sutikimas, kad vaikai dalyvautų tyrime. Sutikimai saugomi popierinėje arba elektroninėje laikmenose.

Interviu vieta ir laikas. Remdamiesi atrankos kriterijais, atrinkome ir pasiekėme vaikus iš aštuonių projekte „Prevencinių mechanizmų, mažinančių moksleivių „iškritimą“ iš bendrojo lavinimo švietimo sistemos, kūrimas ir testavimas“ dalyvaujančių Kauno, Radviliškio, Skuodo, Šalčininkų ir Trakų rajonų, Vilniaus ir Panevėžio miestų bei Elektrėnų savivaldybių.

Grupiniai ir individualūs pusiau struktūruoti interviu buvo atliekami mokinių vasaros atostogų metu 2005 m. liepos 25–rugpjūčio 25 d. Vienas grupinis interviu atliktas 2005 m. rugsėjo mėnesį, nes kitaip nebuvo galima suburti jaunimo mokyklą lankančios mokinių grupės. Vidutinė individualaus interviu trukmė – 1 val., grupinio – 1 val. 20 min.

Respondentų pasiskirstymas pagal tikslinei grupei keliamus kriterijus. Pagrindinį kriterijų, t. y. turėti pamokų nelankymo patirties, tenkino visi tyrimo dalyviai. Iš viso tyrime dalyvavo 62 vengiantys lankyti mokyklą vaikai. Šiame darbe vaikų vardai nėra minimi, įvardijama tik lytis. Be to, siekiant garantuoti konfidencialumą, neminima ir lankoma mokykla, nes tai yra žinios, galinčios padėti identifikuoti respondentą. Kai kurių vaikų baimė būti identifikuotiems buvo tokia didelė, kad pasakius, jog galima prisistatyti kitu vardu, viena mergaitė net prisistatė berniuku, argumentuodama, kad net jeigu kas

nors pamany, jog tai jos mintys, vis tiek negalės to įrodyti, nes iš tiesų ji yra mergaitė. Todėl, laikydamiesi mokslinio tyrimo etikos, pateikiame tik konfidencialumą garantuojančius demografinius duomenis.

Individualiuose pusiau struktūruotuose kokybiniuose interviu dalyvavo 17 vaikų, iš jų 6 mergaitės ir 11 berniukų, kurių amžius nuo 12 iki 17 metų (žr. 1 lent.).

Siekiant išlaikyti vaikų anonimiškumą ir pokalbių konfidencialumą, interviu buvo suteiktas kodas, kaip to reikalauja interviu su vaikais tyrimo etika. Tyrimų, kurių respondentai yra vaikai, atlikimo metodologinėse rekomendacijose sakoma, kad vaikų anonimiškumui ir interviu konfidencialumui užtikrinti būtina pakeisti ar pašalinti ne tik vaikų vardus, bet ir kitą svarbią informaciją, kurią pateikiant viešai kiltų grėsmė pažeisti anonimiškumo ir konfidencialumo principus. Rekomenduojama, kad anonimiškumą garantuojanti informacija būtų eliminuota ir iš pirminių duomenų šaltinių, kurie bus ne tik archyvuojami popierinėje ar elektroninėje laikmenose, bet ir prieinami naudoti vėliau¹⁰.

1 lentelė. Individualių interviu respondentų charakteristikos pagal gyvenamąją vietą, interviu kodą, lytį ir amžių

Gyvenamoji vieta	Interviu kodo Nr.	Lytis	Amžius
Skuodo raj.	1	B	17
Skuodo raj.	2	M	16
Kauno raj.	3	B	15
Kauno raj.	4	M	12
Kauno raj.	5	B	16
Elektrėnai	6	B	13
Vilnius	7	M	12
Vilnius	8	B	17
Elektrėnai	9	M	14
Trakų raj.	10	B	14

¹⁰ Universities of Essex and Manchester, *Legal and Ethical Issues in Interviewing Children. Economic and Social Data Service*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 06 02]. Prieiga per internetą: <http://www.esds.ac.uk/aandp/create/guidelineschildren.asp>

Trakų raj.	11	M	13
Radviliškio raj.	12	M	16
Radviliškio raj.	13	B	14
Šalčininkų raj.	14	B	15
Panevėžys	15	B	15
Šalčininkų raj.	16	B	15
Trakų raj.	17	B	14

Buvo atlikti 7 fokusuoti grupiniai pusiau struktūruoti kokybiniai interviu, kuriuose dalyvavo 45 vaikai nuo 10 iki 16 metų, iš jų 24 mergaitės ir 21 berniukas. 18 vaikų gyveno kaime ar miestelyje ir lankė rajono mokyklas, o 27 – mieste. 41 vaikas mokėsi bendrojo lavinimo pagrindinėje ar vidurinėje mokykloje, 4 – jaunimo mokykloje. Mažiausiai po vieną iš kiekvienos interviu grupės turėjo kurso kartojimo (antramečiavimo), trečdalis – mokyklos keitimo patirties. 5 vaikai buvo rusakalbiai.

Buvo atlikti šie fokusuoti grupiniai pusiau struktūruoti kokybiniai interviu:

Nr. 1 – rizikos grupės vaikams skirtoje vaikų vasaros poilsio stovykloje, 2005 m. liepos 25 d.;

Nr. 2 – vaikų dienos centre ir laikinuosiuose vaikų globos namuose (bendrosios patalpos), 2005 m. rugpjūčio 3 d.;

Nr. 3 – vaikų dienos centre, 2005 m. rugpjūčio 24 d.;

Nr. 4 – vaikų dienos centre, 2005 m. rugpjūčio 25 d.;

Nr. 5 – vaikų globos namuose, 2005 m. rugpjūčio 8 d.;

Nr. 6 – jaunimo mokykloje, 2005 m. rugsėjo 5 d.;

Nr. 7 – rusakalbių vidurinėje mokykloje, 2005 m. rugpjūčio 25 d.

Tyrimo duomenų analizė. Tyrimo duomenys buvo pradėti reflektuoti ir analizuoti po pirmojo bandomojo interviu, kai respondentai pateikė informacijos, kuri tyrėjams pasirodė esanti esminė tyrimo problemos analizei ir kurią reikėjo įvertinti bei performuluoti konkrečius tyrimo klausimus. Pavyzdžiui, vaikų patirtis patvirtino mūsų pasirinktą teorinę koncepciją, kad nėra vientiso, tipiško vengiančio lankyti mokyklą vaiko paveikslo. Taip šią lanksčią sąvoką buvome apsibrėžę pačioje tyrimo pradžioje. Respondentų patirtis at-

skleidė, kad vieni iš jų retai neina į pamokas, ir tik į konkrečias, o kiti nelanko mokyklos sistemingai, t. y. pasirodo joje 1–2 kartus per mėnesį. Akivaizdu, kad tiriant šių vaikų problemas ir poreikius, o vėliau taikant prevencines strategijas analizę būtina gilinti. Bandomojo tyrimo metu buvo įvertinta ir performuluota su mikroklimatu susijusių tyrimo klausimų grupė, apsisprendžiant, kuriais esminiais klausimais būtina domėtis nuodugniau.

Visi pirminiai duomenys buvo fiksuojami elektroninėje laikmenoje, vėliau šifruojami ir analizuojami.

Išnagrinėjus tyrimo rezultatus, buvo nuspręsta vaikų problemų ir poreikių analizę atlikti pagal šias specializuotas tyrimo klausimų sritis:

1. Veiksniai, lemiantys pamokų nelankymą. Teorinis ir praktinis aspektai.
2. Šeimos įtaka mokyklos nelankymui.
3. Mokymosi sunkumai ir mokyklos nelankymas.
4. Kritiniai mokyklos mikroklimato veiksniai.
5. Ką veikia mokyklos nelankantys vaikai.
6. Psichologinės mokyklos nelankymo priežastys.
7. Prievara prieš vaikus kaip mokyklos nelankymo veiksnys ir vaiko teisių įgyvendinimo problema.

Geografiniu, t. y. kiekvienos savivaldybės, aspektu apklausos rezultatų analizė monografijoje nėra pateikiama, nes neišryškėjo esminių skirtumų. Vienintelis skiriamasis aspektas – kaimo ir miesto ypatumai. Kaimo vaikai, skirtingai nei miesto, kaip mokyklos nelankymo priežastis nurodė didelį atstumą iki mokyklos ir su tuo susijusį ankstų kėlimąsi, darbus namų ūkyje. Miesto vaikams šios priežastys nėra svarbios. Kiti vaikų poreikiai ir problemos iš esmės nesiskiria.

Monografijos pabaigoje pateikiamos išvados ir rekomendacijos. Kadangi atskirais skyriais išdėstytos šio darbo sritys yra glaudžiai susijusios, gali pasitaikyti pasikartojimų.

Mokslinis naujumas

Šiame darbe pirmą kartą pateikiama vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemų ir poreikių analizė, kuri grindžiama mokinių patirties argumentais. Tarptautiniu mastu vaikystės sociologija yra viena iš naujausių sociologijos šakų, labai prisidėjusi prie to, kad būtų visapusiškiau atskleista socialinių problemų realybė. Ši teorinė ir metodologinė tyrimo perspektyva leidžia išskirti, analizuoti ir įvertinti vaikų nurodytus mokyklos nelankymo veiksnius bei jų tarpusavio sąveikos konfigūracijas. Tikimasi, kad šis darbas ne tik pradės vaikystės sociologijos debatus, bet ir gerokai prisidės prie vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemų sprendimo.

1. Šeimos, mokymosi proceso ir institucinių veiksnių įtaka mokyklos nelankymui

Akademiniuose ir praktiniuose mokyklos nelankymo bei iškritimo iš švietimo sistemos (angl. *dropout*) diskursuose daugiausia dėmesio skiriama prevencinėms priemonėms ir priežasčių, lemiančių mokyklos nelankymą, analizei. Priežastiniai pasakojimai yra būdingi teorinio pobūdžio akademiniam darbams ir empirinėms intervencinėms studijoms¹¹. Beje, žvelgiant retrospektyviai, galima pasakyti, kad mokyklos nelankymo priežasčių paieškos prasidėjo dar XX a. pradžioje. Jau tada pasirodė pirmosios edukologų ir psichiatrų studijos, kuriose problemos buvo nagrinėjamos remiantis mokyklos fobijų, neurozių bei šeimos ir mokinio trūkumų kategorijomis¹². Tik penktajame dešimtmetyje tokius darbus pakeitė vaikų socializacijos problemas nagrinėjantys tyrimai. Gyvenimo sąlygos, deprivacija, šeimos psichologinės, ugdymo problemos ir kiti socialiniai veiksniai tapo tyrimo objektais¹³. Tokia problematikos kaita žymi ne tik naujų kategorijų taikymą, bet ir sociologinių teorijų bei metodologinių įrankių įtraukimą į teorinį lauką. Galima retoriškai klausti, kuo svarbi ši kaita. Atsakant galima pažymėti, kad ši kaita žymi paradigmą lūžį. Į iškritimą iš švietimo sistemos ar mokyklos nelankymą pradėta žvelgti kaip į kompleksinį reiškinį, kuriam daro įtaką socialiniai, edukaciniai, instituciniai ir psichologiniai veiksniai. Šiuolaikiniame akademiniame mokyklos nelankymo tyrimų lauke vyrauja nuostata, kad rizikos veiksnių sąryšis nėra vienpusiškai grįstas priežasties ir pasekmės apibrėžtimi¹⁴. Kita

¹¹ Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, s. 44–45.

¹² Gabb I., *Truancy: Its Measurement and Causation. A Brief Review of Literature. The Report of the North London Truancy Unit*. London, 1994, p. 8.

¹³ Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, s. 44–45; Reid K., Kendall L., „A Review of Some Recent Research into Persistent School Absenteeism“, *British Journal of Educational Studies*, 1982, vol. XXX, No. 3, p. 295–298.

¹⁴ Withers G., Russell J., *Educating for Resilience: Prevention and Intervention Strategies for Young People at Risk*. Melbourne, 2001, p. 26–29; Withers G., *Disenchantment, Disengagement, Disappearance. Some Recent Statistics and a Commentary on Non-attendance in School (Conference Paper)*. Sydney, 2004, p. 47–51.

tendencija – individualių, kiekvienam mokiniui būdingų, priežastinių požymių analizė, atsisakant kurti „pamokų nelankančių“, „iškritusių iš švietimo sistemos“ mokinių tipus¹⁵. Tokia tyrimo perspektyva padeda tiksliau įvertinti veiksnius, lemiančius pamokų nelankymą. Tuo pat metu ji leidžia išvengti metodologinio subjektyvizmo, kuris būdingas studijoms, analizuojančioms atskiras pamokų nelankymo priežastis.

Žvilgsnis į mokyklos nelankymo problemas mokinių akimis sudaro galimybę ne tik apibrėžti priežastinius veiksnius, bet ir įvertinti jų svarbą bei nustatyti atskirų veiksnų grupių tarpusavio veikimo kombinacijas¹⁶. Tad galima pažymėti, kad mokyklos nelankymo tyrimai, kuriuose tyrėjai taiko kokybinius metodus, yra lankstesni, jautresni bei įgalinantys nustatyti socialinių procesų kaitą ir stabilumą¹⁷.

¹⁵ Mokyklos nelankymo tyrimuose dažniau taikomos pamokų praleidinėjimo, mokyklos nelankymo tipologijos (Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 44).

¹⁶ Galima išskirti tris mokyklos nelankymo tyrimų tipus, kuriuose naudojamas kokybinis metodas. Pirmajam priskirtinos psichologijos ir psichiatrijos studijos, kuriuose ši metodologija pasirinkta dėl disciplininių preferencijų. Į antrąją grupę įeitų negausūs sociologų ir edukologų darbai, kuriuose nagrinėjamos kompleksinės veiksnų, lemiančių mokyklos nelankymą, grupės. Geriausiai šiai grupei atstovauja britų mokslininko K. Reido studija, kurioje jis, taikydamas interviu metodą, išnagrinėjo mokyklos nelankymo priežastis. Beje, šis tyrimas buvo taikomas kaip viešųjų programų vertinimas. Kai kurie kiti kokybiniai tyrimai taikyti kaip apklausas papildanti priemonė. Pavyzdžiui, panaši metodologijų kombinacija pritaikyta analizuojant mokyklos nelankymo priežastis Anglijos šiaurės rytuose. Kokybinis tyrimas reikšmingai patikslino mokslinius prevencinių priemonių neveiksmingumo įrodymus ir leido padėti paskutinį tašką. Trečiajai grupei galima priskirti tyrimus, kuriuose pamokų nelankymo priežastys analizuojamos socialinių deviacijų ir psichologinių problemų kontekste (Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 44; Gabb I., *Truancy: Its Measurement and Causation. A Brief Review of Literature. The Report of the North London Truancy Unit*. London, 1994, p. 8–13; Murray R., *The Career of Absenteeism*, <http://www.york.gov.uk/learning/plans/beacon/absent.pdf>).

¹⁷ Cullingford C., „The Relationship Between Delinquency and Non-attendance at School“, in *Improving School Attendance*. London, 1999, p. 57).

Tyrimo objektas

Pagrindinis šio tyrimo objektas – nelankantys mokyklos ir galintys iškristi iš švietimo sistemos vaikai¹⁸. Tokį objekto pasirinkimą lėmė siekis analizuoti veiksnius, darančius įtaką iškritimui iš švietimo sistemos ar ilgalaikiam mokyklos nelankymui.

1.1. Teorinis ir praktinis pamokų nelankymo aspektai

Galima drąsiai tvirtinti, kad mokyklos nelankymo problemų diagnostika yra veiksmingų prevencinių programų kūrimo pagrindas. Tad akademinuose tyrimuose veiksmų ir priežasčių kategorijų analizei, kaip jau minėta, skiriama itin daug dėmesio. Čia susiduriama su teorinėmis ir metodologinėmis problemomis. Bene dažniausiai kyla tinkamų veiksmų pasirinkimo ir taikymo

¹⁸ Apibrėžti tiriamąjį objektą yra itin sunku. Tai priklauso nuo keleto priežasčių. Pirmiausia nėra aiškiai apibrėžtų teorinių mokyklos nelankymo kategorijų. Tad akivaizdu, kad dažnas empirinis tyrimas pradedamas koncepciniais apibrėžimais, kuriuose aiškinamasi, kas tai yra iškritimas iš švietimo sistemos – mokyklos ar pamokų nelankymas. Kitaip sakant, akademiniam lauke nėra koncepcinio aiškumo. Tiesa, nuosekliau laikomasi iškritimo iš švietimo sistemos kategorijos. Taigi anglų, vokiečių ir kitomis kalbomis rašytose studijose mokyklos nelankymo formoms apibrėžti vartojama keletas skirtingų kategorijų. Remiantis H. Rickingo tyrimu, anglų kalba rašytose studijose dažniausiai vartojama savavališko mokyklos nelankymo (*truancy*) kategorija, kiek mažiau svarbios mokyklos absenteizmo (*school absenteeism*), vengimo lankyti mokyklą (*school refusal*), mokyklos nelankymo (*non attendance*) ar mokyklos fobijos (*school phobia*) kategorijos. Mokyklos nelankymo problemą nagrinėjantys praktikai taip pat neturi vientiso apibrėžimo. Tiesa, jie dažnai remiasi administraciniais ir juridiniais mokyklos nelankymo terminais. Taigi mokyklos nelankymas siejamas su tiksliais ir kartu siauromis teisinėmis sąvokomis. Taip pat reiktų pažymėti, kad kai kurie Lietuvos tyrėjai dažniausiai taiko mokyklos nelankymo kaip faktinio iškritimo iš švietimo sistemos kategoriją. Šis terminas nėra visiškai tikslus, kadangi implikuoja periodiškai mokyklos nelankančių vaikų įtraukimą arba neįtraukimą. Tokios dviprasmybės dažnai atsispindi ne tik mokslinėje, bet ir kasdienėje kalboje. Vakarų tyrėjai, spręsdami šią problemą, vartoja ilgalaikio mokyklos nelankymo (mokiniai praleidžia daugiau kaip 50 proc. pamokų) kategoriją (*persistent absenteeism*), kurios priešybė – trumpalaikis mokyklos nelankymas (*truancy*) (Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, s. 44–45).

klausimas. Tad toliau bus pabandoma teoriniu aspektu nagrinėti veiksmų tipologijas ir pasirinkti tematinės ribas.

Kaip jau minėta, veiksmų kategorija į mokslinę apyvartą įtraukta jau gana seniai bei yra tapusi tarpdisciplininiu tyrimo objektu¹⁹. Dar daugiau, pagrindinis šiandieninių mokyklos nelankymo tyrimų požymis yra daugiadimensiškumas. Svarbu ir tai, kad šis mokyklos nelankymo terminas *a quo* jungia akademinės empirinio ir teorinio pobūdžio studijas bei praktines taikomas programas. Tokia jungtis įgalina nustatyti svarbiausius veiksmus ir jų poveikį mokinių elgsenai bei parengti veiksmingas prevencines strategijas ir intervencinius įrankius.

Grįžus prie veiksmų kategorijos, reikia pažymėti, kad šioje studijoje laikomasi nuostatos, jog mokyklos nelankymą galima suprasti kaip reiškinį, kurį veikia daugialypiai priežastinių sąlygų tinklai, priklausantys nuo emocinių ir elgsenos problemų. Šias minėtų problemų ir priežastinių sąlygų koreliacijas galima vadinti rizikos veiksniais²⁰. Tuo pat metu svarbu ir tai, kad nė vienas iš šių veiksmų nėra iš anksto nulemiantis ar turintis daugiausia įtakos pamokų arba mokyklos nelankymui. Tiesa, tyrėjai ginčijasi, kurios iš veiksmų grupių pačios reikšmingiausios. Be to, remiantis kai kurių empirinių tyrimų

¹⁹ XX a. trečiajame–ketvirtajame dešimtmetyje mokyklos nelankymo problema dažniausiai tirta psichologiniu aspektu ir teoriniais įrankiais. Tik penktajame dešimtmetyje ją pakeitė socializacinė tyrimų perspektyva. Socialinės gyvenimo sąlygos, deprivacija, ugdymo sunkumai, su kuriais susiduria tėvai, šeimos psichologinės problemos tapo pagrindiniais tyrimo objektais. Sociologinės tyrimo perspektyvos įtrauktos kiek vėliau. Jas galima skaidyti į kelias grupes. Pirmajai priskirtinos studijos, besiremiančios „didžiosiomis“ – stratifikacinėmis, deviacinėmis, interakcijos kontrolės, struktūravimo – teorijomis. Socialinių kintamųjų analizė empirinio pobūdžio studijose sudarytų kitų tyrimų grupę. Trečiajai grupei priskirtinos tarpdisciplininės koncepcijos, peržengiančios aiškias dalykines, metodologines ribas. Su šia grupe sietinos specialios mokyklos nelankymo teorijos (Gabb S., *Truancy: Its Measurement and Causation. A Brief Review of Literature. The Report of the North London Truancy Unit*. London, 1994, p. 104; Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, s. 44–45; Wagner M., Dunkake I., Weiß B., *Verbreitung und Determinanten der Schulverweigerung in Köln. Zweiter Zwischenbericht für die GEW Stiftung*. Köln, 2003, s. 4–20).

²⁰ Dauguma tyrėjų pažymi, kad mokyklos nelankymas ar iškritimas iš švietimo sistemos priklauso nuo atskirų veiksmų tarpusavio sąveikos, sekos eiliškumo ir kitų konfigūracijų.

duomenimis, galima teigti, kad lemiančios yra edukacinės²¹. Vis dėlto šioje studijoje laikomasi teorinio ir metodologinio požiūrio, kad pagrindinių priežasčių nėra. Tiksliau, kad jų identifikavimas ir palyginimas su kitais veiksniais turėtų remtis individualizuota tyrimo perspektyva.

Pasirenkant tyrimo temas, susidurta su mokyklos nelankymo veiksnių atrankos problema. Žvelgiant į tai, ką pasirenka akademikai ir praktikai, išskiriamos keturios mokyklos nelankymą lemiančių veiksnių (arba priežasčių) grupės: 1) personalinių (psichosocialinės, psichinės, elgsenos, fizinės priežastys); 2) mokymo proceso (mokymo programos, mokymo stilius ir t. t.), institucinių (mokymo organizavimas, mokyklos klimatas ir t. t.); 3) šeimos (šeimos struktūra, jos socialinis-ekonominis statusas, funkcijos); 4) bendruomenės ir visuomenės (visuomenės normos, parama, kaimynystė)²².

Aišku, ši veiksnių grupių tipologija yra santykinė. Kiekvienas tyrėjas, kurdamas problematiką, apibrėžia objektą ir renkasi atskirus įrankius²³. Be abejo, mokyklos nelankymo tyrimų „dirbtuvėje“ yra platus pasirinkimo spektras. Tad veiksnių atranka grindžiama ne tik tipologinio universalumo ar regimų problemų, bet ir naudojamos metodologijos kriterijais²⁴. Be to, šią atranką palengvina pagrindinių veiksnių arba vyraujančių priežasčių klasifikacinės kategorijos. Antai H. Rickingas išskyrė pagrindinių aplinkos veiksnių (vok. *Primärmilieu*), kaip struktūrinių kintamųjų, kategoriją. Į ją tyrėjas įtraukė gyvenimo santykių ir tėvų bedarbystės veiksnius²⁵. Kiti tyrėjai sureiškina

²¹ Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 44.

²² Withers G., *Disenchantment, Disengagement, Disappearance. Some Recent Statistics and a Commentary on Non-attendance in School (Conference Paper)*. Sydney, 2004, p. 47–51; Rupšienė L. *Nenoras mokytis – socialinis pedagoginis reiškinys*. Klaipėda, 2000, p. 138; Gabb S., *Truancy: Its Measurement and Causation. A Brief Review of Literature. The Report of the North London Truancy Unit*. London, 1994, p. 104; Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 26; Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, p. 122–157.

²³ Dalis tyrėjų taiko normatyvines kategorijas. Jie analizuoja pamokų nelankančių mokinių vertybes, tikslus ir jų koreliacijas su konvenciniais mokyklos tikslais.

²⁴ Kokybiniuose tyrimuose ne visi veiksniai gali būti nuosekliai ir aiškiai išanalizuoti, kaip tai galima atlikti longitudinaliuose arba kiekybiniuose tyrimuose.

²⁵ Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, p. 151–153.

delinkventinių vaikų elgseną kaip pamokų nelankymą lemiantį veiksnį²⁶. Apibendrinant galima pasakyti, kad tokia veiksmių atranka dažniausiai remiasi empirinių tyrimų rezultatais ar teorinėmis kategorijomis. Antai panašiai savo tyrimą konstravo žymus amerikiečių tyrėjas V. Tinto. Šiuo metu šis koncepcinis „išlaikymo mokykloje“ modelis vyrauja iškritimo iš aukštųjų mokyklų tyrimuose²⁷.

1.2. Šeimos įtaka mokyklos nelankymui

Nemažai mokslinių studijų ir statistinių duomenų rodo, kad šeima yra vienas iš kritinių veiksmių, darančių įtaką mokyklos nelankymui ar pamokų praleidinėjimui²⁸. Tiksliau, netinkamas ugdymas šeimoje, socialiniai-ekonominiai sunkumai, psichologinės problemos ar kitos sąlygos skatina palikti mokyklos suolą. Akivaizdu, kad ši veiksmių grupė itin svarbi transformaciją patiriančiuose sociumuose. Lietuvos ir Vakarų tyrėjai pagrindiniu mokyklos nelankymo tyrimo objektu dažnai renkasi socialinę-ekonominę (pajamos, išsilavinimas, profesija arba darbas) ir šeimos struktūros (dydis, reparacija, fragmentuotos šeimos struktūros) analizę. Tuo tarpu šeimos funkcijos (konfliktai, piktnaudžiavimas, dezorganizacija, tėvų ir vaikų santykiai ir kt.) tiriamos kiek rečiau.

²⁶ Kitching R., *Violence, Truancy and School Exclusion in France and Britain. Report of a Seminar*. London, 2001, p. 5–7.

²⁷ Draper S., *Tinto's Model of Student Retention*, <http://www.psy.gla.ac.uk/%7Esteve/located/tinto.html>

²⁸ Vertinant Švietimo ir mokslo ministerijos pateiktus absoliučius duomenis, galima pažymėti, kad nelankyti mokyklos galėjo tiesiogiai paskatinti socialiniai-ekonominiai veiksniai, t. y. šeimos asocialumas ir sunki materialinė padėtis. Kiek mažiau pastaruoju metu reikšmingas tėvų draudimas lankyti mokyklą. Lietuvos mokslininkų empiriniai tyrimai rodo, kad šeimos veiksnys dažnai tiesiogiai susijęs su mokyklos nelankymu (*Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys. Tiriamojo darbo ataskaita*. Vilnius, 2003, p. 14; Navasaitienė S., *Mokyklos nelankymo Lietuvoje socialinė determinacija. Daktaro disertacija*. Kaunas, 2002; Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Kaunas, 2000; Grinevičienė N., „Tėvo ir mamos vaidmuo auklėjant vaiką“, in *Vaikas šiuolaikiniame visuomenėje: konferencijos medžiaga*. Klaipėda, 1999; Ignatovičienė S., Žukauskienė R., *Rizikos grupės vaikai*. Vilnius, 1999).

Šiuolaikinius procesus fiksuojančių mokslininkų studijos leidžia tvirtinti, kad šeimos funkcijų vaidmuo yra pernelyg nuvertinamas. Tačiau atrodo, kad būtent jos yra tiesiogiai susijusios su mokyklos nelankymu, ypač ankstyvosiose ugdymo stadijose, kai šeimos vaidmuo vaiko vertybiniam orientyram ir elgsenai yra itin reikšmingas. Galima išskirti dvi problemų grupes: 1) vaikų emociniai saitai (prieraišumas), įsipareigojimai šeimai ir šeimos socialinės kontrolės formos (disciplina ir priežiūra); 2) pagalba sprendžiant problemas, susijusias su pamokų nelankymu²⁹.

1.2.1. Tėvai ir vaikai: prierašumas, disciplina ir priežiūra

Analizuojant emocinius vaikų ir šeimos saitus, matyti, kad tėvų ir vaikų ryšys ne visuomet yra glaudus. Dažniausiai jis priklauso nuo sparčiai besikeičiančių aplinkybių. Žvelgiant į tėvų ir vaikų santykius, ryškėja mažėjantis pasitikėjimas ir išsiskiriantys interesai:

TYRĖJAS: *Kartais žmonės sako, kad tėvai yra geriausi vaikų draugai. Ką manote apie tai?*

VISI CHORU: *Ne.*

MERGAITĖ: *Iš tikrųjų su tėvais gali pasikalbėti, bet kartais nesmagu, nes jie ne visada supranta, kaip norėtum. Nori, kad išklaustytų ir nepasakytų, bet jie padaro dar ir taip, kad apibara. Ir paskui – ne taip supranta. Dažnai būna, kad barasi.*

(Fokusuotas interviu Nr. 3)

MERGAITĖ: *Aš su savo tėvu nelabai sutariu. Su mama truputį labiau. Žiūrint, kokia padėtis yra šeimoje. [...] Daugiau bendrauti, padėti, išklausti. Padėti nelaimėje ar panašiai.*

TYRĖJAS: *Visai nepadedate?*

MERGAITĖ: *[...] Kartais mama išklauso, bet tai būna labai retai.*

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

²⁹ Visi struktūruoti ir atvirieji klausimai buvo susieti su pamokų ir mokyklos nelankymu, siekiant atskleisti vaikų patirtį apie tėvų ar kitų šeimos narių rūpinimąsi bandant spręsti mokyklos nelankymo problemą, jų reakciją ir požiūrį į tai.

Šie interviu duomenys rodo, kad kai kurių vaikų ir tėvų santykiai yra ne tik izoliuoti, bet ir konfliktinio pobūdžio. Konfliktui nutraukus draugiškumo ir prisirišimo prie tėvų saitų, atsiranda emocinė tuštuma. Tyrimo duomenų analizė liudija, kad tuomet kai kuriose šeimose pradeda veikti kompensacinis mechanizmas. Jis remiasi kitų šeimos narių emocine arba praktine parama sprendžiant problemas. Net keli individualūs interviu rodo, kad geriausio draugo funkciją atlieka vyresnieji broliai, seserys arba seneliai. Atsakymuose galima išskirti šių saitų veikėjus: „*aš prie brolio prisirišusi*“, „*aš jam išsipasakaju*“, „*[Tėvai] kas antrą dieną barasi. Brolis – geriausias draugas, nes raštelius rašo. Negaliu su tėvais pasikalbėti, nes malkų gausiu*“³⁰. Pastaroji citata rodo konfliktinius santykius arba neveiksmingas tarpusavio sąveikos formas (pavyzdžiui: „*barniai kas antrą dieną*“, „*moralai bent dvi valandas, kas antrą dieną*“, „*kai jau prasideda, tai visą vakarą*“).

Dažnai pasitikėjimas ir prisirišimas prie šeimos konkuruoja su analogiškais santykiais su „kompanija“ ar atskirais draugais. Tokiose prierašumo opozicijose išskiriamos skirtingos formos ir turinio komunikacijos. Štai vienam iš respondentų geriausio draugo vaidmenį vis dar atlieka tėvai:

Bet tėvai daugiau reiškia nei draugai. Mama ar tėtis, galim sakyti, geriausi. Bet jau apie tokius asmeninius dalykus tai jau turi su draugu, išsikalbi, ir jau kažkaip lyg ant širdies lengviau. Su mama apie tokius dalykus asmeninius nekalbi, nebent dėl mokyklos ar taip kas.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

³⁰ Interviu Nr. 11; fokusuotas interviu Nr. 11. Beje, pastebėta, kad broliai kaip šeimos nariai atlieka pagalbos ir gynybinę funkciją. Vienos respondentės brolis ne tik eina į tėvų susirinkimus, bet ir užstoja ją. Savo prisiminimuose ji tai reflektuoja kaip apsaugos funkcijų įgyvendinimą: „*Taip [t. y. patinka, kad brolis sprendžia problemas], nes yra stambus, ir jeigu kas [...]. Iš pradžių pasikalba, jeigu tas pradeda šokinėti, tai brolis jį pagąsdina, ir viskas*“. Antra vertus, kiti šeimos nariai atlieka papildomos socializacijos funkcijas. Beje, tai patvirtina Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu gauti duomenys, kuriais remiantis galima teigti, kad sprendami savo problemas vaikai labiausiai pasitiki šeimos nariais (interviu Nr. 7; Černiauskienė R., *Mokyklą blogai lankančių mokinių šeimos. Magistro baigiamasis darbas*. VPU Edukologijos katedra, 2005, p. 62).

Tuo pat metu dalį vaidmenų (asmeninių problemų plotmėje) yra perėmę draugai, mokyklos lauką palikdami tėvams. Šį santykį grindžia ne prieraišumo kategorija, bet bendri tikslai ar vertybės.

Ne visų vaikų santykiai su tėvais yra konfliktiški, grįsti nepasitikėjimu, priešišku ar net antipatijomis³¹. Keliuose interviu fiksuojamas bandymas mokyklos nelankymo problemas atskirti nuo tėvų ir vaikų sąveikų. Antai vienas iš respondentų lygina savo ir draugo santykius su tėvais:

BERNIUKAS: *Nežinau... Jei būčiau mergaitė, tai tėčiui nesakyčiau, mamos neturiu ketveri metai... Dabar esu vaikinąs ir tėvui galiu pasakyti, ko nežinau, ko nenoriu, ką galiu, ko ne... Mano geriausias draugas su tuo nesutinka. Matau, kad mamai negalėtų pasakyti, slepia jis... Jis nemano taip [...].*

TYRĖJAS: *To, kas su mokykla susiję, negalėtų pasakyti?*

BERNIUKAS: *Tikrai ne.*

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Analizuojant šią patirtį, matyti, kad savo prisirišimą prie tėvo respondentas priešpriešina draugo nepasitikėjimui motina. Akivaizdu, kad tai mažina ne tik prisirišimą, bet ir galimą pagalbą, taip pat ir sprendžiant mokyklos nelankymo problemas.

Žvelgiant į kitų respondentų patirtį, matyti, jog jie aiškiai suvokia, kad tėvai rūpinasi mokyklos nelankymo problemos sprendimu, ir tai vertina kaip teigiamą dalyką. Kita vertus, ne visuomet už prieraišumo jungtis atsakingi vaikai. Jas turi formuoti ir tėvai. Interviu duomenys rodo, kad tėvai ne visada supranta vaikų poreikius ir problemas, o tai sukelia tam tikrą frustraciją,

³¹ Šie kokybinio tyrimo duomenys, palyginti su 2000 m. atliktu vaikų delinkventų tyrimu, atrodo kiek netikėti. Tiriant nustatyta, kad tik 3,3 proc. vaikų santykiai su tėvais yra blogi arba labai blogi. Atrodo, kad skirtumus lėmė pastangos analizuoti santykius ir prisirišimą kaip emocinius, o kartu ir socialinės kontrolės saitus (Dobryninas A., Poviliūnas A., Tu-reikytė D., Žilinskienė L., *Delinkventai Lietuvos mokyklose. Sociologinis tyrimas*. Vilnius, 2004, p. 99; Cullingford C., Morrison J., „The Relationship between Criminality and Home Background“, *Children and Society*, 1997, vol. 11, p. 158–159).

užkerta kelią susidaryti glaudiems ryšiams³². Vis dėlto tiesioginės priklausomybės tarp prisirišimo ir pamokų ar mokyklos nelankymo negalime sureikšminti neišnagrinėję kitų šeimos kontrolės formų.

Teorinėje literatūroje kaip svarbi vaikų kontrolės forma nurodoma disciplina³³. Ji tiesiogiai susijusi su mokyklos lankomumu. Tėvai savo vaikams kuria normatyvinius reikalavimus, taisykles ir elgesio standartus. Be to, mokyklos lankomumo disciplinavimas įgyvendinamas ir remiantis nuolatine stebėseną. Šiame tyrime užduodant klausimus, ar tėvai pritaria pamokų nelankymui be pateisinamos priežasties, buvo siekta išsiaiškinti požiūrius ne tik į mokyklos nelankymą, bet ir į discipliną bei jos taikymą.

Tyrimo rezultatai rodo, kad tėvai, vaikų nuomone, supranta neigiamą mokyklos nelankymo poveikį. Tai aiškėja iš interviu dažnai minimų moralizavimų ar kitų ugdymo elementų. Vis dėlto kartais tėvai pateisina trumpalaikį mokyklos nelankymą ar atskirų pamokų praleidinėjimą. Dažniausiai pateisinamas kolektyvinis mokinių bėgimas iš pamokų:

MERGAITĖ: *Kontrolinis, kartais ir pabėgam.*

MERGAITĖ: *Neišmokstam ir pabėgam.*

BERNIUKAS: *Aš tai vieną kartą savo tėvams pasisakiau. Sako, kad blogai padarei.*

MERGAITĖ: *Tėvai sužino.*

TYRĖJAS: *O ką jie sakė grįžę iš tėvų susirinkimo?*

BERNIUKAS: *Man tai sakė, kad daugiau taip nedaryk.*

(Fokusuotas interviu Nr. 1)

³² Nenutrūkę šeimos santykiai ir ryšiai su mokykla griauna konvencinės ir socialinės tvarkos sampratą bei verčia ieškoti emocinių ryšių su aplinka.

³³ Iškritimo iš švietimo sistemos tyrimuose šiuo metu verda gana aiškios diskusijos dėl disciplinos vietos ir atsakomybės už jos taikymą. Aišku viena – šeimos atsakomybė už vaiko savidisciplinos formavimąsi yra neginčijama. Kiek daugiau klausimų kelia mokyklos ir mokytojų poveikis tam. Kai kurie tyrėjai teigia, kad mokykla perima tėvų funkcijas auklėti vaikus, taigi ir disciplinos formavimą (Cullingford C., Morrison J., „The Relationship between Criminality and Home Background“, *Children and Society*, 1997, vol. 11, p. 157–172).

Atrodytų, kad ši atskirų pamokų praleidinėjimo forma nėra tiesiogiai susijusi su ilgalaikio mokyklos nelankymo grėsme ar su mokantis patiriamais sunkumais. Vis dėlto ji griaua lankomumo standartų suvokimą. Tai, kad mokyklos ir tėvų nustatyta disciplina nesutampa, atskirus vaikus ilgainiui gali paskatinti vengti mokyklos³⁴.

Dalis respondentų interviu nurodė, kad tėvai, vaikų prašomi, be konkrečios priežasties parašo pateisinamuosius raštelius. Tiesa, taip legitimuojamas tik trumpalaikis, dažniausiai vienos dienos, nėjimas į pamokas. Bet kai kada tėvai pateisina ir ilgalaikį mokyklos nelankymą:

Iš ryto tingiu keltis, sakau, mama, parašyk raštelį, kad man galvą skauda ar dar kažką, ir viskas, nenoriu. Vieną dieną leidžia, po to pradeda rėkti.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

BERNIUKAS: *Jeigu būčiau nėjęs septynis mėnesius, seniai būtų uždarę.*

[...] Aš tik pirmą trimestrą nėjau, ir viskas. Dėl ligos.

TYRĖJAS: *Dėl ligos nėjai?*

BERNIUKAS: *Taip, tinginio liga sirgau, tėvai parašė raštelį, ir viskas.*

TYRĖJAS: *Po kiek laiko tėvai sužinojo, kad nėjote į mokyklą?*

BERNIUKAS: *Tik birželio mėnesį sužinojo.*

(Berniukas, interviu Nr. 13)

Svarbi vieta vaikų ugdyme tenka sankcijų sistemai. Remiantis atliktu tyrimu, galima tvirtinti, kad tėvų taikoma bausmių ir sankcijų praktika, jų formos nėra veiksmingos. Dažniausiai šios sankcijos susijusios su minėtuoju moralizavimu ir draudimais vaikams savarankiškai leisti laisvalaikį. Tokių sankcijų poveikis trumpalaikis, dažnai jos taikomos nenuosekliai. Ši neveiksmingumą vaikai suvokia taip: „*Kitą dieną vėl tą patį darom*“, „*Sužino, aprėkia,*

³⁴ Aišku, tėvų disciplinos formos priklauso nuo jų požiūrio į mokyklos nelankymą. Kaip jau minėta, oficialioji Lietuvos statistika rodo, kad draudimo nelankyti mokyklos atvejų mažėja. Kita vertus, tėvų sankcionuotos ir nesankcionuotos pamokų praleidinėjimo sampratos skiriasi. Antai žvelgiant vaikų akimis, matyti, kad kai kurie tėvai pateisina pamokų praleidinėjimą dėl darbo („*Ne. Broliai dažnai tenka. Tada tėtis parašydavo [raštelį], kad buvo kur nors išvažiuoęs ar buvo darbe ir...*“, interviu Nr. 11).

ir vėl laisvas, nebijau“ „Na, mūsų šeimos tai pusė valandos, ir vėl viskas gerai“ (Interviu Nr. 6, Nr. 5)³⁵.

Suprasdami panašių sankcijų taikymo neefektyvumą, respondentai bandė siūlyti šią problemą spręsti dvejopai³⁶. Pirmąją, komunikacinę, problemos sprendimo formą atspindi merginos pasisakymas: „*Ne, nebūtų draudimų [savo vaikams, nelankantiems mokyklos], bet šiaip dažniau šnekėčiau su jais“ (Interviu Nr. 2). Reikėtų pažymėti ir tai, kad minėtąjį problemos sprendimo būdą ji laikė neefektyviu. Daug radikalesnį sprendimo būdą siūlė fokusuoto interviu grupėse dalyvavę respondentai:*

Kad griežčiau baustų, neišleistų po mėnesį, po savaitę laiko. Grįžti namo, kad sudrausmintų, kad negalima praleist pamokų.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

BERNIUKAS: *Man buvo bausmė visą savaitę prirašyti diktantą į sąsiuvinius savo minties.*

VAIKAI: *Rašei?*

BERNIUKAS: *Ne.*

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Palyginus šiuos du interviu, matyti, kad su mėgstamų užsiėmimų draudimu susijęs sprendimas griežtinti sankcijas atrodo natūralus. Tuo tarpu fokusuoto interviu grupės dalyvių reakcija rodo, kad netradicinė tėvų sankcija yra netikėta, nestandartinė ir galbūt būtų veiksminga. Poveikio priemonių skirtumus galima aiškinti šeimos santykių projekcija.

1.2.2. Mokyklos nelankančių vaikų kontrolė ir pagalba jiems

Nagrinėjant tyrimo duomenis, galima pastebėti, kad „hiperprotekcinio“ ugdymo modelis, nuolatinė stebėseną ir griežta kontrolė tėvų nėra dažnai taikomi. Nesureikšminant šio ugdymo modelio, reikėtų pasakyti, kad remiantis

³⁵ Kai kada tėvų sankcijos itin nevykusios. Pavyzdžiui, kai vienas respondentas pirmą kartą nenuėjo į mokyklą, buvo pagrasinta jam neduoti maistpinigių pietums.

³⁶ Tiesa, tokių sprendimo būdų rasime vos keliuose interviu. Dauguma respondentų nebandė reflektuoti panašių galimybių.

atskirais tyrimais galima tvirtinti, jog šeimos įtaka vaikų elgsenai yra svarbi. Tuo tarpu pozityvios kontrolės ir paramos nebuvimas didina deviacinio elgesio riziką³⁷. Beje, dauguma kokybinio tyrimo dalyvių patyrė vienokio ar kitokio tėvų rūpinimosi jais stoką. Nuo to priklauso vaikui taikomos tėvų kontrolės stiprumas ir problemos grąžinant jį į mokyklos suolą. Atrodo, kad ši kontrolės ir paramos funkcija yra kritiška. Respondentų patirtis liudija, jog ne visuomet laukiama, kad jie grįžtų į mokyklą, tad šiems vaikams būtina emocinė parama. Ji svarbi sprendžiant ne vien mokyklos nelankymo, bet ir kitas problemas. Interviu duomenys rodo, kad dažniausiai jos nesulaukiama. Tai akivaizdu nagrinėjant vienos fokusuoto interviu grupės vaikų požiūrius į kai kurių tėvų paramą. Emocinė parama, gaunama neordinarinėmis aplinkybėmis, respondentams netgi imponuoja³⁸:

BERNIUKAS: *Pas mus tokių nėra.*

TYRĖJAS: *Nėra tokių tėvų, kurie eitų ir aiškintųsi?*

BERNIUKAS: *Na, gal Luko tėtis tiktai.*

TYRĖJAS: *Ir kaip tau iš šono atrodo, ar tai gerai, ar?..*

BERNIUKAS: *Gerai.*

TYRĖJAS: *Gerai? O kodėl gerai?*

BERNIUKAS: *Nes, ten, vienas dar toksai trenkė, ten, iš visų jėgų. Jisai taip stovėjo prie sienos, ir kaip trenkė į pilvą, tai, ten, susiraukęs gulėjo. Ir tėtis atvažiavo, ten, seselė buvo. Atvažiavo, išsivežė, ir kitą dieną vėl galėjo eiti į mokyklą.*

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Žvelgiant į tyrimo duomenis, aiški ir kita tendencija. Susidūrę su mokyklos nelankymo, pažangumo ar kitomis problemomis, dauguma respondentų linkę

³⁷ Cullingford C., Morrison J., „The Relationship between Criminality and Home Background“, *Children and Society*, 1997, vol. 11, p. 157–172.

³⁸ Aišku, darant išlygą, reikėtų pažymėti, kad respondentai neadekvačiai vertino savo patirtį, kartu sumenkindami kasdienį, rutininį tėvų rūpinimąsi. Pateiktas fokusuotas interviu rodo, kad vaikai jaučia psichologinio ir fizinio tėvų dėmesio trūkumą. Vakarų tyrėjai mano, kad su tokiu paramos ir rūpinimosi trūkumu dažniausiai susiduria rizikos grupės ar delinkventūs vaikai (Cullingford C., „Parents from the Point of View of their Children“, *Educational Review*, 1997, vol. 49, issue 1, p. 48–51).

atmesti tėvų paramą ir pagalbą. Kaip jau minėta, dažnai tėvų pagalba atmetama dėl jų kontrolės fragmentiškumo ir taikomų sankcijų neveiksmingumo.

Remiantis respondentų patirtimi, aiškėja, kad dalis tėvų, suvokdami moralinės ir galbūt administracinės atsakomybės grėsmę, demonstruoja privers-tinį rūpinimąsi:

TYRĖJAS: *Ar tau svarbu, kad tavo tėvai dalyvautų klasės tėvų susirinkimuose?*

MERGAITĖ: *Iš tiesų manau, kad nelabai svarbu. Kas iš to, kad jie ten dalyvaus. Jie nei padeda, nei ką. Tai jokio skirtumo, ar jie yra, ar ne. [...]*

MERGAITĖ: *Ėjo, mama ėjo. [...] Jinai ne savo noru ėjo, bet ją pakvietė, pačios mokyklos vadovė pasikvietė, kad ateitų. O taip ji niekada nėjo [į mokyklą].³⁹*

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Ši ir anksčiau pateiktus diskursus galima atsargiai sieti su užslėpta dep-privacija kaip ugdymo modeliui. Jos rezultatas – nenoras lankyti mokyklos. Remiantis tyrimo metu gautais duomenimis, galima pasakyti, kad šeimų, kuriose niekas nesirūpina vaikų auklėjimu, nėra daug⁴⁰. Dažniau susiduriama su socialinėmis arba tėvų užimtumo problemomis. Dalis respondentų gyvena tik su vienu iš tėvų, kuris dažniausiai dirba, tad negali vaiko auklėjimui skirti užtektinai dėmesio. Tokie tėvai, kaip ir kai kurie išsiskyrusių šeimų tėvai, dėl profesinės veiklos ar asmeninio gyvenimo neranda laiko pasikalbėti su mokytojais, dalyvauti tėvų susirinkimuose ir padėti savo vaikui spręsti problemų. Kartais prašoma ir giminaičių pagalbos:

³⁹ Ši respondentė nesulaukė jokios tėvų paramos sprendama ne tik mokyklos nelankymo, bet ir kitus svarbius klausimus (pavyzdžiui, problemas, kilusias gaunant pasą). Tad mokinė pati ėmėsi iniciatyvos tvarkyti savo reikalus, girdėdama vien tėvų nepasitenkinimą ir priekaištus. Beje, ji nuolatos patiria ir tėvų smurtą.

⁴⁰ Šias šeimas galima priskirti prie mažai besirūpinančių vaikų auklėjimu tipo. Beje, remiantis vaikų pasakojimų analize, pasakytina, kad jos neatitinka S. Ignatovičienės ir R. Žukauskienės pateiktos asocialių šeimų tipologijos. Tiesa, atrodo, kai kurių tipų charakteristikas galima aptikti ir interviu diskursuose. Pavyzdžiui, „per mažas dėmesys“, „vienišos motinos charakteristikos“. Be to, tyrime dalyvavo po vieną respondentą, kurio šeimą galima apibūdinti „vieno tėvo“ ir „asocialios“ šeimos kategorijomis (Ignatovičienė S., Žukauskienė R., *Rizikos grupės vaikai*. Vilnius, 1999, p. 11).

Mano motina skambino savo seseriai, kad ateitų į mokyklą, tikrintų, iškart skambino, ėjo, po to vėl krikštamotė ėjo... Ai, vėl nelankiau.

(Berniukas, interviu Nr. 14)

Apie kiek kitokią patirtį kalbėjo mergina, dėl pamokų praleidinėjimo, atrodo, patirianti kartu negyvenančio tėvo smurtą. Jos santykiai su motina grįšti teigiamais jausmais, tarpusavio pasitikėjimu ir pagalba:

Pyksta, kad paskui reikės man problemų su auklėtoja turėti ir šnekėtis ką nors. Šiaip tai aš dažniausiai bijodavau, kad tėtis nesužinotų, jog aš neidavau į mokyklą. Tada dėl to ir mama rūpindavos, kad tėtis nesužinotų.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Šiuo atveju mokyklos nelankymo problema transformavosi į savisaugos nuo tėvo mechanizmą. Taigi konfliktai nedarnioje šeimoje ne tik nepadedą spręsti problemas, o ją įtvirtina⁴¹. Tai liudija ir anksčiau atlikto kiekybinio

⁴¹ Tokie konfliktiški dviejų tėvų santykiai ir mokyklos lūkesčiai, pasak psichologų, dažniausiai skatina nekonvencinę elgseną. Beje, tyrime siekta nustatyti apibendrintą vaikų požiūrį į tėvų rūpinimąsi, kodėl vaikas nelanko mokyklos. Dauguma respondentų aiškiai suvokė, kad tėvai suinteresuoti jų perspektyviu gyvenimu, karjera: „kad turėtų profesiją“, „kad išsilavinimą turėtų gerą“, „kad jie būtų geri ir turėtų gerą vyrą arba gerą žmoną“. Kai šie lūkesčiai iš esmės nesutampa su vaiko interesais, susiduriama ne tik su neigimu, bet ir su pasipriešinimu. Antai vienos respondentės tėvai problemą pabandė spręsti siūlydami alternatyvas: MERGAITĖ: *Man tai atrodo, kad, šitą, išsilavinimą turėtų, kad darbą galėtų rasti, nes, na, štai, pavyzdžiui, man netgi sakydavo: „Tu eik, vaikščiok į mokyklą, mokykis, aukštąjį išsilavinimą turėsi ar kaip ten“, tai tas nesąmones. Ir sako: „Ir galėsi darbą lengviau susirasti“. O aš visada netikėdavau, sakydavau: „Ai, eikit jūs velniop, aš darysiu pagal save, savaip darysiu“.* TYRĖJAS: *O dabar kaip atrodo?*

MERGAITĖ: *O dabar tai taip nieko, bet, kaip sakant, surado man mokyklą, tokią profesinę, kaip sakant, galiu profesiją daryt arba kitais metais irgi. Na, tai pagalvoju, kad truputį tinka geriau.*

(Fokusuotas interviu Nr. 4).

Ši patirtis rodo, kad nuoseklus ir su vaiko interesais sutampantis dialogas yra būdas, kuriuo remiantis galima spręsti problemas (Beebe-Frankenberger M., Lane K. L., Boccian K. M., „Students with or at Risk for Problem Behaviour: Between Teacher and Parent Expectations“, *Preventing School Failure*, 2005, vol. 49, No. 2, p. 15–16).

tyrimo duomenys, rodantys, kad pirmiausia vaikai pasigenda abiejų tėvų paramos sprendžiant mokyklos nelankymo ar kitas problemas⁴².

Globėjiškomis „hiperprotekcinio“ ugdymo nuostatomis besiremianti parama, įgyvendinama pasitelkus smulkmenišką kontrolę, nuolatinius draudimus ir stebėjimą, nepadaeda ir yra neveiksminga. Tai akivaizdžiai pastebima tėvų bandymuose spręsti mokyklos nelankymo problemą „palydint vaikus iki mokyklos“:

Būna, pas mūsų motiną atėjo pati ir klausia, kur jis. Pati vedė dar į mokyklą, bet jis nueidavo, apsisukdavo – ir atgal.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

TYRĖJAS: *O kaip reaguoja kiti mokiniai ar draugai, kai pamato, kad ką nors tėvai atveda už rankytės?*

MERGAITĖ: *Pradeda šnekėt: „Taip, tu mažas, tave vedžiot už rankytės reikia, mažas vaikas esi“.*

MERGAITĖ: *Na, jeigu nuveda už rankytės į mokyklą, tai juokiasi visi, pravardžiuoja.*

MERGAITĖ: *[...] Aš tada pagalvoju: „Aha, į mokyklą nuves, aš tiktai į klasę einu ir vėliau paeisiu iki savo klasės, po to [...] eisiu vėl ‘pasivaikšiot’“.*

(Fokusuotas interviu Nr. 4)

Kaip rodo mokinių pastabos, palydėjimas arba smulkmeniška kontrolė ne tik kad yra neveiksmingi, bet dar ir transformavosi į patyčių problemą. Tuo pat metu tai gali silpninti kitas vaiko kontrolės formas, tokias kaip prisirišimas prie šeimos ar atskiro jos nario. Išanalizavus respondentų atsakymus, galima tvirtinti, kad paramos vaikui mechanizmai neveikia ir dėl to, jog nėra mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo mechanizmų – pradedant pranešimais apie mokyklos nelankymą, baigiant bendromis pastangomis spręsti problemas. Tėvai, kurie vaiko socializaciją yra palikę savieigai arba kurių šeimoje vaikas yra visiškai apleistas⁴³, tuo nesuinteresuoti. Kita vertus, mokyklos,

⁴² Černiauskienė R., *Mokyklą blogai lankančių mokinių šeimos. Baigiamasis magistro darbas*. VPU Edukologijos katedra, 2005, p. 64–65.

⁴³ Pirmiausia tai pasakytina apie asocialias šeimas. Tiesa, atliekant tyrimą, dviejų asocialių šeimų tėvai domėjosi interviu klausimais, pareiškė savo nuomonę ir prašė leisti dalyvauti tyrime. Tai rodo, kad ir šios šeimos suinteresuotos spręsti problemą.

spęsdamos nelankymo problemas, dažnai taiko neveiksmingas priemones. Antai iš dalies neefektyvus yra pranešimų apie pamokų nelankymą modelis. Apie pamokų praleidinėjimą tėvai informuojami tik įrašais pažymių knygelėje. Toks informavimo būdas teturi trumpalaikį poveikį, kuris, kaip rodo duomenys, dažniausiai atitinka trijų žingsnių logiką: 1) informacija; 2) „moralas“ ir sankcija; 3) trumpam pasikeitusi vaiko elgsena. Kiek efektyvesnis, įgalinantis nuoseklią priežiūrą, yra tėvų informavimas telefonu. Toks informavimas, vaikų nuomone, yra gana veiksmingas. Vienas iš respondentų emociškai pareiškė, kad telefonai jam gadina gyvenimą:

BERNIUKAS: [...] *Paskui, bet retai, paskambina ir pasako, kad nebuvai, o tada jau bara.*

BERNIUKAS: *Pas mus tai retai sužinodavo, nes visą laik išsisukam.*

(Fokusuotas interviu Nr. 2)

Užtenka dvi dienas nenueit, tai auklėtoja skambina tėvams. O dabar, kai tie telefonai, tai su telefonais persiskambina. Nieko, gaunu pylos, ir viskas.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Aišku, tai tik vienas iš paramos tėvams būdų ir tik viena iš sąlygų įtraukti juos į problemos sprendimą⁴⁴. To neužtenka siekiant realiai išspręsti mokyklos nelankymo priežasčių visumą⁴⁵. Antai vienas respondentas susidūrė su,

⁴⁴ Tyrimas parodė, kad kai kurios mokyklos aktyviai taiko ir kitus informavimo būdus. Antai dažnai į tokių vaikų šeimas vyksta klasės auklėtojos, socialinės darbuotojos ar net patys direktoriai ir aiškinasi pamokų nelankymo priežastis.

⁴⁵ Mokyklos ir šeimos santykiai – vienas veiksmingiausių prevencinių įrankių. Žvelgiant į teorines ir praktines studijas, matyti, kad apie šeimos ir mokyklos santykius kalbama vartojant partnerystės, efektyvios komunikacijos, veiksmingų kontaktų, tėvų įtraukimo kategorijas. Iš esmės šie mechanizmai ir normatyvinio pobūdžio principai sietini su tėvų, vaikų ir mokyklos bendradarbiavimu kaip normatyvine dimensija. Tiesa, tėvus įtraukti gana sunku ne vien dėl prasto jų dalyvavimo sprendžiant vaikų problemas ir menko rūpinimosi jais, bet ir dėl psichologinio jautrumo. Kaip aiškėja iš interviu, kai kuriems mokytojams teko patirti tėvų fizinį smurtą (Bardsley K., Costa P., Walton J., „The Essential Elements of an Effective Attendance Policy“, in *Improving School Attendance*. London, 1999, p. 97; Darch G., Miao W., Shippena P., „Model for Involving Parents of Children with Learning and Behavior Problems in the Schools“, *Preventing School Failure*, 2004, vol. 48, No. 3, p. 25–26; Newman R., „Are You a Middle School Drop-Out Parent?“, *Childhood Education*, 1997, vol. 73, issue 5, p. 317).

pasak jo, neobjektyviu mokytojo vertinimu ir spaudimu. Ta problema buvo aptarta su tėvais ir direktoriumi. Deja, informacijos apie direktoriaus žingsnius sprendžiant problemą nei mokiniui, nei, atrodo, jo tėvams nebuvo pateikta.

Dalis respondentų, reflektuodami mokyklos nelankymo problemų sprendimus, pažymėjo, kad tėvų pagalba yra veiksminga. Pirmiausia ši pagalba suvokiama kaip artimų žmonių parama. Viena respondentė, palyginusi šeimos ir mokyklos paramą sprendžiant problemas, pažymi, kad be tėvų paramos viena mokykla nieko negali:

TYRĖJAS: *O kaip tu manai, ar svarbu, sakysim, turint problemų mokykloje, kad tėvai ateitų?*

MERGAITĖ: *Ne visą laiką. Kartais galima taip su auklėtoja – paimi ir išsprendi problemą.*

TYRĖJAS: *Įmanoma su auklėtoja išspręsti?*

MERGAITĖ: *Įmanoma. O kartais be tėvų neapsieisi.*

TYRĖJAS: *Kada be tėvų tikrai neapsieisi?*

MERGAITĖ: *Kai viską prižada tas vaikas, kad, va, kad mokysis ir normaliai lankys, ir taip nelanko, nelanko, ir po to jau belieka tėvus kviesti. [...] Vis tiek su tėvais gyvena. Ne su auklėtoja.*

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Šiame pastebėjime sureikšminama tėvų parama, suprantant ją kaip svarbiausių problemų sprendimo sąlygą. Tuo tarpu mokyklos parama, remiantis savo patirtimi, nustumia į antrą vietą.

Pateiktų duomenų analizę galima apibendrinti pasitelkus teorinius įrankius. Juolab kad tokį teorinį ekskursą įgalina daugelis sociologinių ir edukologinių kategorijų, kurios taikomos pamokų nelankymo analizei. Mokyklos nelankymo kontrolės ir santykių su tėvais aspektus geriausiai galima analizuoti pasitelkus socialinės kontrolės teorijos siūlomas sąvokas, papildytas H. Rickingo tyrimo principais. Pereinant prie jų aptarimo, galima pasakyti, kad T. Hirschi, R. J. Sampsonas, J. H. Laubas savo kuriamą socialinės kontrolės modelį⁴⁶ grindė klausimu, „kodėl individai nepritaria konvencinėms

⁴⁶ Šis modelis taikomas ne tik rizikos grupės vaikų, delinkventinės elgsenos, bet ir mokyklos nelankymo tyrimuose. Pavyzdžiui, Kelno universiteto sociologai vaikų, nelankančių

normoms⁴⁴⁷. Ieškodamas atsakymo į jį ir konstruodamas modelį, T. Hirschi pasitelkė keturias kategorijas: 1) emocinio prisirišimo prie šeimos narių, mokyklos ir mokytojų⁴⁴⁸; 2) dalyvavimo konvencinėje (socialiai vyraujančioje) veikloje; 3) įsipareigojimų konvencinei socialinei tvarkai ir elgsenai, suvokus deviacinius elgesio trūkumus; 4) tikėjimo socialine tvarka⁴⁴⁹. Stingant emocinio prisirišimo, įsipareigojimų, dalyvavimo ir tikėjimo, didėja mokyklos nelankymo rizika. Socializacinė distancija atsiranda tada, kai šie veiksniai daro poveikį elgsenai tuo pat metu.

Pirmiausia su pamokų nelankymu tiesiogiai sietinas prisirišimas prie šeimos narių arba kitoks savo elgsenos orientavimas į šeimos lūkesčius. Tai gali būti suprantama kaip mokyklos nelankymą mažinanti priemonė. Emocinių ryšių kategoriją galima papildyti R. J. Sampsono, J. H. Laubo vartojama šeimos kontrolės kategorija. Ji neneigia emocinių ryšių svarbos, tačiau juos supranta kaip socialinės kontrolės funkciją⁴⁵⁰. Kokybinio tyrimo rezultatai rodo, kad ši kontrolės forma, kaip ir prisirišimas prie tėvų, yra itin silpna. Tai lemia ne tik mažas abipusis pasitikėjimas, vaikų poreikių nesupratimas, išsiskiriantys interesai. Šį trūkumą kai kurie respondentai kompensuoja prisirišdami prie kitų šeimos narių, t. y. brolių ir seserų. Taigi nors dalis respondentų silpnai prisirišę prie šeimos, visgi šis prisirišimas yra viena iš kritinių kontrolės formų.

mokyklos, tyrimo koncepciją formavo remdamiesi T. Hirschi kategorijomis. Tuo tarpu Kanados tyrėjai šios teorijos pagrindu analizavo vaikų ir mokyklos konfliktus. Tiesa, visuose šiuose empiriniuose tyrimuose socialinės kontrolės teorijos kategorijos praplėstos socialinių kapitalų (P. Bourdieu), anomijos (R. Mertonas) ar kitomis sąvokomis (Geiger B., Fischer M., *Family, Justice, and Delinquency*. Connecticut, 1995, p. 65–67; Lagrange T. C., Nakhaie R., Silverman R. A., „Self-Control and Resistance to School“, *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 2000, vol. 37, issue 4, p. 443; Wagner M., Dunkake I., Weiß B., *Verbreitung und Determinanten der Schulverweigerung in Köln. Zweiter Zwischenbericht für die GEW Stiftung*. Köln, 2003, s. 4–20).

⁴⁴⁷ Hirschi T., *Causes of Delinquency*. Berkeley, 1969, p. 225–230; Laub J. H., Sampson R. J., „Structural Variations in Juvenile Court Processing: Inequality, the Underclass, and Social Control“, *Law & Society Review*, 1993, vol. 27, p. 285–290.

⁴⁴⁸ Ten pat.

⁴⁴⁹ Šios kontrolės kategorijos turėjo padėti nustatyti individo „domestikaciją“, elgsenos orientavimą į konvencines moralines ir socialines normas.

⁴⁵⁰ Laub J. H., Sampson R. J., „Structural Variations in Juvenile Court Processing: Inequality, the Underclass, and Social Control“, *Law & Society Review*, 1993, vol. 27, p. 285–290.

Analizuojant duomenis remiantis šeimos disciplinos, priežiūros ir pagalbos vaikams kategorijomis, matyti, kad šeimos vaidmenys suvokiami nevienareikšmiškai. Tuo pat metu disciplina, pagalba vaikams ir jų priežiūra nėra pakankamos arba veiksmingos. Akivaizdu, kad visų respondentų tėvai gerai supranta grėsmes, kylančias vaikams nelankant pamokų. Vis dėlto, vaikų įkalbėti parašydami „raštelius“, jie kartu sukuria pateisinamąsias trumpalaikio mokyklos nelankymo prielaidas. Visiškai neveiksmingos yra auklėjimo ir sankcijų, taikomų nelankant pamokų, formos. Interviu analizė parodė, kad dauguma respondentų neatsižvelgia į tėvų pamokymus ir moralizavimus, kurie dažniausiai tėra trumpalaikė reakcija sužinojus apie pamokų praleidinėjimą. Beje, taikydami sankcijas, tėvai dažniausiai būna nenuoseklūs ir apsiriboja vien trumpalaikiais vaikų mėgstamos laisvalaikio veiklos ribojimais. Kaip sukeltantis bendramokslų patyčias, sprendžiant pamokų nelankymo problemas, neveiksmingas ir „hiperprotekcinis“ auklėjimo modelis.

Tiesa, dalis respondentų pasakojo šeimoje patyrę fizines bausmes. Suvokdami jų neveiksmingumą, respondentai siūlė: 1) komunikacinę problemos sprendimą, kuris susijęs su nuoširdžiais pokalbiais apie tai, kaip reikėtų spręsti problemas; 2) drausminių sankcijų griežtinimo būdą. Šie paaiškinimai bei tai, kad mokymosi ir mokyklos lankymo svarbai pritariama (išskyrus kelių respondentų atsakymus), rodo, jog tikėjimas socialine tvarka dar nekvestionuojamas.

1.3. Mokymosi sunkumai ir mokyklos nelankymas

Analizuojant Lietuvoje atliekamus edukologų ir psichologų tyrimus, matyti, kad Lietuvoje didėja vaikų nenoras mokytis ir mažėja motyvacija, tuo pat metu susiduriama su mokyklos baimės, pernelyg sudėtingų, plačios apimties mokymo programų problemomis⁵¹. Susidaro įspūdis, kad šios skirtingos pro-

⁵¹ Tyrimų išvados rodo, kad nesėkmingas mokymasis, nenoras mokytis, mokyklos baimė yra priežastinės problemos. Be to, iš tyrimų matyti, kad nenoro mokytis ir eventualių nenoro lankyti mokyklos sąsajų galima pastebėti jau pradinėse klasėse. Taigi ši ankstyva motyvacija rodo, kad nenoro mokytis įtaka mokyklos nelankymui išties svarbi (*Nesėkmingo mo-*

blemos nulemtos švietimo sistemos ir mokymo programų turinio veiksmų; jos tiesiogiai neskaidomos į individų, klases, mokyklos mokymo ir ugdymo lygio aspektus. Visgi tokia sisteminio pobūdžio, arba „iš viršaus į apačią“, diagnostika yra ribota. Ji leidžia atskleisti tik dalį problemų. Šią diagnostiką galima priešpriešinti „iš apačios į viršų“ problemų strategijai – pradedant mokiniu, klase, mokykla bei baigiant programomis, švietimo sistema ir politika. Toks tyrimo principas padeda atskleisti tikrąsias mokymosi proceso problemas ir jų poveikį mokyklos nelankymui.

Pereinant prie šios sąsajos, mokyklos nelankymo tyrimuose galima išskirti studijų kryptį, kuriai priklausantys tyrėjai nuosekliai analizuoja veiksmų, susijusių su mokymo procesu (atskirų dalykų mokymo programos, individualizuoti mokymo planai, mentorystė ir kita individualizuota pagalba; mokymo ir ugdymo modeliai, vertinimai), poveikį mokyklos nelankymui⁵².

Interviu metu apklausiant respondentus, į akis krito mokymosi motyvacijos stoka. Atlikus nuoseklią duomenų analizę, išaiškėjo, kad tai lėmė daugelis

kymosi mastai ir priežastys. Tiriamojo darbo ataskaita. Vilnius, 2003, p. 36; Bagdonas A., „Mokinių stresas ir mokyklos baimė: turinys ir raiškos ypatumai“, Pedagogika, 2003, t. 68, p. 322–326; Rupšienė L., Gaidjurgienė V., „Moksleivių mokymosi motyvacijos problema pradžios mokykloje“, Tiltai, Nr. 7).

⁵² Galima išskirti dvi šios tyrimų grupės problematikos kryptis. Pirmoji apima bendrojo mokymo proceso, arba mokymo planų, problematiką. Šiose – dažniausiai edukologų – studijose tiriamas vertinimo, mokymo strategijų, pedagoginių modelių taikymo poveikis mokyklos nelankymui. Antrajai kryptčiai priskirtinos studijos, kurios analizuoja sunkumų mokantis atskirų dalykų (dažniausiai matematikos) ir mokyklos nelankymo priežastis. Prie šios problematikos krypties galima priskirti ir antramečiavimo tyrimus. Taigi problemų ir tyrimų spektras labai platus. Jungtinėje Karalystėje atlikti tyrimai rodo mokymosi proceso ir kitų institucinių veiksmų svarbą. Mokymo planai, egzaminai, pašaipos, santykiai su mokytojais 86 proc. lemia mokyklos nelankymą. Tai patvirtintų ir Lietuvoje atlikti apklausų duomenys. „Per sunkus mokymasis“, „mokytojo nesugebėjimas gerai išaiškinti“, „neteisingas vertinimas“, „neįdomu mokytis“, „nesutariu su mokytojais“ – tai atsakymai, vyravę 2003 m. atliktoje apklausoje (Roderick M., *The Path to Dropping out Evidence for Intervention*. Westport, 1993, p. 59–69; Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 92–93, 219–225; Rimkevičienė V., *The Cost of Pupils None-attendance and School Year Repetition*. Vilnius, 2001; Ross A., *Curriculum: Construction and Critique*. London, 2001, p. 5–16; Barone T. E., „Curriculum Platforms and Literature“, in *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities*. London, 1998, p. 141–143; *Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys. Tiriamojo darbo ataskaita. Vilnius, 2003, p. 55–60).*

veiksnių. Pirmiausia mokymosi procesui didelę įtaką daro individualaus mokinių konsultavimo, pamokinės paramos trūkumas ir bendravimo su mokytoju problemos. Ne mažiau svarbus ir su mokymosi sunkumais bei pamokų nelankymu susiduriančio mokinio vertinimo klausimas. Į akis krinta tai, kad mokiniai mokymo proceso sunkumus aiškina abstrakčia „nenoriu mokytis“ kategorija. Nenoro mokytis patirtį respondentai siejo su sunkumais ruošiant namų darbus. „Tinginystės“ paaiškinimai (pavyzdžiui: „*Kažkaip pareini į namus, persirengi, pavalgai, ir net nekyla noro...*“) grindžiami nesugebėjimu prisiversti ruošti namų darbų arba sunkiai artikuliuojamu mokslo vengimu⁵³. Vis dėlto mokykla vertinama kaip socializacijos pagrindas.

Daug svarbesnė respondentų diskursų figūra – žinių įsisavinimo sunkumai, susiję su neveiksmingomis mokymo metodikomis. Trijų fokusuoto interviu grupių respondentai tvirtino susidurią su pernelyg dideliu užduočių skaičiumi:

Pas mus mokykloj tai būna taip dažnai, pavyzdžiui, per anglų pamoką, užduoda per vieną savaitę išmokti kokius 500 žodžių... Ir dauguma, kaip pasakyt, dauguma neturi laiko, turi ir kitų pamokų mokytis [...]. Ir kažkaip kartais sunku ir kartais net nebeneina į tą pamoką [...].

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

⁵³ Pažymėtina, kad kai kurie mokiniai kaip problemą iškeldavo ir fizinį nuovargį, sakydami, kad į mokyklą dažnai neina dėl to, jog labai nori miego. Šią problemą vieno fokusuoto interviu grupės dalyvio mokytoja bandė spręsti paradoksaliai – pasiūlydama mokiniams nusenūsti klasėje: „*Ketvirtoj klasėj buvau. Mokytoja pamato, kad neišsimiega visi vaikai, sako: „Eikit miegot“. [...] o atsiguldavo va taip va ant stalo atsėdus ir va taip va daro“ (Fokusuotas interviu Nr. 4)*. Vis dėlto į fizinį nuovargį, neišsimiegojimą reikia pažvelgti ir rimčiau. Vokiečių mokslininkai I. Hofmann-Lun ir M. Andrea teigia, kad to priežastis – tam tikrų veiksmų, tarp kurių jie mini didelį mokinių apkrovimą savarankiškais darbais, netinkamus pedagoginius metodus, konfliktus su draugais, tėvais ir t. t., susiklostymas. Autoriai pabrėžia, kad nuovargis yra tiesiogiai susijęs su mokyklos nelankymu. Beje, vienas respondentas pasakojo, kad nuovargis verčia jį išeiti iš paskutinių pamokų: „*Taip būdavo: paskutinės pamokos, pavargsti, sunku būti“ (Hofmann-Lun I., Michel A., *Schulmüdigkeit und Schulverweigerung. Die Hauptschule unter Hauptverdacht. Diskurs Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft*. München, 2004, v. 1, s. 28–35)*.

Tai kad pas mus irgi „stepes“ didžiausias užduoda, per vieną dieną niekaip negali išmokyti.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Su išlyga būtų galima tvirtinti, kad mokiniai hiperbolizuoja kylančius sunkumus ir neadekvačiai suvokia savo patirtį. Kita vertus, mokiniams sunku peržengti psichologinį barjerą, susijusį su objektyviu mokymo turinio vertinimu⁵⁴. Kadangi daugumą respondentų galima priskirti mokyklos nelankymo rizikos grupei, pernelyg didelio vaikų apkrovimo problema yra svarbi. Ypač ji aktuali mokant vadinamųjų problemiškių disciplinų – matematikos, kalbų.

Perėjus prie šios problemos, galima pasakyti, kad kiekvienas respondentas susiduria su didesniais sunkumais mokydamasis vieno ar kelių dalykų. Beje, dažniausiai tai yra matematika⁵⁵. Analizuojant gautus duomenis, paaiškėjo, kad neigiamas preferencijas disciplinos atžvilgiu lemia ne vien akivaizdūs dalykiniai žinių įsisavinimo aspektai, kuriuos vienas respondentas išreiškė desperatiška retorika: „*Nesuprantu aš tos matematikos*“. Ne mažesnė problema – su sunkumais susiduriančių mokinių mokymas. Anot respondentų, net lopyti šio mokslo spragas yra beviltiška:

Taip. Dėl to, kad tiesiog nesuaprantu. Yra viena kita tema per matematiką, kurią tuo momentu lyg ir suprantu, o ateina metas rašyti kontrolinį – nieko nebemoki.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

⁵⁴ Ši problema plačiau nagrinėjama kitame poskyryje.

⁵⁵ Tokius kokybinio tyrimo rezultatus atsargiai galima sieti su bendromis vakarietiškoms tendencijomis, kurios rodo, kad daugiausia sunkumų moksleiviai patiria mokydami šios disciplinos. Be abejo, tai ne vienintelė problemiška disciplina. Su panašiais sunkumais mokiniai susiduria mokydami lietuvių ir anglų kalbų, istorijos. Kita vertus, 2003 m. atlikta Vilniaus apskrities moksleivių apklausa parodė, kad net 43 proc. mokinių dažniausiai nelanko matematikos pamokų. Tokiam pačiam procentui mokinių matematika labiausiai nepatinka. Taigi šio dalyko mokymas potencialiai kelia problemų ir reikalauja išskirtinio praktikų, kuriančių prevencinius įrankius, dėmesio (Moscucci M., Piccione M., Rinaldi G., Simoni S., Marchini C., *Mathematical Discomfort and Scholl Drop-out in Italy*, <http://cerme4.crm.es/Papers%20definitius/2/Moscucci.Piccione.Rinaldi.S.March.pdf>; *Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys. Tiriamojo darbo ataskaita*. Vilnius, 2003, p. 41–42).

Pavyzdžiui, matematika – jinai nesiseka. Kai nesiseka, nesinori net eiti, ir mokytoja rėkia, kad nemoki, nepadarei namų darbų, ir pažymius mažus gauni matematikos.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Pastaruoju atveju neigiamą respondentės požiūrį į matematikos mokymąsi išprovokavo ir netinkamas mokymo stilius. Šis epizodas rodo, kaip kelių neigiamų veiksnių sąsajos ir pasekmės, mokymosi sunkumai lemia pamokų praleidinėjimą, o ilgainiui – ir mokyklos nelankymą.

Kiti respondentai pasakojo apie kiek kitokią probleminę patirtį. Jie itin pabrėžė drausmės stoką pamokose, kas trukdo mokiniams susikaupti:

TYRĖJAS: *Kokie dažniausiai tie sunkumai per matematikos pamokas?*

BERNIUKAS: *Pavyzdžiui, ten prieina kiti draugai, ten kalba nesąmones, trukdo, kalba, mėtosi popiergaliais, rėkaujasi. [...] Mokytoja gera, bet neina jų suvaldyti paprasčiausiai.*

(Berniukas, interviu Nr. 3)

BERNIUKAS: *Būdavo, kai direktorius mums dėstydavo, tai gerai, iki šešių taip, septynių matematiką ištempdavau. Būdavo trimestre. Gerai išaiškindavo, ir vaikai tylėdavo, bijodavo gal. O dabar septintoj klasej paskirstė klases į tris dalis, tai atėjo kita mokytoja, tai vaikai rėkauja, nieko neišgirsti, nesupranti, jei ką prisimeni, tai dar parašai ketvertui.*

(Fokusuotas interviu Nr. 3)

Šie respondentai, kaip ir nemaža dalis čia necituojamų, kelia neefektyvios komunikacijos, kuri susijusi su disciplinos, vadovavimo sunkumais, problemas. Jų diskursuose šie dalykai siejami su pasekmėmis – medžiagos įsisavinimo sunkumais, mokymosi spragomis ir pažangumu. Minimasis respondentas supriešina direktoriaus pareigų nulemtą autoritetą ir „geros“ mokytojos komunikaciją pamokoje⁵⁶. Atrodytų, kad išeitis yra įvairialypė komunikacija pamokoje,

⁵⁶ Beje, reikėtų pažymėti, kad pareigų autoritetas netapatinamas su autokratinio pobūdžio vadovavimu pamokai. Tokį teiginį patvirtintų fokusuoto interviu duomenys: „MERGAI- TĖ: *Gal ir dėl mokytojų, pavyzdžiui, kai kurias pamokas mums dėsto pavaduotojos. [...] Ir kai kurie pribijo, vis tiek į tas pamokas nueina, o po to į kitas – ne*“ (Fokusuotas interviu Nr. 3). Tuo

mokinių segregavimas klasėje ar specialūs mokymo planai, skirti su sunkumais susiduriantiems mokiniams. Vis dėlto, žvelgiant į paskutinę iš pateiktų citatų, galima pasakyti, kad esminė sąlyga yra tvarkos pamokoje palaikymas⁵⁷.

Remiantis šiais interviu, galima daryti išvadą, kad neigiamas požiūris į atskiras disciplinas suponuoja specifinę pamokų praleidinėjimo praktiką. Akademiniuose studijose tai įvardijama poregistraciniu pamokų nelankymu⁵⁸.

Kita problema – nuobodulys pamokų metu. Respondentai ne kartą, nors ir kiek rečiau nei mokymosi sunkumus, minėjo, kad pamokose nuobodu. Šiuo atveju nuobodulys buvo siejamas su monotonišku pasakojimu, tradiciniais mokymo metodais, t. y. su netinkama komunikacija pamokų metu. Mokinių retorikoje aukščiausias nuobodulio laipsnis tapatinamas su „miegojimu per pamoką“:

TYRĖJAS: *Miegi? O kodėl tu miegi per anglų – ar namie neišsimiegi?*

BERNIUKAS: *Aš per tikybą miegu.*

BERNIUKAS: *Ai, tai štai per lietuvių pamoką, kai pradeda skaityti, tai ir užmiegi. Daug kas užmiega.*

(Fokusuotas interviu Nr. 3)

pat metu respondentė tvirtina, kad „griežtas“ mokytojas yra priežastis nelankyti pamokų: „MERGAITĖ: *Kur griežtesni mokytojai, tai kažkaip neina. Nepatinka paprasčiausiai, neina*“.

⁵⁷ Intervenciniuose studijose itin daug kalbama apie lanksčius mokymo planus, alternatyvias mokymo programas ir vadinamuosius „paskutinės galimybės“ (ar „realaus pasirinkimo“) modelius, kurie turi pakeisti centralizuotas programas. Pastarasis atvejis rodo, kad, nepaisant turinio, taikyti gerosios praktikos pavyzdžius taip pat turi būti pasirengta. Nagrinėtoju atveju diversifikuotas mokymas galėjo būti veiksmingas, tačiau jį taikant reikėjo griežtesnės kontrolės ir priežiūros (plg. Withers G., *Disenchantment, Disengagement, Disappearance. Some Recent Statistics and a Commentary on Non-attendance in School (Conference Paper)*. Sydney, 2004, p. 30–31).

⁵⁸ Dažniausiai mokiniai į mokyklą atvyksta, tačiau, čia užsiregistravę, paprastai kai kurias pamokas praleidžia. Beje, tyrėja A. Ross pažymi, kad Vakarų mokyklose pastebimas selektyvus pamokų lankymo reiškinys. Jis grindžiamas racionalių ateičiai reikalingų disciplinų pasirinkimu, nekreipiant dėmesio į kitas. Išanalizavus kokybinio tyrimo duomenis, Lietuvoje tokio reiškinio nepavyko pastebėti. Galima išskirti tik papildomos motyvacijos ir paskatų veiksnius, kurie susiję su domėjimusi tam tikrais dalykais. Viename interviu įdomumo kriterijus tapatinamas su temos preferencijomis: „MERGAITĖ: *Na, jei tema yra mėgstama, tai norisi ir mokytis, o jei ji nemėgstama, tada ir nuobodu mokytis*“ (Ross A., *Curriculum: Construction and Critique*. London, 2001, p. 47).

Aišku, kad ši nepasitenkinimo išraiška susijusi su tam tikrais pedagogais ir jų mokymo metodais. Kaip alternatyvą mokiniai pateikia netipišką komunikaciją pamokoje, tvirtindami, kad ne visi mokytojai dėsto monotoniškai, neįdomiai (siejama su neaiškiu medžiagos pateikimu). Tiesa, dalis respondentų yra praradę bet kokią motyvaciją ir pamokose galvoja tik apie pramogas ir išdykavimą. Bet net ir šie mokiniai rodo tam tikras pastangas bei interesą mokytis vieno ar kito dalyko⁵⁹.

Išryškėja ir kitos neveiksmingos komunikacijos problemos, sietinos su kūrybiškumo stoka, netinkamu pamokų struktūravimu. Antai vienas mokyklos dažnai nelankantis respondentas susidūrė su netinkama mokymo metodika, kuri reiškiasi fragmentišku medžiagos pristatymu:

TYRĖJAS: *Istorija labai nuobodi [...]?*

BERNIUKAS: *Nesunku, bet mokytoja yra tokia nuobodi. [...] Truputį papasakoja, ir toliau visą pamoką pats, ką nori, tą darai.*

(Berniukas, interviu Nr. 13)

Neįveikiamos kliūtys mokantis istorijos lėmė, kad šis respondentas liko antramečiauti. Beje, jis buvo sulaukęs ir mokyklos, ir mokytojos pagalbos, bent jau trumpalaikės:

[...] aš nesimokiau, ten, istorijos, ir paskui pavaduotojas ar kas pasikalbėjo su istorijos mokytoja, ir įdomu pasidarė istoriją pradėt mokintis.

(Berniukas, interviu Nr. 13)

⁵⁹ Beje, su nuoboduliu susijęs ir netvarkos kėlimas. Savo nepasitenkinimą mokiniai reiškia radikalia elgsena. Antai vienas mokinytis savo priešiškus pamokai rodydavo neidamas prie lentos: „Dėl to, kad prie lentos neini, ji iškart pradeda rėkti, puola į isteriką, po to eina pas direktorių“ (Berniukas, interviu Nr. 16). Kartais tokia provokacinė elgsena tampa dingstimi „pasivaikščioti“: „Mokykloje nuobodu sėdėti, jie tyčia prisiprašo, kad juos tiesiog išvartytų, ir po to eina vaikščioti“ (Berniukas, interviu Nr. 16). Tyrėjai C. Cullingfordas, J. Morrisonas kokybiniame tyrime radikalią elgseną susiejo su „netvarkos kūrimu“. Ši „netvarkos elgsena“ yra kūrybinė reakcija į nuobodulį ir tuo pat metu nuobodulio toleravimas (Cullingford C., Morrison J., „The Relationship between Criminality and Home Background“, *Children and Society*, 1997, vol. 11, p. 158–159).

Šis pasakojimas rodo, kad specialūs mokymo metodai gali padėti išspręsti su mokymosi sunkumais susijusias ir pamokų nelankymo problemas. Vadinė, neperžengianti mokyklos ribų pagalba nagrinėjamu atveju buvo gana veiksminga. Tiesa, turint galvoje rezultatus ir kitą neigiamą respondento ugdymo patirtį, galima sakyti, kad ji buvo efemerinė. Toliau analizuojant pagalbos problemą, galima pasakyti, kad panaši ir kitų respondentų patirtis. Dažniausiai mokymosi procese sulaukiama atskirų mokytojų pagalbos. Darant išlygą, reikėtų nepamiršti, kad respondentų pastangos sprendžiant mokymosi problemas yra nepastovios ir nenuoseklios. Daugiau dėmesio tam paprastai skiriama susidūrus su grėsme kartoti kursą antrus metus arba su tėvų spaudimu. Vis dėlto respondentų pasakojimai aiškiai rodo atskirų mokyklų ar pedagogų nepasirengimą tenkinti tokių, kad ir sporadiškų, konkrečių mokinių poreikių.

Vienas iš subtiliausių mokymosi proceso veiksnių, kaip rodo mokyklos nelankymo tyrimai, yra vertinimas. Svarbūs determinantai čia yra egzaminavimu grįsti mokinių atsiskaitymai, konkurencinis spaudimas⁶⁰. Žvelgiant į interviu duomenis, matyti, kad kontrolinių darbų ir atsiskaitymų baimė yra viena iš priežasčių, kodėl mokiniai praleidinėja atskiras pamokas⁶¹. Bet dar svarbesnis veiksnys – nusivylimas gavus neigiamą pažymį:

Gauni blogą pažymį. Kas iš to, kad tu mokaisi, jeigu tu mokaisi, o tau neišeina. Tu gali mokytis nesimokyti, jei tau mokytojas mažai ką padeda. Pamokų metu nieko nesupranti. Gali po pamokų ateiti, bet jei tu negali, turi darbo namuose, neturi laiko...

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Respondentės frustraciją lemia ne tik menki gebėjimai, laiko stoka, bet ir sunki programa. Kita vertus, šis pavyzdys rodo, kad nesėkmė, patiriama savarankiškai sprendžiant mokymosi sunkumus, dažnai priveda prie

⁶⁰ Aišku, pirmiausia tai pasakytina apie švietimo sistemas, kurioms būdingas nuolatinis egzaminavimas (Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 92).

⁶¹ Respondentai tai aktualizuodavo prisimindami pamokų praleidinėjimo pradžią.

nusivylimo. Be to, jis didėja tuomet, kai mokytojai į mokinių pastangas nekreipia dėmesio:

Kai kas nors blogą pažymį – dvejetą ar pan. – parašo, tu jį nori ištaisyti, bet negali. Mokytoja pasako: tai ir tai rytojui, bet tu kaip visada: padarai, o ji netikrina [...].

(Berniukas, interviu Nr. 16)

Kartais, priešingai, mokiniai pirmiausia tikisi sulaukti dėmesio, o paskui patys bando spręsti problemas. Sulaukus dėmesio, paskatinimų, keisdavosi respondentų motyvacija, požiūris į discipliną ir mokymąsi⁶².

Analizuojant tyrimo duomenis, į akis krinta namų darbų ruošimo ir sprendimo nelankyti pamokų sąsajos⁶³. Dauguma vaikų nusprendžia neiti į atskiras pamokas neparuošę namų darbų. Kaip jau minėta, tai lemia menka tėvų priežiūra ir pagalba, disciplinos stoka. Papildomų prižasčių funkciją atlieka ir netinkamos programos, neįvairialypiai mokymo planai bei konsultacinių mechanizmų sunkiau besimokantiems vaikams trūkumas. Mokiniai, nesuprasdami pamokos, patenka į užburtą ratą, o iš to kyla emocinis diskomfortas ir baimė. Atrodytų, kad problemas būtų galima išspręsti konsultuojantis su mokytojais. Tačiau mokiniai bijo mokytojų klausti. Be to, kai kurie mokytojai, matyt, turintys nemažą krūvį, tenkinasi vien netaktiškais posakiais. Pavyzdžiui, vienai respondentei mokytojas nurodė: „*Paklausk ten*

⁶² Reikia pasakyti, kad kai kurie respondentų pedagogai, lanksčiai vertindami, sugeba mokinius motyvuoti, o kartu – ir sudominti: „BERNIUKAS: *Kartais būna – gauni blogą pažymį, ir iš karto jau nekas. O kartais, istorijos, pavyzdžiui, gauni aštuonis ar devynis, tai dar pagiria, tai jau gerai. Patinka istorija*“ (Interviu Nr. 3). Teorijos ir empiriniai tyrimai itin pabrėžia lanksčias vertinimo sistemas, paskatas. V. Targamadžė, apibendrinama tyrimo duomenis, priėjo prie išvados, kad būtina sėkmės motyvacija, diferencijuotas mokymas (Targamadžė V., „Mokyklos nelankymo ir mokymosi motyvacijos silpnėjimo institucinės prielaidos: moksleivių santykis su mokykla kaip institucija“, in *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000, p. 146).

⁶³ Mokyklos nelankymo studijose pažymima, kad negana vien tinkamo namų darbų užduočių paskirstymo ir vertinimo, bet taip pat būtini ir jų atlikimo priežiūros mechanizmai. Tik šių trijų elementų sąveika padės išspręsti problemas (Reid K., *Truancy and Schools*. London, 1999, p. 219–224).

to klasioko, tai tau paaiškins⁶⁴. Taigi mokinys paliekamas vienas įsisavinti pamokos medžiagos. Rizikos grupės mokiniams tai itin skaudu. Šie respondentai tvirtina, kad turtingesnių tėvų vaikai gauna repetitoriaus konsultacijas, tuo tarpu jiems telieka tenkintis kai kuriose mokyklose veikiančiu popamokiniu ugdymu⁶⁵.

Apibendrinant mokymo proceso veiksnių ir mokyklos nelankymo sąveikas, galima daryti išvadą, kad šių veiksnių grupės poveikis yra didžiausias. Neparuošti namų darbai, atsiskaitymų baimė ir kitos priežastys padėdavo respondentams apsispręsti neiti į pamokas. Tyrimas leido nustatyti, kad, be namų darbų neparuošimo, atsiskaitymų baimės, dar susiduriama su žinių įsisavinimo sunkumais; matematikos mokymosi problemomis; pernelyg maža mokytojų pagalba įveikiant mokymosi sunkumus; monotonišku ir nekūrybingu mokymo stiliumi; disciplinos stoka pamokose. Regime, kad šis „suolų tuštėjimo“ paskatų spektras gana platus, tad verta išnagrinėti kiekvienos iš jų poveikį atskiroms mokyklos nelankančių mokinių grupėms.

Išanalizavus individualią respondentų patirtį, galima daryti išvadą, kad dažniausiai apsisprendimą neiti į pamoką ar mokyklą lemia tam tikra veiksnių konfigūracija. Kartu, be abejonės, prisideda ir kitų veiksnių grupių determinantai. Baigiant reikia pasakyti, kad respondentai aiškiai suvokia, jų galva, netobulo mokymo proceso alternatyvas, o tai leidžia galvoti apie galimas veiksmingas intervencijos programas.

⁶⁴ Tuo tarpu mokiniai, bijodami pašaipų, nedrįsta klausti ne tik bendramokslų, bet ir mokytojų. Šiuos mūsų pastebėjimus patvirtina ir kitų tyrimų duomenys (*Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys. Tiriamojo darbo ataskaita*. Vilnius, 2003, p. 54).

⁶⁵ Tiesa, daugelyje mokyklų veikia būreliai, tačiau juose dirbantys pedagogai ne visuomet prižiūri, kaip atskiri moksleiviai ruošia namų darbus: „MERGAITĖ: *Nes būna, kad nespėju: na, ką, aš ryte ateinu į būrelį, na, po pamokų ateinu, sėdžiu, žaidžiu, būna, padarau pamokas, būna, pamirštu*“ (*Interviu Nr. 7*). Tą patį galima pasakyti ir apie vadinamąjį palikimą po pamokų. Atrodo, kad kai kurie mokytojai jį laiko drausminamąja priemone, taikoma už netinkamą elgesį. Štai vienas respondentas pasakojo, kad palikti po pamokų mokiniai priversti chorą kartoti elgesio taisykles.

1.4. Mokytojo vaidmens sąajos su mokyklos nelankymu

Praktikai, nagrinėjantys mokyklos nelankymą, nurodo, kad čia itin svarbūs mokytojo ir mokinio santykiai. Mokytojo ir mokyklos nelankančio mokinio santykiai grįšti prisirišimu arba konfliktu⁶⁶. Mokytojų ir mokinių konfliktinių santykių genezė rodo, kad dažniausiai šie santykiai reiškiasi agresyvia mokinių laikysena, mokinių kritika ir abipuse frustracija. Mokiniai, reaguodami į jų nuomone, neteisingus, nedraugiškus ar net agresyvius mokytojų sprendimus ir laikyseną, pradeda bijoti, užsidaro ir dažnai vengia tokių pedagogų pamokų⁶⁷. Aišku, toks ryšys nėra absoliutus. Su dauguma mokytojų jis neutralus, galima atsekti ir glaudaus prisirišimo prie atskirų mokytojų saitų⁶⁸.

Nagrinėjant mokyklos nelankymą, į akis krinta tai, kad dauguma mokyklos nelankančių mokinių turi bent po vieną ar kelis mokytojus, su kuriais jų bendravimas yra išskirtinis. Jį respondentai apibrėžia emocinės, finansinės ar mokymosi paramos kategorijomis:

BERNIUKAS: *Mano auklėtoja labai gera, galiu girt ir girt. Gera, būdavo, palaikydavo. Kai ekskursija būdavo, mama pinigų neturėjo, tai vis uždeda. Atneši atiduot, tai net neima, sako, pasilik.*

⁶⁶ Teorinėse ir empirinėse mokyklos nelankymo studijose vaikų ir mokytojų santykių analizei skiriama itin daug dėmesio. Tai vienas iš pagrindinių, vadinamųjų institucinių, arba mokyklos, kintamųjų. Pastebėta, kad vaikai bijo mokytojų, jaučia jų spaudimą, griežtą kritiką, padidėjusį dėmesį, globėjiškumą, išskyrimą iš kitų ir kitokią neigiamą patirtį. Be to, kaip rodo empirinės studijos, atliktos Australijoje, Jungtinėje Karalystėje ir Vokietijoje, tokie neigiami santykiai su mokytojais tik didina mokyklos nelankančių vaikų problemas (*Report to the Australian ACT Minister for Education. Youth and Family Services on Non Attendance in ACT Government Schools*. Canberra, 2001, December, p. 31–32; Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, p. 138–137).

⁶⁷ Ten pat; Galloway D., *Schools and Persistent Absentees*. Oxford, 1985, p. 92.

⁶⁸ Tai patvirtina ir kiti tyrimai. Antai V. Rimkevičienė nustatė, kad net apie 33 proc. bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų pamokose kritikavo mokinius, o 18 proc. taikė gąsdinimo metodą. Tuo tarpu tam tikrų patarimų davė tik apie 47 proc. bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų (Rimkevičienė V., „Mokyklos nelankymo ir mokymosi motyvacijos silpnėjimo priežasčių psichologinė analizė“, in *Mokyklos nelankymo priežastys*. Kaunas, 2000, p. 128).

MERGAITĖ: *Mano mokytojas vienas tai ir labai geras. Kai pasilikau ant-rais metais, tai mokytojas pradėjo mokint, tai net buvo noras eit, mokin-tis. Labai buvo geras jisai.*

(Fokusuotas interviu Nr. 2)

Mokytojų pasirinkimo skalėje iškyla interviu dalyvius parėmę ar kitaip jiems pagelbėję pedagogai. Taigi šis mokytojų idealizavimas nulemtas tar-pusavio sąveikos patirties. Reikia pasakyti, kad tik dalis respondentų siūlomą paramą atmetė, grįsdami tai asmeniniais interesais⁶⁹. Dauguma priimdami pagalbą atsako teigiamais jausmais ir prieraišumu. Šis prieraišumas dažniau-siai reiškiasi pagarba („Mergaitė: *Ne, man vienintelė ta mokytoja, kurią la-biausiai ir gerbiu.*“), teisingu vertinimu („Mergaitė: *Lygiavertiškai vertina.*“), supratimu („Berniukas: *Jie supranta ir nori padėti.*“). Taigi empatija, prieina-mumas, teisingumas laikomi pagrindiniais gero mokytojo požymiais. Ke-liuose interviu pabrėžiama, kad neužtenka vien mokytojo geranoriškumo, nuolaidumo, o būtina drausmė klasėje ir gebėjimas kontroliuoti mokinių elgesį. Svarbu pažymėti, kad nuoširdžius, artimus santykius su mokytojais respondentai aiškiai sieja su geresniais mokymosi rezultatais, didesne moty-vacija („[...] *ir vaikas kažkaip mieliau nori mokytis, ne taip kaip...*“) ir atskirų pamokų lankymu.

Perėjus prie šių santykių turinio realizavimo, matyti, kad jis suprantamas dvejopai – kaip bendravimas („Mergaitė: *Taip, ir daugiau bendrauti su tuo mo-kytoju.*“) ir kaip pagalba⁷⁰. Iš esmės tai leidžia apibrėžti kaip atskirų mokytojų kuriamas veiksmingas bendradarbiavimo strategijas, kurias galima transfor-muoti į rizikos grupės mokinių kontrolės formas. Kita vertus, prieraišumu grįsti santykiai respondentų atsakymuose nėra vyraujantys. Kai kuriuose pa-sisakymuose galima aiškiai išskirti įprastinių, anot respondentų, „normalių“, mokytojų kategoriją:

⁶⁹ Viena respondentė sakė: „*Būna, kai auklėtoja sako, kad nori man padėti, bet aš nenoriu, kad man padėtų. Manau, jei aš norėsiu, ir pati galiu susitvarkyti*“ (Interviu Nr. 2). Tokių respon-dentės požiūrį, atrodo, lemia individualios psichologinio pobūdžio nuostatos.

⁷⁰ Pagalbą respondentai pirmiausia sieja su papildomu konsultavimu, popamokiniu moky-mu sprendžiant ypač svarbias, pavyzdžiui, antramečiavimo, problemas.

Nėra labai tų blogų, bet kažkaip... Tų gerų yra. Kažkaip... Na, normalūs visi tie mokytojai. Jei su jais normaliai sutarsi, taip ir jie visą laiką sutars su jumis normaliai.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Jie normaliai, man nori, kitiems normaliai, jie rašo gerus pažymius, net jei tu tiesiog sėdi, jie nori, kad tu mokytumėsi, ir t. t. Jau daug kartų jie ir man sako...

(Berniukas, interviu Nr. 16)

Remiantis šiais interviu, galima daryti išvadą, kad respondentai supranta, jog mokinio ir mokytojo ryšys yra abipusis, grįstas dviejų suinteresuotų šalių bendradarbiavimu. Tuo pat metu pastebima, kad būtinas pritarimas sutarti-nėms tvarkos klasėje ar mokykloje normoms.

Vis dėlto dažniau negu bendradarbiavimą respondentų atsakymuose gali-ma išvysti konfliktinių santykių patirtį. Tiesiogiai ją lemia kelios aplinkybės: 1) neobjektyvus mokinio elgsenos vertinimas (išskiriant silpnąsias, interviu žodžiais, „blogiukų“, grupes); 2) netaktiška ir agresyvi mokyklos nelankančių mokinių kritika. Itin jautriai respondentai reaguoja į patyčias ir išskirtinį dė-mesį pamokų metu:

MERGAITĖ: *Pakviečia prie lentos, jis nemoka, tada pradeda rėkti ant vai-ko, po to nekviečia prie lentos savaite, neaiškina, tada jautiesi atstumta.*

TYRĖJAS: *O kaip jautiesi, kai būni atstumta?*

MERGAITĖ: *Blogai.*

(Fokusuotas interviu Nr. 3)

Taip. Kai labai mokaisi, stengiesi, noriai mokaisi ir galvoji: dabar tai tikrai gerą pažymį gausiu, o nueini, ir į tavo visiškai mokytojas neatkreipia dėmesio. Nepatikrina, neparašo gero pažymio, tada nusivili, ir praeina noras mokytis.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Nagrinėjant šiuos interviu epizodus, galima išskirti neveiksmingos komu-nikacijos aspektą. Viena vertus, komunikacijai su rizikos grupės mokiniais

skiriama per mažai dėmesio, o tai riboja mokinių produktyvumą, kūrybiškumą, savarankiško darbo ir pamokų lankymo motyvaciją. Kita vertus, ne visuomet adekvati mokytojų reakcija į atsakinėjantį mokinį. Ji ne tik sukuria įtampą, nepadeda išspręsti problemų, bet ir leidžia kalbėti apie respondentų patiriamą stresą ir menkavertiškumo išgyvenimus.

Tokios psichologinės būsenos sukelia mokinių ir mokytojų konfliktus. Jų metu mokytojai užima vyraujančią padėtį, gali naudotis savo statuso ir institucinėmis galiomis. Kita vertus, mokiniai, dalyvaujantys konflikte, atsako protesto laikysena: bėgdami iš pamokų, trukdydami per pamokas ir pan. Antai vienos grupės dalyviai pasakojo apie „kerštą“ auklėtojai:

MERGAITĖ: *Mus [t. y. dienos centro vaikus] kai kurios mokytojos vadina zombiais, o kiti tai normalūs vaikai. Šeštai c sako: „Ateina čia zombiai į pamokas“.*

BERNIUKAS: *Nieko auklėtoja mums nesako, mes patys jai atkeršijam, skylę užkišam su raktu.*

TYRĖJAS: *O už ką keršijat?*

BERNIUKAS: *Kad biesina. Pradedama staugti ant visų iš eilės.*

BERNIUKAS: *Nebuvai pamokoj, atneši raštelį, kad buvai pas daktarą.*

Sako: „Kam tau reikia pas daktarą?“

(Fokusuotas interviu Nr. 3)

Konfliktas pamokoje sukuria ne tik neveiksmingą komunikaciją, bet ir spaudimo bei įtampos klimatą. Kai kurie mokytojai respondentus yra nepagarbiai pavadinę „zombiais“, „lopais“, „pyzdukais“, „durneliais“ ar kitais netinkamais epitetais⁷¹. Tokį įžeidinėjimą ir psichologinį spaudimą interviu dalyviai susieja su mokyklos nelankymu. Antai viena jų net nepagalvojusi pasakė: „*O taip, tai mokytoja ant manęs kai šaukia, tai aš ir nevaikštau*“. Aišku, be išlygų pripažinti šio sąryšio negalima. Juolab kad mokyklos nelankymui, kaip minėta, įtakos turi ne vieno ir net ne kelių veiksnių konfigūracijos.

⁷¹ Vaikus žeidžia ne tik tokie kreipiniai, bet ir neteisingas vertinimas. Antai viena respondentė išgyvena, kad už tai, jog nenusipirko mokymo priemonių (tam jai pritrūko pinigų) ir neatliko namų darbų, mokytojos buvo grubiai įvertinta taip: „*Tu esi durna, tu nieko nemoki, taip ir liksi nemokša*“.

Prieš pereinant prie kito klausimo, galima apibendrinti, kad mokyklos nelankančių vaikų ir mokytojų santykius lemia paramos ar pagalbos sprendžiant atskiras problemas veiksnys. Šiuo atveju pagrindinis pedagogas, atliekantis institucinės paramos funkciją, yra auklėtojas. Auklėtojų pagalbą sprendžiant mokyklos nelankymo problemas dalis respondentų vertina kaip veiksmingą. Ši pagalba reiškiasi konsultavimu, tėvų informavimu apie pamokų nelankymą, problemų su atskirais mokytojais sprendimu.

Vieno interviu dalyvis teigiamai įvertino klasės auklėtojos pastangas informuojant tėvus apie pamokų nelankymą⁷²:

BERNIUKAS: *Mano auklėtoja tai visą laiką paskambina tėvams ir pasako. [...]*

TYRĖJAS: *Gerai, kad praneša?*

BERNIUKAS: *Aišku, ir gera auklėtoja.*

(Fokusuotas interviu Nr. 4)

Tuo tarpu kita fokusuoto interviu grupės dalyvė pareiškė, kad jai trūko tokio auklėtojos dėmesio:

Ne, niekas nereagavo. Tai, kaip sakant, socialinis pedagogas, kaip sakant, irgi nieko nereagavo, tiksliai vaikų teisėms pranešė, kad aš mokyklos nelankau, ir viskas.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Tiesa, nuoširdus atsitiktinis pokalbis (po šešių mėnesių pamokų nelankymo pertraukos) su mokyklos direktore padėjo respondentei vėl peržengti mokyklos slenkstį. Beje, dauguma vaikų minėjo, kad tikisi klasės auklėtojų

⁷² Tuo pat metu kita tos pačios fokusuoto interviu grupės dalyvė atkreipė dėmesį į tai, kaip svarbu auklėtojos nuoširdumas, bendravimas su mokiniais, darbo stilius, kuriuo prisi-
taikoma prie mokinių elgsenos: „*Ir su visais vaikais taip normaliai elgdavosi. [...] Ji jauna buvo ir prisitaikydavo prie mūsų grupės, prie jaunimo. Kaip jaunimas bendrauja, tai jina taip irgi bendraudavo, prisitaikydavo, susitardavo, taip sakant*“ (Fokusuotas interviu Nr. 4). Toks darbas su mokiniais stilius minimas tik keliuose interviu, tad, matyt, nėra itin dažnas.

pagalbos sprendžiant mokymosi problemas, nors dažnai auklėtojai šį darbą perleidžia socialiniams pedagogams. Tai vertinama neigiamai, nes mokinys izoliuojamas, išskiriamas iš klasės. Kita vertus, respondentai aiškiai suvokia ribotas auklėtojų galimybes. Tad jų retorika („*Daug vaikų yra, ir nespėja su kiekvienu atskirai pakalbėti*“, „*Daug dėmesio skiria, nors šiaip ji dviejose mokyklose dirba*“) rodo, kad mokyklos nelankymo prevencija turėtų būti ne vien auklėtojų ar kelių mokytojų, o platesnės institucinės kompetencijos reikalas.

Apibendrinant galima pasakyti, kad mokytojų ir mokyklos nelankančių mokinių prierašumo saitai yra kiek fragmentiški, apsiribojantys artimesniais, nuoširdesniais pavienių mokytojų santykiais su tokiais vaikais. Tuo tarpu tarp didžiosios dalies mokyklos nelankančių mokinių ir mokytojų atsiranda komunikacinė distancija, kurią lemia neigiamos nuostatos, problemos prisitaikant prie rizikos grupės mokinių. Prisirišti neskatina ir mokinių skirtumas ugdymo bei mokymo proceso metu, neadekvati kritika, juolab kad psichologiškai jautrūs mokyklos nelankantys vaikai skaudžiau reaguoja į neaktiškas mokytojų pastabas. Tad bendradarbiavimą ir teigiamą komunikaciją dažniausiai keičia neutrali distancija arba (kiek rečiau) konfliktiniai santykiai. Pastarieji yra sunkiai kontroliuojami ir turi daug neigiamų padarinių. Apskritai galima daryti išvadą, kad prierašumas kaip mokyklos nelankančių vaikų socialinės kontrolės forma nėra veiksmingas.

Kiek veiksmingesnė kita kontrolės forma – parama mokyklos nelankančioms vaikams. Dalis pedagogų kruopščiai ir nuoširdžiai atlieka savo pareigas ir skiria laiko šių mokinių problemoms. Beje, dažniausiai jos susijusios ne tik su mokyklos nelankymu, bet ir su nekonvencine elgsena ar mokymosi sunkumais. Pranešimas tėvams, kad jų vaikas nelanko mokyklos, atviri ir nuoširdūs pokalbiai su pačiais mokiniais, pagalba jiems sprendžiant mokyklos nelankymo ir šeimos santykių problemas – dažniausios pagalbos formos. Daugumą jų, jei nepradedą veikti psichologiniai atmetimo mechanizmai, tyrime dalyvavę respondantai priima. Tiesa, ši pagalba, jų nuomone, neturėtų būti susijusi su neigiamomis komunikacijos formomis, kurios remiasi autokratiiniu ugdymo stiliumi, pernelyg globėjišku tonu, įžeidžiomis pastabomis. Kita vertus, ne visi tyrime dalyvavę respondantai tokios pagalbos sulaukė, nors ir tikėjosi. Jie tai aiškina pedagogų užimtumu arba nenoru bendrauti su atskiromis mokinių grupėmis.

Mokyklos nelankantys mokiniai yra gavę ne tik mokytojų, bet ir kitokią institucinę paramą. Nors šios paramos respondentai neaktualizavo, tačiau reflektuodami savo patirtį dažnai pažymėdavo, kad ji buvo svarbi. Tad kitame poskyryje panagrinėsime atskirus institucinės paramos veiksmus.

1.5. Institucinė pagalba mokyklos nelankantiems mokiniams

Žvilgsnis į institucinę paramą mokinių akimis susiaurina tyrimo problemų ratą. Kaip paaiškėjo atlikus tyrimą, mokyklos organizavimas ir kiti instituciniai veiksniai daugumos mokinių nėra tiesiogiai apmąstyti, tad jų tyrimas duotų neadekvačius rezultatus⁷³. Tuo pat metu dalis respondentų aiškiai suvokia socialinių pedagogų, rečiau psichologų, mokyklos vadovų vaidmenį bei gali papasakoti apie sulauktą iš jų pagalbą. Kita vertus, remiantis interviu, galima teigti, kad dalis respondentų su minėtais specialistais nesusidūrė arba kad jų bendravimo patirtis yra nedidelė⁷⁴. Šiame poskyryje bandoma atskleisti respondentų požiūrį į institucinę pagalbą dažniausiai teikiančius darbuotojus (be mokytojų) – psichologus ir socialinius pedagogus.

Respondentų pastebėjimai interviu metu liudija, kad dauguma jų nesi-naudojo psichologų pagalba. Nagrinėjant fokusuotų grupių interviu, paste-

⁷³ Instituciniai veiksniai itin susiję su mokyklos klimatu ir jos kultūros modeliais. Jie suprantami kaip įgalinantys mokyklos patrauklumą ir prisirišimą prie jos (pritarimą mokyklos tikslams). Kita vertus, neužmirštami ir tradiciniai dalykai, susiję su organizacinėmis, disciplinos, mokymo planų kategorijomis. Panašus tyrimas atliktas ir Lietuvoje. Antai V. Targamadžė nagrinėjo pritarimo mokyklos tikslams ir mokyklos nelankymo priežasčių tarpusavio sąveiką. Deja, pasirinkta metodologija leido tik fragmentiškai iš-tirti požiūrį į bendrojo lavinimo ir jaunimo mokyklų tikslus. Šio tyrimo problematikos nuošalyje liko ir konkrečios mokyklos tikslai (Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg, 2003, p. 138–137; Targamadžė V., „Mokyklos nelankymo ir mokymosi motyvacijos silpnėjimo institucinės prielaidos: moksleivių santykis su mokykla kaip institucija“, in Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000, p. 212).

⁷⁴ Interviu duomenis iš dalies galima vertinti ir kritiškai. Atrodo, kad vaikai neatvirai ir nenuoširdžiai pasakojo apie savo patirtį. Ko gero, tai susiję su nenoru apmąstyti pačių skausmingiausių problemų.

bėta, kad vaikų atsakymus lėmė išankstinis neigiamas požiūris į socialinius pedagogus ir psichologus. Atrodo, kad jis remiasi neigiamais stereotipais, gėdos jausmu, kuris itin sustiprėja grupėje. Tuo tarpu respondentai, kalbėjęsi su tyrėju individualiai, atskleidė teigiamą požiūrį į šiuos darbuotojus:

BERNIUKAS: *Ne, bet buvau Pilėnuose.*

TYRĖJAS: *Pats ar kas nuvedė?*

BERNIUKAS: *Mama vedė.*

TYRĖJAS: *Ar ilgai vaikščiojai pas psichologą?*

BERNIUKAS: *Gal apie du mėnesius.*

TYRĖJAS: *Bet ar jautei, kad padėjo?*

BERNIUKAS: *Taip, pašnekėjom, ten tą, aną.*

TYRĖJAS: *Būtų geriau gal, kad mokykloj, nereikėtų važinėti?*

BERNIUKAS: *Ne, geriau važinėti, mokykloj gėda, kad eini pas psichologą, draugai kažkaip...*

(Interviu Nr. 3)

Nors respondentas neatsivėrė ir neatskleidė savo patirties, iš užuominų galima spręsti, kad psichologo pagalba jam buvo veiksminga. Juolab kad tai įgalino konsultacijos ne jo socializacijos erdvėje ir buvo išvengta galimos neigiamos bendramokslų reakcijos. Be to, reikėtų pasakyti, kad mokykloje, kurioje mokosi šis respondentas, anksčiau dirbo psichologas. Šias pareigas panaikinus, mokytojai buvo priversti ieškoti specialisto kitoje mokykloje. Kitas respondentas psichologo paslaugų veiksmingumą įvertino žaismingu pastebėjimu: „*Į psichologą esu kreipėsis, man visai patinka*“. Beje, šis respondentas taip pat minėjo, kad mokyklos nelankymo problemas dažniausiai sprendžia klasės auklėtoja, o vertindamas bendravimą su psichologu išreiškė papildomos pagalbos aspektą.

Šie pavyzdžiai rodo, kad psichologo konsultacijos yra svarbios. Tai patvirtina ir vienos fokusuoto interviu grupės dalyviai, kurių interviu išreikštas pasitenkinimas net ir trumpalaikėmis grupinėmis (dalyvavo atskiros klasės) į mokyklą atvykstančių psichologų konsultacijomis:

TYRĖJAS: *O psichologų ar buvo mokykloje?*

BERNIUKAS: *Pas mus buvo.*

BERNIUKAS: *Vienąsyk kalbėjau.*

BERNIUKAS: *Ateidavo tokios psichologės, tai aiškindavo apie nerūkymą, nelankymą pamokų.*

TYRĖJAS: *Ar naudinga buvo, ar įdomu?*

BERNIUKAS: *Pas mus tai visi klausydavo.*

TYRĖJAS: *Ar po to norėdavosi eiti į mokyklą?*

BERNIUKAS: *Norėdavosi, viską taip išaiškindavo, taip gražiai.*

BERNIUKAS: *Pas mus tai ateidavo kiekvienąsyk. Studentės atvažiuoja, anketas tas pačias pildyk per metus dešimt ar kiek. Tos pačios anketos, net neįdomu, vieną ir tą patį apie tą rūkymą.*

TYRĖJAS: *Tik anketas pildyti, ir viskas?*

BERNIUKAS: *Ir viskas. Paduoda anketą, ir viskas.*

BERNIUKAS: *Pas mus tai šnekėdavo.*

(Fokusuotas interviu, interviu Nr. 2)

Ši ištrauka iš fokusuoto interviu rodo, kad labiausiai respondentus tenkina individualios konsultacijos. Respondentui patiko tiesioginis bendravimas, tuo pat metu jis aiškiai neigiamai nusiteikęs prieš psichologinės diagnostikos priemones. Interviu išryškėja galimos psichologinių konsultacijų ir mokyklos nelankymo problemos sprendimo sąsajos.

Analizuojant socialinių pedagogų paramą, susiduriama su nevienareikšmiais respondentų vertinimais. Viena vertus, pastebimas neigiamas požiūris, išreiškiantis abejones šių darbuotojų veiklos veiksmingumu, tikslingumu („Merginos fone: *Nieko jis ten nedaro, tik sėdi, ir viskas. [...] Mergaitė: Tik kad darbą turėtų.*“). Kita vertus, ryškėja ir teigiamos veiklos vertinimo konstantos („Mergaitė: *Na, padeda vaikams. Žiūri, kurie pamokų nelanko, ieško priežasčių, kodėl jie taip daro.*“). Tokie vertinimai nulemti patirties. Taip galima tvirtinti fiksuojant nuomonių ir patirties sąsajas – keli respondentai, patys nebendravę su socialiniu pedagogu, gali pasakoti apie draugų, kolegų pagalbos patirtį. Visgi tokių pasakojimų nedaug. Pokalbius ar kitas socialinių pedagogų pagalbos mokyklos nelankantiems vaikams formas respondentai vertina neigiamai⁷⁵:

⁷⁵ Tačiau dažniau tvirtinama, kad socialiniai darbuotojai veiksmingai sprendžia pačių mokinių konfliktus („MERGAITĖ: *Man tai nebuvo. Bet buvo mano klasiokai. Jai kažką padarė vyresnis berniukas, tai ji nuėjo pas socialinę, ir dabar jie jau abu gerai sutaria.*“).

TYRĖJAS: *Ar yra tekę kalbėti su socialiniu pedagogu?*

BERNIUKAS: *Teko, dėl praleistų pamokų.*

TYRĖJAS: *O kaip ji padėjo, ar buvo kokios konkrečios pagalbos?*

BERNIUKAS: *Taip, klausinėjo tenai dėl šeimos, tą, aną, bet nieko gero ir nebuvo.*

(Berniukas, interviu Nr. 3)

TYRĖJAS: *Kaip tu manai, ar jis gali išspręsti tas problemas?*

MERGAITĖ: *Šiaip gali, gali, bet dauguma vaikų jo neklauso. Pasako: „Gerai, gerai“. Tačiau praeina tam tikras laikas, ir vėl jie tą patį daro.*

(Interviu Nr. 2)

Šiose ištraukose užfiksuoti du socialinio pedagogo veiklos aspektai: pastangos, kurios vertinamos teigiamai, ir darbo veiksmingumas, dėl kurio abejojama. Tiesa, antroji respondentė, darydama išlygą, tvirtina, kad mažumai tai gali būti veiksminga.

Individualūs interviu atskleidžia, kad respondentai itin neigiamai vertina socialinių pedagogų atliekamą pamokų nelankymo kontrolės funkciją. Tam priešpriešinama konsultacinė parama, problemų sprendimas. Toks kontrafunkcinis būvis yra jautriai ir ne visose situacijose vienodai mokinių suprantamas, juolab kad į komunikaciją įtraukiami ir mokytojai:

MERGAITĖ: *Jinai eina palei klases ir pažiūri mokinius, ar visi yra pagal, na, knygą, ir jeigu nebūna manęs, tai jinai mokytojais pasako, kad, tipo, duotų numerį ir paskambintų tėvams. [...]*

MERGAITĖ: *Taip. Jinai tėvams nesako, bet jinai sako mokytojais, kad žino, jog aš nebuvoau mokykloj. Jinai meluoja... Pabėgau iš pamokų, tai sako: „Visiems taip buvo jaunystėj“.*

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Šis epizodas rodo, kad tokia komunikacija ne visuomet yra atvira, paremta bendradarbiavimu, tad neišvengiamai kelia konfliktus. Kita vertus, respondentės pasitikėjimas socialine pedagoge leidžia kalbėti apie galimą teigiamą paramą⁷⁶.

⁷⁶ Beje, ši socialinė darbuotoja užsitikrino paramą kūrybingai vesdama fizinio lavinimo pamokas, skatindama mokinių aktyvumą.

Kalbant apie kitas socialinio darbuotojo funkcijas, reikia pasakyti, kad šie darbuotojai turi ribotą galią spręsti pedagogų ir mokinių konfliktus:

BERNIUKAS: *Tai koks skirtumas, taigi direktorė aukščiau yra. [...]*

BERNIUKAS: *Gal tas socialinis pedagogas pasakys jam ką nors.*

BERNIUKAS: *[...] Ir, kaip sakant, pasakysi socialinei pedagogei, ji nuves pas direktorę, kaip sakant, pasišnekėti, o direktorė su socialine pedagoge pasišnekės, ir nieko neišeis.*

(Fokusuotas interviu Nr. 4)

Iš respondento pasakojimo akivaizdu, kad socialinis pedagogas, norėdamas veiksmingai spręsti problemas, turi laviruoti tarp mokinių ir institucinių (mokyklos) interesų bei dažniausiai jiems atstovaujančių mokyklos vadovų.

Iš respondentų interviu matyti, kad socialiniai darbuotojai mokyklos nelankymo problemas padeda spręsti dvejopai: 1) bendraudami su mokiniais ir aiškindamiesi jų sunkumus; 2) įtraukdami į šios problemos sprendimą tėvus. Kaip jau minėta, pirmąjį problemos sprendimo aspektą vaikai vertina neigiamai. Remiantis interviu analize, galima tvirtinti, kad tėvų, socialinių pedagogų ir mokytojų bendradarbiavimas yra veiksmingesnis. Šioje vietoje susiduria dviejų veiksmų – tėvų ir institucinė – parama. Viena vertus, mokykla negali perimti tėvų funkcijų ir atlikti jų vaidmens, kita vertus, gali jį papildyti, sustiprinti. Akivaizdu, kad tokia jungtinė pagalba būtų daug veiksmingesnė.

Taigi pažymėtina, kad respondentai atsargiai vertina institucinę paramą mokyklos nelankantiems mokiniams. Tai galima aiškinti tradicinėmis stereotipinėmis abejonėmis, neveiksminga socialinių pedagogų pagalba, neefektyvia komunikacija su socialiniais pedagogais, apsiribojančia vien fragmentiškomis jų konsultacijomis. Taip pat neigiamai vertinama socialinių darbuotojų atliekama pamokų nelankymo kontrolė bei tai, kad jų galios spręsti mokytojų ir mokinių konfliktus yra ribotos. Kita vertus, mokiniai išreiškia poreikį gauti šių paslaugų. Taip tvirtina mokiniai, lanke individualias psichologo konsultacijas.

2. Kritiniai mokyklos mikroklimato veiksniai

Analizuojant priežastinius mokyklos nelankymo mechanizmus, ypatingą dėmesį reikia skirti mokyklos mikroklimatui, kuris priklauso nuo daugelio veiksnių, tokių kaip bendroji švietimo politika, bendrosios šalies kultūrinės vertybės, konkrečios mokyklos valdymo būdai, tradicijos ir galiausiai – įvairios mokyklos bendruomenės vaikų ir suaugusiųjų sąveikos. Lietuvoje mokyklos mikroklimato tyrimų, susijusių su mokyklos nelankymo problematika, nėra. E. G. Woodsas, B. Aurio, J. Sminkas, G. Wehlage'as ir kiti užsienio autoriai teigia, kad mokyklos mikroklimatą apibūdina saugumas ir drausmingumas¹. Mokslininkai, tyrę mokyklos mikroklimatą ir su juo susijusį saugumo jausmą, kaip kritinį veiksnių išskiria patyčių fenomeną². Pasak R. Povilaičio³, D. Olweuso⁴ ir kitų autorių, patyčios – tai sąmoningas, apgalvotas, pasikartojantis elgesys, žeidžiantis kitus ir suteikiantis jiems diskomfortą – fizinį, psichologinį ar emocinį stresą. D. Farringtonas⁵ engimą suvokia kaip esminį tyčiojimosi procese, kuriame priekabiautojas, žeisdamas kitą ar sukeldamas jam diskomfortą, tikisi patirti triumfą ar malonumą. Patyčiose ypač svarbus galios disbalansas: auka visada pasižymi mažesne socialine galia nei jos engėjas. Kai kurie moksliniai tyrimai patyčias įvardija kaip tyčiojimąsi, t. y. „vieno vaiko ar grupės sąmoningą, nuolat kartojamą gąsdinantį priekabiavimą ar fizinius veiksmus prieš vaiką, kuris nepajėgus apsiginti“⁶. Taikant kiekybinio tyrimo

¹ Woods E. G., „Reducing the Dropout Rate“, *School Improvement Research Series (SIRS)*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 11 02]. Prieiga per internetą: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/c017.html>

² Sampson R., *Bullying in Schools*. Washington, DC: US Dept. of Justice, Office of Community Oriented Policing Services (HV 7936 C83 P768 2002 No. 12). [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 11 02]. Prieiga per internetą: http://www.usdoj.gov/cops/pdf/cp_resources/guidebooks/e12011405.PDF

³ Povilaitis R., *Apie priekabiavimą*. Vilnius, 2004.

⁴ Olweus D., *Bullying in Schools*. Cambridge, 1993.

⁵ Farrington D., „Understanding and Preventing Bullying“, *Crime and Justice*, 1998, vol. 17.

⁶ Zaborskis A., Cirtautienė L. ir Žemaitienė N., „Moksleivių patyčios Lietuvos mokyklose 1994–2002 m.“, *Medicina*, 2005, Nr. 41 (7).

metodologiją, kurią yra sukūrusi Pasaulinė sveikatos organizacija, buvo atliktas patyčių masto tarp mokinių tyrimas 35 šalyse, kuriame dalyvavo ir Lietuva⁷. Tyrimo lyginamoji analizė atskleidė, kad labiausiai patyčios yra paplitusios Lietuvos mokyklose, nes jose patyčių tarp vaikų mastas didžiausias – jis beveik triskart viršijo 35 tyrime dalyvavusių šalių vidurkį. Lietuvos mokyklose patyčias dažnai patiria 32,3 proc. mergaičių ir 36,4 proc. berniukų, tuo tarpu, pavyzdžiui, Švedijoje – tik 4,2 proc. mergaičių ir 5,4 proc. berniukų. Lietuvos moksleiviai nuo dviejų iki dešimties kartų lenkia kitų šalių moksleivius ir pagal susiformavusį įgūdį.

Patyčių paplitimo mastas skatina klausti, ar šis reiškinys yra mokyklos bendruomenės mikroklimato dvasia, kurioje susipina vieša besityčiojančiųjų pergalė ir pasitenkinimas su viešu jų aukų pralaimėjimu, pažeminimu ir kančia? Ar esama intervencijos priemonių, ar mokiniai su patyčių realybe palikti dorotis vieni? Ar patyčios reiškiasi tik vaikų bendruomenėje, ar į jas įsitraukia ir mokytojai? Kiek patyčių patirtis prisideda prie mokyklos nelankymo ar vengimo ją lankyti? Remiantis literatūros analize ir kokybinio tyrimo rezultatais, toliau pateikiami atsakymai į šiuos klausimus. Pirmiausia aptariamas pamokų mikroklimatas kaip esminis mokytojo ir mokinio sąveikos kontekstas, tada – mokinių bendruomenės mikroklimatas.

2.1. Kritiniai pamokų mikroklimato veiksniai

Identifikuoti kritinius mokyklos mikroklimato veiksnius, darančius esminę įtaką mokyklos vengimui, pradėsime nuo pamokų mikroklimato. Mokykloje, pamokose, vaikai praleidžia daugiausia laiko, ir čia tvyrantis klimatas labai svarbus. Mokytojai ir mokiniai turi nevienodą galią kurti pamokų mikroklimatą. Galima sakyti, kad labiausiai jis priklauso nuo mokytojo, kuris yra padėties šeimininkas. Pamokų metu mokytojas turi pagrindinius socialinės galios elementus – gali pasirinkti žinių perteikimo ir drausmės palaikymo bei mokinių žinių vertinimo metodą. Šios socialinės galios praktinės apraiškos gali sukurti baimės, nesaugumo ir anarchijos atmosferą.

⁷Ten pat.

2.1.1. Nuo baimės iki anarchijos

Mūsų tyrime dalyvavę vaikai atskleidė nevienalytį pamokų mikroklimatą. Anot jų, tai labai priklauso nuo mokytojo asmenybės. Tačiau visi be išimties vaikai turėjo pamokų mikroklimato patirties, kurią galima apibrėžti kraštutinėmis mokytojų ir mokinių socialinės galios apraiškomis.

Mūsų tyrimo duomenys patvirtina kraštutinę mokytojų socialinės galios viešpatavimo, susijusio su žinių vertinimo ir drausmės palaikymo metodo pasirinkimu, poziciją, kuri sukuria atitinkamą mokinių baime pagrįstą pamokų mikroklimatą:

BERNIUKAS: *Pasakysi [per pamoką] ką, tai iš karto gausi antausį.*

TYRĖJAS: *Antausį net skelia?*

BERNIUKAS: *Duoda taip, kad net kibirkštys iš akių iššoka.*

TYRĖJAS: *Oho. Tai kaip ten po to, jeigu šitaip susimuša, tai gal vaikai ne-tyli? Ypač vyresni?*

BERNIUKAS: *Į pamoką kai ateini, tai sėdi kaip pelė po šluota.*

TYRĖJAS: *O kaip lankomumas, ar visi taip jau ir eina į pamokas?*

BERNIUKAS: *Eina. Jei neateini į pamoką, tai dvejetą įrašo.*

TYRĖJAS: *Tai ne n raidę, o dvejetą?*

BERNIUKAS: *Dvejetą rašo, jei neateini į pamoką.*

(Berniukas, interviu Nr. 5)

Šis kraštutinis atvejis liudija, kad mokytojas, pamokų metu drausmę palai-kydamas prievartiniais metodais, gali išradingai pasitelkti jam suteiktą galią vertinti, kad priverstų vaikus eiti į jo pamokas. Suprantama, kad priešingu atveju vaikai būtų linkę nelankyti jo pamokų, nes jose tvyranti atmosfera labai įtempta ir nemaloni:

Tie kur griežtesni mokytojai, tai pas juos neina į pamokas.

(Mergaitė, interviu Nr. 10)

Kita kraštutinė pozicija, kai mokytojas, turėdamas tas pačias galias, jų efektyviai nepanaudoja. Tokiu atveju pamokų metu susidaro anarchinė atmosfera, kai drausmė nepalaikoma, klasėje tvyro sąmyšis, šurmulyš, o mokiniai

net gali pasakyti, kokį pažymį mokytojas turi jiems parašyti. Nesugebėjimą palaikyti drausmės ir darbingos pamokos atmosferos iliustruoja tokie tipiški pavyzdžiai:

Pas mus, būdavo, darai, ką nori. Dabar tas mokytojas negalėjo apsikęsti, išėjo. Atėjo kitas.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Tokia mokinių savivalė neleidžia įsisavinti žinių ir ypač atsiliepia vaikams, kuriems sunkiau sekasi mokytis:

[...] atėjo kita mokytoja, tai vaikai rėkauja, nieko neišgirsti, nesupranti, jei ką prisimeni, tai dar gauni ketvertą.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Kita vertus, toks mikroklimatas vaikus labai nuvargina:

Dėl triukšmo klasėje pamokų metu būna nuovargis. Kažkas pykstasi su mokytojais, su draugais. Pas mus daug tokių yra, kurie neduoda drausmės. Kur nėra triukšmo, man patinka labai.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Kraštutinę ribinę mokinių savivalę, kuri greta mokinių elgesio savivalės pamokų metu įtraukia ir pačių savęs įvertinimą, iliustruoja ši patirtis:

Mes einam, iš klasės išeinam, jis tik pagąsdina, kad nueis pas direktorę, bet nei-na. Ateina, pagrojam, pasako tie dideli tam mokytojui, kiek rašyt, ir tas parašo.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Tokios kraštutinės mokytojo ir mokinių galios veikti pamokų mikroklimatą apraiškos yra veikiau išimtis nei taisyklė. Daugumoje pamokų mikroklimatas išsidėsto tarp šių kraštutinių. Tad kokios tos tarpinės charakteristikos, kurios apibūdina pamokų mikroklimatą ir turi įtakos vengimui lankyti mokyklą?

Nedemokratinų drausminimo metodų taikymas. Nepatrauklus pamokų mikroklimatas reiškiasi tada, kai mokiniams drausminti mokytojai pasirenka nedemokratinus metodus. Labiausiai paplitęs, vaikų žodžiais tariant, „rėkavimo“ modelis. Jis taikomas triukšmadariams sudrausminti ir savarankiškam mokymuisi „skatinti“:

Mokytojai ateina, pradeda rėkti, tada... Rėkia dėl to, kad mes patys kalti, nerėkia: „Jūs tokie, tokie... Kodėl tai darote?“

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Mokytoja ant manęs šaukia, tai aš ir nevaikštau į mokyklą.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Ji iškart pradeda rėkti, puola į isteriką, po to eina pas direktorių.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 18)

Nuolatinis „rėkavimas“ nėra maloni patirtis – pamažu tai perauga į baimę:

Kažkaip ateini į mokyklą, ir baisu, galvoju, kad mokytoja mane aprėks. Dažniausiai mokytojai aprėkia, prisimena, ką vakar, iš vakarykštės dienos, darei, ir tada apibara.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Aišku, kad „rėkavimo“ modelis mokiniams nėra malonus. Norint geriau suvokti pamokų mikroklimatą ir jo charakteristikas, turinčias įtakos lankomumui, reikia įsigilinti į jo turinį.

2.1.2. Mokinių orumą žeidžiantys žodžiai ir jų poveikis

Mūsų tyrimo rezultatai atskleidžia, kad mokytojų „rėkavimas“, arba „auklėjimas“, susideda iš daugybės orumą ir vertę žeminančių kreipinių: „skurdžius“, „lesbietė“, „durnius“, „tūpas“, „zombis“ ir pan. Kreipiniai, susiję su mokymosi rezultatų vertinimu, rodo, kad mokytojai netoleruoja mokinių, kuriems sunkiau sekasi mokytis, ir juos baudžia. Tokiu atveju mokiniams tenka išklaudyti tokias tipiškas frazes:

Tu durna, tu nieko nemoki, taip ir liksi nemokša.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Šiais tipiškais atvejais, su kuriais susidūrė iš esmės visi respondentai, mokiniai vietoj pagalbos sulaukia pažeminimo, nes jiems klijuojama psichiškai neįgalaus žmogaus etiketė.

Kita mokytojų klijuojama etiketė – blogo ir gero mokinio – iš pirmo žvilgsnio, atrodytų, švelnesnė. Taip mokytojai padalija mokinius į dvi stovyklas, sukurdami klasėje priešišką klimatą. Skirstymas į gerus ir blogus mokiniams yra skaudus, nes reiškiasi ne tik žodžiais, bet ir jausmais, todėl turi žeidžiantį poveikį, net jeigu ir nevartojami tokie stigmatizuojantys žodžiai kaip „durnius“ ar „zombis“:

Mokytoja ant manęs šaukia, tai aš ir nevaikštau į mokyklą. Auklėtoja sako: „Tu tūpa, nieko nepasieksi“. Norėčiau, kad pasakytų: „Labas rytas, ar padarei pamokas?“ Aš pasakyčiau: „Ne“. Tada sakytų: „Ak, tai pasilik po pamokų, padaryk, kad nereikėtų daugiau daryti“.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Mus [t. y. dienos centro vaikus] kai kurios mokytojos vadina zombiais, o kiti tai normalūs vaikai. Šeštai c sako: „Ateina čia zombiai į pamokas“.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

*Nėjau į pamokas, nes nebuvo padariusi namų darbų, mokytoja sakė atsi-
nešti kažką, o aš neturiu pinigų tam. Jinai rėkia, dvejetus rašo. Sako: „Tu
durna, tu nieko nemoki, taip ir liksi nemokša“.*

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Mokinių patirtis rodo, kad mokytojai klijuoja vaikams etiketes ir dėl jų tėvų socialinės padėties:

Kai nebūni dvi tris dienas, ateina į namus pasižiūrėti, o po to sako, kad skurdžius ar panašiai. Vaikai supranta labiau, kad gali [tėvai] neuždirbti, o mokytojai tai nelabai.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Kita vertus, kai kurie mokytojai dar vadovaujasi mitais, pavyzdžiui, kad neturtingų tėvų vaikai vagia. Tokiu atveju, esant probleminei situacijai, mokiniui klijuojama vagies etiketė:

MERGAITĖ: *Norėčiau kitos mokytojos. Nepatinka, jog, pavyzdžiui, vieną kartą kažkas iš mūsų mokytojos paėmė kažkokį daiktą ir jinai pagalvojo, kad aš, nes aš blogai gyvenu, kad aš pavogiau.*

TYRĖJAS: *Kad tavo neteisingai apkaltino.*

MERGAITĖ: *Taip...*

(Interviu Nr. 7)

Tačiau mokytojai gali vaikus įžeidinėti ir prie jų kabinėtis tikslingai, pavyzdžiui, dėl aprangos ar kitokių išskirtinumų:

Mano klasiokė buvo užsikabinusi ant kelnių žaisliuką, mokytoja sako: „Tu lesbietė“.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Mus [t. y. dienos centro vaikus] kai kurios mokytojos vadina zombiais, o kiti tai normalūs vaikai. Šeštai c sako: „Ateina čia zombiai į pamokas“.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Viena mokytoja, – atėjo draugė tokiu ten diržu, kaip eina, ir prie lentos rašo, – priėjusi sako: „Apsirengusi kaip lesbietė kokia“. Jinai pradėjo verkti, tai sako: „Ko čia žliumbi, nebūk maža mergaitė“. Ją įžeidė, bet nekreipė dėmesio, kad jinai verkė, kad lesbiete išvadino, kažkaip nemalonu, kai taip sako mokytoja.

(Mergaitė, interviu Nr. 8)

Tokiose situacijose, kaip teigia teoretikai T. Szaszas ir E. Goffmanas, emocinių rūpesčių kelia ne pati problema, o etiketė⁸. Klijuojant etiketes, ne tik žeidžiama savivertė, bet ir formuojamas kitų mokinių požiūris į konkretų vaiką.

⁸ Longres J. F., *Human Behavior in the Social Environment*. Illinois, 1990.

Mokytojų tyčiojimas iš vaikų, etikečių jiems klijavimas labai prisideda prie to, kad tokie mokiniai atmetami. Būti atmestam – tai būti nepageidaujama, nuvertintam, paniekintam, tai tarsi pralaimėjimas. Pralaimėjimo būsenų patirtis kaupiasi, didėja baimė būti atmestam, skatinamas uždarumas, mokinys negali natūraliai elgtis⁹.

Patyčios, „durniausias“ etiketė yra bausmė, kurią mokytojai gali skirti už neišmoktą pamoką ar prastus kontrolinio darbo rezultatus:

Būna, kad mokytojai žodžiais įžeidinėja, taip, žodžiais, tai būna pas mus: „Durnius tu toks, tau negalima eiti į vienuoliką klasę“. Taip, aš bėgu iš tų pamokų, nes bijau mokytojo, nepadariau namų darbų... Gausiu dvejetą... Geriau eisiu į lauką pasivaikščioti. Manau, kad nesu vienas klasėje, ant kurio užsisėdę.

(Mergaitė, interviu Nr. 8)

Mano mokytoja labai pyksta ant manęs, kai aš į mokyklą nevaikštau, nes nebūnu padariusi namų darbų arba pavėluoju, kad mokytoja nerėktų, tai neateinu. O jinai pradeda staugti ir manęs negali pakelti.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Buvo pas mus geografijos kontrolinis. Niekas nebuvo išmokęs, o viena mergaitė sako: „Bėgam“. Sakom: „Bėgam“.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Bausmės būti blogai įvertinti ir su tuo susijusio etikečių klijavimo bijo visi be išimties tyrime dalyvavę vaikai. Kaip rodo tyrimo rezultatai, ši baimė yra svarbiausias motyvas, dėl ko vaikai vengia mokyklos ar pamokų. Tai patvirtina ir kitų mokslininkų tyrimo išvados, pavyzdžiui, I. Leliūgienė¹⁰, A. L. Stolbergas teigia, kad pojūtis, jog kitas žmogus tave vertina ir emociškai priima, tarsi padidina savęs vertinimą ir sukuria saugią psichologinę aplinką. Priešin-

⁹ Leliūgienė I., *Žmogus ir socialinė aplinka*. Kaunas, 1997.

¹⁰ Ten pat.

gai, atmetimas menkina savivertę ir kuria mokykloje nesaugų mikroklimatą, kurio mokiniai norėtų išvengti, tačiau tai padaryti neturi galios, taigi suprantama, kodėl šiuo atveju jie renkasi taktiką pasitraukti iš mokyklos.

2.2. Vaikų bendruomenės mikroklimatas

Dauguma suaugusiųjų veikiausiai atsimename mokinių bendruomenės mikroklimatą pertraukų metu. Tai triukšmas ir chaosas – riksmas, spyriniai, stūmimai, juokas, bėgimas į valgyklą ar parduotuvę užsiimti eilės, būreliai kampučiuose ir t. t. Šio tyrimo metu mėginome suprasti, kas vyksta vaikų bendruomenėje, kokius jausmus jie išgyvena per pertraukas ar pakeliui į mokyklą ir iš jos. Kokią įtaką vaikų bendruomenės mikroklimatas turi mokyklos lankomumui?

Apskritai mokyklos bendruomenės klimatas labai priklauso nuo to, kokios vertybės čia vyrauja, kokiais modeliais vaikai seka. Koks mokinio tipas yra sektinas? Kokiam yra gėda būti? Iš kokio tyčiojamas?

2.2.1. Sektino vaiko paveikslas mokyklos vaikų bendruomenėje

Draugystė ir priklausymas vaikų bendruomenei yra esminis socialinis poreikis, kurio nepatenkinę mokiniai patiria didelius psichologinius išgyvenimus. Mokykla yra vieta, kur šis poreikis vienaip ar kitaip įgyvendinamas:

Mokykla yra: daug draugų susirenka, gali pasikalbėti. Yra, žinoma, ir priešų. Nelabai malonu, bet iškęti, turi būrį draugų. Su jais vaikštai ir nieko nebijai. Mokaisi, mėgstamas, nemėgstamas pamokas.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Akivaizdu, kad vaikų asmenybės, mokykloje susidaranti bendraminčių grupės nėra vienalytės. Čia neanalizuosime puikios mokyklą lankančių vaikų draugystės, kuri tęsiasi net ir ją baigus, atveju. Taip pat nenagrinėsime tokių mokyklos mikroklimatui svarbių veiksnių kaip jos fizinė aplinka, užrašai ant sienų ir pan. Čia pateiksime vaikų, kurie vengia lankyti mokyklą, bendravimo

patirties analizę. Aišku viena, kad mokinių bendruomenės ar konkrečių draugų įtaka vaikams yra svarbi ir daranti poveikį jų pasirinkimui:

Na, aš viena kartą buvau susidėjus su tokia viena negera drauge ir pradėjau bėgti iš pamokų.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Tai [grupės mokinių įtaka] lemia, jei kiti rūko, tai lyg ir sarmata, nori ir pats pradėt.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Norėdami sužinoti, kur link krypsta vaikų troškimai, o vėliau – su jų įgyvendinimu susijusias problemas, turėtume sukonstruoti sektino, arba, kitais žodžiais tariant, mokykloje madingo, mokinio paveikslą. Daugumos mūsų respondentų nuomonės sutapo, kad tai jokiū būdu nėra mokinys, kuris linkęs pavyzdingai mokytis, nes tokie mokiniai kai kuriais atvejais net pašiepiami, jiems klijuojamos „moksliukų“ etiketės, jie dažniausiai prisimenami tik prireikus pagalbos. Mokinių žodžiais tariant:

[...] tai nei kas labai apie ją šneka, nieks tiesiog nekreipia dėmesio, niekas per daug nebendrauja. [...] Bent jau aš nemačiau, kad ji turėtų daug draugų. Ji tokia užsidariusi, nešneka.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Tyčiojasi iš tų moksliukų. [...] Taip tai nelabai juos gerbia, o kai reikia pagalbos, tada taip.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 1)

Remiantis šių vaikų nuomonėmis, sektinas yra vidutinių gabumų, madinškai apsirengęs, turintis mobiliųjį (ne senos markės) telefoną, vikrus, nenusileidžiantis kitiems ir kiek akiplėšiškas mokinys:

Mokytis vidutiniškai, būti gyvam, taip ir taip. [...] Šustras, pavyzdžiui, turi būt.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Gerai apsirengęs, turi pinigų, telefoną. [...] Jei dar kokį breiką šoka ar dar ką nors, apsirengęs madingai, kad ir nenusileistų kitiems.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Akiplėšiškas, anot mokinių, „šustras“, – tai tas, kuris:

...dergiasi, sako: „Bomžai, ką, ką, dabar raminkis“. [...] Kiti tokie yra didesni, prie mažesnių kimba.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Na, normaliai su kitais, rengtis, rūkyt ten, pavyzdžiui, truputį pavaidint ten. Jei būsi koks, ateisi, nežinau. [...] Tada tai pravardžiuoja, gali apspardyt ir taip toliau.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Mūsų respondentų nuomone, mokyklos vaikų bendruomenėje labiau vertinami akiplėšiški („šustri“) vaikai. Berniukai linkę manyti, kad tokie berniukai labiau patinka mergaitėms:

Jau kažkaip kvapas, atrodo, taip, rūkai, fainas, sako, kietas, kitaip jautiesi. Mergoms, sako, patinka.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Apibendrinant galima pasakyti, kad toks sektinas mokinio tipas turėtų būti atsparus vaikų patyčioms, kurios, kaip rodo moksliniai tyrimai, yra visame pasaulyje, o ypač mūsų šalyje, labai aktualus dalykas. Kita vertus, mokinių pasakojimai išryškina patyčioms neatsparias vaikų grupes. Tokių mokinių elgesys labiausiai nutolęs nuo sektino mokinio paveikslo: jie siekia gerų mokymosi rezultatų („moksliukai“), yra lėtesni (nesugeba apsiginti), negali įgyti sektino mokinio charakteristikų dėl savo tėvų socialinio ir ekonominio statuso (yra „smardžiai“, „skurdžiai“). Mūsų tyrimas atskleidė, kad šių grupių vaikai patiria didžiausią riziką būti mokinių patyčių objektu. Antra vertus, iš vaikų pateikto sektino mokinio paveikslo, kuris, atrodo, leidžia manyti, kad toks mokinys yra atsparus patyčioms, galima būtų interpretuojant daryti prielaidą, jog jis susijęs

su patyčių baime ir noru nebūti patyčių aukos vietoje. Norint argumentuoti šią prielaidą, reikėtų atlikti specialų giluminį tyrimą, tačiau apibūdinant vaikų patyčių turinį galima pateikti ir dalinę argumentaciją. (Apie patyčių turinio problematiką ir sąsajas su vaiko teisių pažeidimais žr. sk. „Prievarta prieš vaikus kaip mokyklos nelankymo veiksnys ir vaiko teisių pažeidimas“.)

2.2.2. Patyčių problemos sąsajos su vengimu lankyti mokyklą

Kad mokyklos vaikų bendruomenėse vaikų bendravimo mikroklimatas yra problemiškas, rodo tai, jog respondentai įsitikinę, kad būti „šustram“ ir „kietam“, t. y. dominuoti, yra teisinga ir madinga. Tokie bruožai būdingi vaikams, kuriuos psichologai įvardija kaip priekabiuotojus. Pasak R. Povilaičio, priekabivimu laikomas toks vaikų elgesys: prasivardžiavimas, stumdymas, erzinimas, apkalbinėjimas, grasinimai, ignoravimas, mušimas, kumščiavimas, spardymas, piktų, bjaurių užrašų apie kitą vaiką užrašinėjimas, atskyrimas nuo grupės, kai bendraamžiai nepriima vaiko žaisti ar užsiimti kitokia veikla, daiktų gadinimas, daiktų ar pinigų atiminėjimas¹¹. Mūsų tyrimo duomenys patvirtina, kad vaikai ir jų draugai yra patyrę įvairių formų priekabivimą ir tai lėmė, jog jie ėmė vengti mokyklos, siekdami nesusidurti su priekabiuotojais bei tais, kurie tyčiojasi. Kada pasiekama riba, kai vaikas nusprendžia, kad daugiau nebeis į mokyklą? Respondentų pasidalyta patirtis leidžia susikurti tokią įvykių seką: pirmiausia vaikas jaučiasi mokykloje (koridoriuje, klasėje) nesaugus dėl priekabivimo, galiausiai pasijunta vienišas, t. y. izoliuotas, atmestas, pažemintas, arba patiria didelę riziką, kad jo saugumui (gal net gyvybei) gresia pavojus.

Na ir sako: „Tau per kitą pertrauką bus blogai, tu galėsi į mokyklą neateiti“, sakė: „Kai tave pagausiu, bus blogiau“.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Kartais būna kažkaip gerai, o kartais nesinori eiti, nes klasiškai, na, labai atstumianti klasė buvo ir nelabai patiko jie man. Nebendravu, nes atstumi visiškai, atrodo, kad tu viena būni, o visa klasė kitur, kad tu, atrodo, esi atėvė žemėj. Aš atėjau kaip naujokė ir nepritačiau klasėje visai.

(Mergaitė, interviu Nr. 10)

¹¹ Povilaitis R., *Apie priekabivimą*. Vilnius, 2004.

Tačiau ne visi tyrime dalyvavę respondentai buvo linkę iš karto įvardyti priežastis ar papasakoti situaciją, nulėmusią, kad jie pirmą kartą nenuėjo į mokyklą. Dauguma jų į klausimą, dėl ko pirmą kartą nenuėjo į mokyklą arba kas atsitiko, kad ilgą laiką nėjo į mokyklą, atsakydavo: „Nežinau... Tingėjau“. Tik vėliau pokalbyje išryškėdavo, kad po „tingėjau“ ar „nežinau“ slypi konkretūs įvykiai, situacijos, paskatinusios nelankyti mokyklos. Pavyzdžiui:

Nėjau į mokyklą, nes tingėjau eiti, ir viskas. Pareini kraujuotas, sumuštas kiekvieną dieną... Prieina visokie koridoriuj ir muša iš tos pačios klasės, bet kitos raidės. Mušdavo, nes nepatinki.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 6)

Kai nenuėjau į mokyklą, su klasiokais buvau susipykusi ir nenorėjau būti mokykloje, ir išėjau. Kuprinę atima, išmeta pro langą arba spjaudo, striukę suplėšė. Tai vyksta beveik kasdien mūsų klasėje.

(Mergaitė, interviu Nr. 10)

Vaikai tyčiojasi dėl įvairių priežasčių. Tačiau apibendrintai galima pasakyti, kad pačios svarbiausios iš jų, rodančios didžiausią nutolimą nuo madingo mokinio paveiklo, yra mobiliojo telefono ir madingų drabužių neturėjimas, mokinio, ypač naujoko, nedrąsumas, negrąžintos skolos. Štai keletas tipiš-
kų pavyzdžių, argumentuojančių tezę, kad vaikai patyčių aukomis tampa dėl materialinių dalykų:

Mobilaus neturėjimas lemia daug dėl mokyklos nelankymo. Žiūri, kaip tu apsirengusi, ar turi mobilų, ir po to tiktai žiūri, kaip tu bendrauji. Pažiūrėk, kaip apsirengusi, aš tokį sjoną turiu, o tu neturi ir panašiai.

(Mergaitė, interviu Nr. 10)

Na, šiaip mano klasiokė irgi dėl apsirengimo. Ji paprasčiausiai pati negali apsirengti, jai viską liepdavo teta, ir tyčiojosi iš jos visi klasiokai. Nueina ji į kampą ir paskui verkia. Skauda vis tiek.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Turi jau kokį senos markės, tai jau geriau su juo neiti į mokyklą.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Tačiau iš kai kurių tyčiojamasi ir dėl fizinių duomenų, pavyzdžiui, dėl išvaizdos:

Mano buvusi klasiokė buvo tokia... na, negraži, ir iš jos klasiškai tyčiodavosi, ji dėl to neidavo į mokyklą. Nelankė ir išėjo į kitą mokyklą, ir iš jos pradėjo dar labiau ten šaipytis. Pradėjo nebelankyti mokyklos. Dėl išvaizdos ją kritikuoja.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Kita labai svarbi ir susijusi su mokyklos nelankymu vaikų patyčių priežastis – pažangumo rodikliai. Labiausiai dėmesys kreipiamas į pačius geriausius ir pačius silpniausius, ypač kartojančius kursą, antramečiauiančius. Mūsų tyrimas atskleidė probleminį mokytojų ir bendraamžių požiūrį į šios grupės vaikus:

Man tai nepatinka, nebendraujam. Nelanko, nelanko pamokos, o mokytoja parašo geresnę pažymį.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Nebuvo taip, kad mokiniai sakytų: jei esi antrus metus – nedraugausim, o mokytojai tai sodina.

(Berniukas, interviu Nr. 6)

Kaip matyti, mados arba mokinių sukonstruoto sektino mokinio poveiklo poveikis labai didelis, todėl norint mokyklose vykdyti patyčių prevenciją, reikia imtis tokių intervencinių priemonių, kurios padėtų vaikams formuoti kitokiomis vertybinėmis orientacijomis paremtą sektino mokinio paveikslą. Kad prevencinės priemonės būtinos ir neatidėliotinos, rodo moksliniai tyrimai, įvardijantys patyčių pasekmes. Pavyzdžiui, mokslininkai S. K. Eganas, D. G. Perry, K. Rigby¹² teigia, kad berniukai ir mergaitės, kurie patyrė pa-

¹² Rigby K., *Adressing Bullying in Schools: Theory and Practice*. Australian Institute of Criminology, No. 259. Canberra, 2003.

tyčias bent kartą per savaitę, jautėsi blogai, turėjo suicidinių minčių, kentėjo nuo socialinio nefunkcionalumo ir pykčio.

Kuriant intervencines ir prevencines priemones, reikia atkreipti dėmesį į tai, kad berniukai labiau linkę vartoti fizinę jėgą, o mergaitės pasitelkia žodines patyčias, atskyrimą, ryšių nutraukimą, tylą ir t. t. Merginos yra linkusios tyčiotis iš merginų, o berniukai – vienodai iš mergaičių ir iš berniukų. Be to, berniukai labiau linkę tyčiotis nei mergaitės. Dažniausiai patyčių raiška yra grupinė ir iš silpnesnės už skriaudikus aukos¹³. Mūsų tyrimo rezultatai patvirtina šias mokslininkų išvadas. Ypač mokyklų bendruomenė turėtų atkreipti dėmesį į žemesniųjų ir aukštesniųjų klasių mokinių santykius, nes čia yra didžiausia rizika, kad stipresni vyresnieji pasirinks patyčioms jaunesnę auką:

Nebuvo, kad mane šantažuotų, bet, kaip sakant, buvo, kad prie manęs lindo labai. Ir gąsdindavo, vyresnieji gąsdindavo.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Vyresniųjų klasių dažniausiai prie mažesnių kimba.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Kai dešimtokai kokie ateina, sako, kad neatidavei kokių penkiasdešimties centų. Nori išeit iš tos klasės, bet neišleidžia. Pasižiškink, sako. Spiria, bet nenori atgal duot, nenori susimušt, nes atrodo, kad gausi tiek, jog nepaeisi. Nesinori, kad muštųsi.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Patyčias galima nagrinėti ir kaip atsaką į grupės ar pavienių bendraamžių spaudimą mokykloje: mokiniai yra veikiami mažų bendraamžių grupių, su kuriomis save sieja. Tos grupės gali būti susiformavusios bendrų interesų ar tikslų pagrindu ir palaikyti grupės narius. Jos gali tyčiotis iš atstumtų ar atsilikusių mokinių, žeminti juos. Patyčias skatinančias aplinkybes gali inicijuoti pati grupė, kurios nariai vienas kitą palaiko, taip pat jos gali susidaryti esant tam tikrai situacijai, pavyzdžiui, kai viena grupė stipresnė už kitą grupę ar

¹³ Ten pat.

asmenį, iš kurio norima tyčiotis. Motyvas paprasčiausiai gali būti tas, kad tiesiog būtų smagu. Ankstyvosios patyčių studijos ir tyrimai Skandinavijos šalyse (žr. D. Olweusą) parodė, kad iš vaikų gali tyčiotis gauja. Tyčiojasi vienas ar du asmenys, o kiti būna pasyvūs palaikytojai. K. Rigby teigia, kad į klausimą, kada patyrė patyčias: ar kai buvo vieni, ar kai buvo grupės dalis, tie, iš kurių buvo tyčiojama, atsakė, jog jie buvo vieni, o juos atakavo grupė¹⁴. Mūsų tyrimo rezultatai patvirtina šias mokslininkų išvadas. Todėl galima sakyti, kad patyčių reiškinyse, žinomas įvairiose kultūrose, turi daug bendrų bruožų.

Nuolatinės bendraamžių priekabės, tyčiojimasis vaikus slegia, žemina, keikia įtampą ir stiprina bejėgiškumo pojūtį. Taigi nuolatinis tyčiojimasis yra stresą kelianti situacija. Natūralu, kad ilgalaikis tyčiojimasis palieka vaiko elgesyje, emocinėje būklėje pėdsakus, kurių viena iš pasekmių – nenoras lankyti mokyklos.

2.3. Suaugusiųjų įsikišimas į vaikų patyčias

Kyla natūralus klausimas: kaip mokytojai, kiti mokyklos suaugusieji reaguoja į mokinių vieno iš kito tyčiojimasi mokykloje – valgykloje, koridoriuose, klasėse – ir koks jų atsakas į patyčias. Mokyklos suaugusiųjų bendruomenės reakcija į patyčias mokiniams yra ženklas, kad jos šioje mokykloje, bendruomenėje netoleruojamos. R. Povilaitis teigia, kad patyčias patiriantis vaikas pagalbos gali sulaukti tik kam nors apie tai pasipasakojęs. Todėl labai gerai, jei vaikai papasakoja kam nors iš suaugusiųjų, kuriais pasitiki, apie skriaudas, nes tik suaugusieji gali padėti išspręsti šią problemą¹⁵. Mūsų respondentų patirtis liudija susidariusią probleminę situaciją, kai mokytojai nekreipia dėmesio į vaikų patyčias:

Pas mus šiaip dėl susistumdymo tai merginos muša vaikinus, o vaikinai su vaikinais – taip nebūdavo. Auklėtoja tiesiog nusišypsodavo, ir tiek.

(Mergaitė, interviu Nr. 11)

¹⁴ Ten pat.

¹⁵ Povilaitis R., „Patyčios – teisybė ar prasimanymas“, *Mokykla ir šeima*, 2005, Nr. 9.

Ir po to vienas atvejis – į nugarą klasiokas spyrė prie aktų salės. Pasakiau auklėtojai, tai ji sako: „Čia žaidimas“. Ir man po to nugarą labai skaudėjo, ir ašėjau namo, mamą pasikviečiau.

(Mergaitė, interviu Nr. 10)

Dėl tokios auklėtojos reakcijos gavus informacijos apie patyčias mokinė jaučiasi mokykloje dar nesaugesnė, nes šitaip reaguoja tik bejėgis arba abejingas žmogus. Tačiau kaip tapačioje situacijoje vaikas elgsis kitą kartą, galima tik spėlioti arba daryti prielaidą, kad kitą kartą auklėtoja nesužinos, jog jos auklėtiniai mokykloje yra nesaugūs, patiria bendraamžių patyčias. Toks situacijos sprendimas silpnina mokytojų ir mokinių tarpusavio pasitikėjimą, o tai reiškia, kad sudaromos sąlygos tiems, kurie tyčiojasi, likti nesustabdytiems ir toliau tyčiotis iš kitų mokinių.

Apibendrintai galima pasakyti, jog mokyklos bendruomenės mikroklimatas yra vienas iš esminių lemiančių veiksnių, kad vaikai ima vengti būti mokykloje. Šis mikroklimatas priklauso nuo daugelio priežastinių mechanizmų, tiesiogiai susijusių su bendruomenės požiūriu į intelektualinius gabumus, materialines vertybes, pagarbą žmogui, konfliktų sprendimą ir t. t. Iš pirmo žvilgsnio atrodytų, kad svarbiausias veiksnys yra bendras visuomenės mikroklimatas už mokyklos ribų ir mokykla bejėgė čia ką nors pakeisti. Tačiau taip nėra. K. Rigby tyrimai atskleidė, kad patyčios mokyklose paplitusios nevienodai ir kad ten, kur administracija ir direktorius bei mokytojai jų netoleruoja, padėtis daug geresnė¹⁶. Be to, mokslininkai teigia, kad kryptingai taikant intervencijos priemones vaikų agresija sumažėja net iki 50 proc.¹⁷ Todėl mokyklos gali ir turi dirbti šia kryptimi.

Apibendrinus respondentų patirtį, galima daryti išvadą, kad Lietuvos mokyklų mokiniai patiria ir mokytojų, ir bendraamžių patyčias. Iš mokytojų girdimos žodinės patyčios, jų mokiniams klijuojamos etiketės, patiriamas fizinis smurtas skatina mokinius vengti lankyti mokyklą, tai yra vietą, kurioje

¹⁶ Rigby K., *Addressing Bullying in Schools: Theory and Practice. Australian Institute of Criminology, No. 259.* Canberra, 2003.

¹⁷ Zaborskis A., Cirtautienė L. ir Žemaitienė N., „Moksleivių patyčios Lietuvos mokyklose 1994–2002 m.“, *Medicina*, 2005, Nr. 41 (7).

jie žeminami, nuvertinami, kur jaučiasi nesaugūs. Mokytojų tyčiojimas iš vaikų, etikečių jiems klįjavimas smarkiai prisideda prie to, kad mokiniai atmetami. Atmetimas menkina savivertę ir kuria mokykloje nesaugų mikroklimatą, kurio mokiniai norėtų išvengti, tačiau tai padaryti neturi galios, tad suprantama, kodėl tokiu atveju jie renkasi taktiką pasitraukti iš mokyklos.

Mokytojų tyčiojimas skatina patyčias paplisti ir tarp paauglių, nes mokytojų elgesio modelis mokiniams yra ženklas, kad patyčios toleruojamos, kad tai – elgesio norma toje mokykloje. Viso to rezultatas – kai kurie patyčias patiriantys mokiniai nesusitaiko su tokia elgesio norma ir dėl to vengia lankyti mokyklą.

Mokytojų patyčios ir įvardytos socialinės galios praktinės apraiškos kuria baimės, nesaugumo ir anarchijos atmosferą. Bendraamžių patyčios mokykloje skatina mokinius užsidaryti, atsiskirti ir ieškoti kitos bendraamžių grupės, kurioje jie būtų priimami ir vertinami.

Patyčias patiriantis vaikas gali pagalbos sulaukti tik tada, jeigu kam nors apie tai pasipasakos. Todėl labai gerai, jeigu tokie vaikai pasipasakoja kam nors iš suaugusiųjų, kuriais pasitiki, nes tik suaugusieji gali padėti išspręsti šią problemą. Deja, respondentų patirtis liudija, kad patyčios mokykloje yra toleruojamos. Neturėdami pakankamai bendravimo, problemų sprendimo ir kritinio mąstymo įgūdžių, mokiniai, patiriantys patyčias, pagalbos neieško, bet, šalindamiesi situacijos ir vietos, kurioje jaučiasi nesaugūs, vengia konstruktyviai spręsti problemą ir renkasi mokyklos nelankymą.

3. Mokinių veikla mokyklos nelankymo metu

Analizuojant mokyklos nelankymo priežastis, svarbu išsiaiškinti, ką mokiniai veikia nelankydami mokyklos: kokią veiklą, užsiėmimą, buvimo vietą renkasi tada, kai neina į mokyklą. Kam mokiniai pasako TAIP, sakydami NE mokyklai?

Lietuvoje nėra atlikta tyrimų, kurie atskleistų mokyklos nelankančių vaikų veiklos rūšis ar laiko, kai neinama į mokyklą, leidimo formas. P. Dereškevičius ir kt.¹ supažindina su kiekybinio tyrimo, atlikto 2000 m., rezultatais ir įvardija užsiėmimus, kurių imasi vaikai, kai nelanko mokyklos. Tačiau kiekybinio tyrimo analizė neleidžia pakankamai nuodugniai išanalizuoti priežastinių ryšių ir įvardyti alternatyvių pasirinkimo motyvų.

I. Leliūgienė², kalbėdama apie mokyklos nelankančius vaikus, teigia, kad mokyklos nelankymas yra vienas iš veiksnių, nusakančių nesėkmingą socializacijos procesą, nes vaikas, nelankydamas mokyklos, ieško kitų užsiėmimų, kur galėtų save įprasminti. G. Valickas, M. Galaguzova³ išskiria dvi dezadaptacijos (nesėkmingos socialinės adaptacijos) pakopas: mokyklinę dezadaptaciją – būseną, kai į pirmą vietą iškyla drausminiai elgesio pažeidimai, konfliktai su mokytojais, bendraklasiais, dažniau praleidinėjamos pamokos, ir socialinę dezadaptaciją – būseną, kuri reiškiasi visišku nenoru mokytis, prarastu domėjimusi mokykla, mokslu, kai vaikas tampa kokios nors grupuotės nariu, neretai pradeda vartoti narkotikus.

Kalbant apie mokyklos nelankymą ir pasirenkamas alternatyvas, svarbu suprasti, kokią įtaką mokyklą lankyti vengiančiam paaugliui daro grupė: kokias vertybes ir elgesio normas ji siūlo. P. Dereškevičiaus ir kt. nuomone, bendravimas su panašaus likimo nepilnamečiais, savo išgyvenimų išsipasa-

¹ Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000.

² Leliūgienė I., *Socialinė pedagogika*. Kaunas, 2002.

³ Ten pat.

kojimas suprantantiems ir atjaučiantiems bendraamžiams, laikantis tos grupės subkultūros taisyklių, turi paaugliams palaikančios svarbos. Nubyrėjusių nepilnamečių elgesys ir ritualai vienija grupę, šalina jos narių vienišumo ir nereikalingumo jausmus⁴.

Mokykliniais metais vaikams, daug laiko praleidžiantiems su klasės draugais, svarbu būti bendraamžių suprustiems bei suvokti, kaip jie atrodo kitų akimis ir kas jaučiasi esą⁵. Dėl to jiems svarbu rasti savo vietą bendraamžių grupėje atsakant į klausimus: kokia mano vieta šioje grupėje? Už ką esu bendraamžių vertinamas? Kaip mane mato bendraamžiai? Ieškodamas atsakymų į šiuos klausimus, paauglys ieško savo vietos gyvenime, t. y. savo tapatybės⁶. Ieškodamas savo tapatybės, paauglys dažnai įtraukia kitus žmones. Pereidamas nuo sąjungos su šeima prie stipresnių ryšių su bendraamžiais, įgyja daugiau priklausomybės. Norėdamas pasitikėti bendraamžiais, turi su jais artimai bendrauti. Ką veikia su bendraamžiais tie, kurie nelanko mokyklos? Kokie elgesio modeliai grupėje vertinami? Kokios taisyklės ir ritualai padeda realizuoti asmenybės galias, įveikti neigiamos tapatybės formavimosi stadiją, ar paauglys pajėgus atsispirti grupės normoms, taisyklėms, kurios veda į nusikalstamą arba save žalojančią elgesį? O gal bendraamžių grupė, su kuria bėgama iš pamokų, padeda sugrįžti į mokyklą ir rasti ten terpę save realizuoti?

3.1. Nepatrauklios mokyklos charakteristikos

Antrajame skyriuje „Kritiniai mokyklos mikroklimato veiksniai“ analizavome priežastinius ryšius, nusakančius ir padedančius atskleisti vengimo lankyti mokyklą mechanizmus: patyčias, etikečių klįjavimą, konfliktus su mokytojais, orumą žeidžiančius veiksnius ir t. t. Mokiniai, sakantys NE mokyklai ir besirenkantys kitas veiklos rūšis, kartu sako NE ir mokyklos santykių są-

⁴ Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000.

⁵ Longres J. F., *Human Behavior in the Social Environment*. Illinois, 1990.

⁶ Suslavičius A., *Socialinė psichologija*. Kaunas, 1995.

veikoms: mokytojų patyčioms, kurios skatina plisti patyčias ir tarp paauglių; patyčioms, patiriamoms mokykloje iš bendraamžių, kurios skatina mokinius užsidaryti, atsiskirti ir ieškoti kitos bendraamžių grupės, kurioje jie būtų priimami ir vertinami.

Kas gi yra mokykla mokiniams, vengiantiems lankyti mokyklą? Respondentų buvo paprašyta pasakyti tris žodžius, kurie ateina į galvą išgirdus žodį „mokykla“. Apibendrinus vaikų patirtį, galima išskirti šias asociacijų grupes: patalpos, mokytojai, draugai ir negatyvių jausmų sumaištis.

Mokyklą kaip pastatą ir patalpas tiesiogiai įvardijo tik keletas respondentų, kuriems ji asocijavosi su negatyvia patirtimi. Štai tipiškas atsakymas:

Žiemą būna šalta, ir klasės labai negražios.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Dažniausiai vaikai mokyklą netiesiogiai siejo su erdve, kurioje susitinkama su draugais ir mokytojais bei išgyvenama vienokia ar kitokia patirtis. Teigiamos patirties atžvilgiu svarbiausia vieta tenka draugams. Draugai – tai pagrindinis motyvas, skatinantis bent retkarčiais ateiti į mokyklą:

Nežinau, norisi eiti į mokyklą, nes nėra kur eiti, mokykloje draugus sutinki, pamokos ne tokios ir sunkios būna, daugiausia su draugais būni.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Be to, mokykla vaikams asocijuojasi su draugais, kurie jiems padeda tenkinti ne tik bendravimo, bet ir saugumo mokyklos bendruomenėje poreikius:

Daug draugų susirenka, gali pasikalbėti, yra, žinoma, ir priešų. Nelabai malonu, bet iškenti, turi būrį draugų, su jais vaikštai ir nieko nebijai. Mokaisi mėgstamas pamokas.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Svarbu, kad mokykla vengiantiems ją lankyti vaikams asocijuojasi su draugais. Šis faktas leidžia manyti, kad nors vaikai ir vengia lankyti mokyklą, ryšiai su ja nėra visiškai nutrukę. Vaikų patirtis patvirtino, kad jiems labai

svarbus emocinis ryšys su draugais, kuris, tinkamai panaudotas, galėtų būti stimulus vėl pradėti lankyti mokyklą⁷. Tačiau tam būtinos apgalvotos preventinės priemonės, nes priešingu atveju vengiantys lankyti mokyklą vaikai į ją gali ateiti tik tam, kad iš čia į patrauklesnes vietas išsivestų daugiau mokinių. Netgi tuomet, kai pabėgama iš pamokų, draugai yra tie, su kuriais visuomet gali rasti išeitį, kur būti, kad nepamatytų tėvai, nerastų mokytojai.

Kita vertus, respondentų patirtis liudija, kad vaikai iš tėvų namų gana dažnai į mokyklą išeina, tačiau arba jos nepasiekia, arba neišbūna joje viso nustatyto laiko. Pagalvojus apie mokyklą, dažniausiai mintyse jiems iškildavo pikti ar nuobodūs mokytojai. Tipiškas daugumos respondentų atsakymas: „*Mokytojos piktos, ir šiaip nuobodu*“.

P. Dereškevičiaus, L. Mosicko, Z. Bažejevskio, K. Reido ir kitų tyrimuose minimos aplinkybės, skatinančios mokinius bėgti iš mokyklos: santykiai su mokytojais – baimė būti apibartam, ižeistam; konsultacijų stoka; mokytojų patyčios, bausmės, baimė aiškintis nesuprastą medžiagą⁸. Mūsų tyrimas šių mokslininkų tyrimų išvadas papildė vaikų bendraujant su mokytojais patirtais išgyvenimais. Galima daryti prielaidą, kad nepatrauklios mokyklos charakteristiką vaikai pirmiausia konstruoja remdamiesi komunikaciniais, emociniais santykiais. Šie santykiai nėra linijiniai. Vaikai dažnai patiria jausmų sumaištį, įtampą, kylančią iš pareigos mokytis ir nemalonių jausmų stengiantis tą pareigą atlikti.

Nors tyrimas buvo atliekamas vasarą, vaikai nerimavo dėl pažymių ir pastabų:

Kai jau žinau, kad nedaug iki mokyklos liko, tai galvoju, reikia jau ruoštis, kad geriau sektųsi, kad nepalikčiau antroji klasėj, kad geresnį pažymį gautum ar kad pastabos negautum.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 2)

Viena vertus į mokyklą norisi, nes ten gali susitikti su draugais, pasidžiaugti, kita vertus, ten nuobodu, reikia anksti keltis, neišsimiegi, taigi nuvargsti:

⁷ Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000.

⁸ Ten pat.

Rugsėjo pirmą, pusė metų tai draugai ateina, apsižiūri su visais klasiokais. Pasidžiaugi, o paskiau tai kažkaip atsibosta keltis, nori, kad greičiau pasibaigtų tie mokslo metai.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 22)

Nuobodu, nepatinka dalykai, nelabai įdomūs, anksti keltis.

(Fokusuoti interviu Nr. 3, Nr. 6)

Mokiniai, linkę nelankyti mokyklos, ją piešia gana tirštomis ir sodriomis spalvomis. Vieno interviu metu, kai susėdome su grupe pokalbio, kelios merginos pasakė: „Nekenčiam mokyklos, dėl to ir nekalbėsime“. Pasakius, kad tai yra vertingi pastebėjimai, jos sutiko pasidalyti patirtimi – patirtimi apie tai, ko nekenčia. Daliai respondentų mokykla kelia kraštutinai neigiamus jausmus, nes ji įvardijama kaip „šūdas“, „nesąmonė“, kurią jie norėtų „ištaškyti“, „apvafliuoti“, nes čia „nuobodu“ ir „vargas“.

Psichologiniai mokinių, vengiančių lankyti mokyklą, tyrimai parodė, kad dauguma nelankančiųjų yra gerokai jautresni ir nerimastingesni už bendraklasius⁹. Mūsų respondentų patirtis tai patvirtino. Todėl galima teigti, kad šiems vaikams būtina psichologo pagalba.

3.2. Į ką mokykla iškeičiama?

Respondentams buvo pateiktas klausimas: „Kur tu ir tavo draugai būnate ir ką veikiate, kai neinate į mokyklą?“

Visi užsiėmimai, kai neinama į mokyklą, jos nelankantiems vaikams turi skirtingą reikšmę. Neidami į mokyklą, vieni liekasi namuose, kiti ieško malonumų kompiuterinėse, prekybos centruose. Taip formuojasi naujas kitokio elgesio stereotipas ir prarandama ateities perspektyva. Todėl stengiamasi laiką užpildyti įvairiausia veikla, neleidžiančia pasilikti su savo mintimis. Jeigu, kaip teigia respondentai, mokykloje nuobodu, tuomet nuobodulys – viena iš

⁹ Ten pat.

priežasčių, keliančių nepasotinamą malonumo, pasilinksminimų, hedonistinio gyvenimo troškulį, kurį skatina žiniasklaidos teikiami pavyzdžiai. Tai dar viena priežastis, dėl ko vaikai nenori grįžti į mokyklą¹⁰. Jeigu mokykloje nuobodu, tai ką jiems veikti įdomu? Kur mokiniai būna, kai neina į mokyklą?

Namie

Respondentai, teigiantys, kad tada, kai neina į mokyklą, būna namie, nurodo įvairius dalykus, ką tada veikia:

Namie buvau, tingėjau. Pas mergas buvau... Televizorių žiūrėjau.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 6)

Televizorių žiūriu.

(Fokusuoti interviu Nr. 1–3, Nr. 6; berniukas, interviu Nr. 1)

Žiūrėti televizorių daugumai respondentų maloniau nei būti mokykloje. Žiūrėdamas televizorių, vaikas yra tik pasyvus tikro gyvenimo stebėtojas. Tačiau televizija daro įtaką vaikų socializacijai. Jie mini, kad įdomu šou laidos, filmai.

Kiti respondentai, likę namie, tiesiog tinginiauja:

Užsirakinam kambaryje, miegam.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Man yra taip buvę: nenori į pamoką, užsirakini kambary, nenori nieko girdėti, paprasčiausiai eini miegoti, ir viskas. Nenori, kad mokytoja pamatytų tavę mokykloje, tai tą dieną neini į mokyklą.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Paslampinėju, parūkau, gatvėmis paslampinėju, prie ežero. Dažniau namie būnu. Nieko neveikiu, imu paskaitau ar dar kažką, kad diena greičiau praeitų, ar mamai padedu, televizorių pažiūriu.

(Berniukas, interviu Nr. 18)

¹⁰ Ten pat.

Galima apibendrinti, kad vaikai, neidami į mokyklą, renkasi pasyvius laisvalaikio leidimo namie būdus: miegą, televizoriaus žiūrėjimą, skaitymą ar tai, kas padeda, „kad greičiau praeitų diena“. Kita vertus, namai – tai ta vieta, kurioje vaikas, bent laikinai, nepatiria pavojaus: žiūrėdamas televizorių, žaisdamas kompiuteriu, užsidaręs kambaryje, miegodamas jis jaučiasi saugus.

Mokykloje reikia sėdėti pamokose, mokintis... O čia – kur nori, ten eini, niekas nesako: „Sėdėk, rašyk“, pailsi nuo tos mokyklos.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 7)

Kartais mokiniai į mokyklą neina dėl to, kad tėvai prašo prižiūrėti jaunesnius brolius ar seseris, padėti dirbti namų ūkio darbus, ir tai būdingiau kaimo vaikams.

Kompiuterinėje

Dauguma respondentų kompiuterinę įvardijo kaip vietą, kurioje leidžia laiką neidami į mokyklą. Kas vyksta kompiuterinėse ir ką vaikai ten veikia? Žaidžia kompiuterinius žaidimus, kuriuose, kaip žinome, daug agresijos ir azarto elementų:

Su kortom, pas draugus, su kompiuteriu, sėdi namuose.

(Mergaitė, interviu Nr. 2; berniukas, interviu Nr. 10)

Žaidžia, į kavines eina, po internetą landžioja.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Kai nevaikščiодаvau į mokyklą, o gyvendavau pas močiutę ir atsikeldavau septintą valandą, ir susiruošdavau devintai valandai, bet, kaip sakant, močiutei sakau: „Man reikia į pirmą pamoką“. Ir nuvažiuodavau į mokyklą, bet baisoka ten eiti, ir tada nueidavau į kompiuterinę, sėdėdavau arba nueidavau pas draugus savo, sėdėdavau, nes jie irgi lakstydavo iš pamokų.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Iš tiesų kompiuterinė saugi tuo, kad mokiniai, stokojantys socialinių įgūdžių ir nesugebantys savęs realizuoti mokyklos gyvenime, mokosi tai daryti virtualiame pasaulyje, kuris už realųjį yra saugesnis. Saugesnis tuo, jog čia neleidi, kad iš tavęs tyčiotųsi, tave žemintų, jog čia gali susikurti savo įvaizdį, vardą, gyvenimo istoriją ir būti tuo, kuo nori. Juk iš tiesų kompiuterinėje niekas nepaklaus, kodėl tu pamokų metu ne mokykloje. Aplinkui sėdintys bendraamžiai, dėl panašių problemų irgi pabėgę iš pamokų, taip pat gyvena virtualiame pasaulyje, kuris nėra taip priešiška nusiteikęs.

Prekybos centruose

Respondentai, gyvenantys miestuose arba šalia miestų, pabėgę iš pamokų arba užuot ėję į mokyklą, eina į prekybos centrus. Mat ten, kaip ir virtualioje aplinkoje, patogų pasislėpti tarp begalės lentynų ir daiktų, ten šilta ir daug erdvės vaikščioti, apžiūrinėti daiktus, jauku.

Daugelis eina į „Akropolį“.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Nueinam į „Maksimą“. Nuvažiuoju, su draugais susitinku, pasivaikštau po parduotuves.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Dažniausiai šiaip kur važiuojam, susirandam draugų, kad būtų su mašina. Ir šiaip važiuojam į kokią miestą – Panevėžį, Šiaulius. Ten pavažinėjam ir grįžtam.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Mes susitariame, neiname į kokią pamoką, važiuojame į Šiaulius, į kino teatrą ar dar kur nors – boulingo pažaišti, į italų „Neapolį“.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Kitose vietose

Tyrimas atskleidė, kad kiekvienas miestas, mikrorajonas ar kaimelis turi savas zonas – vietas, į kurias eina pabėgę iš pamokų arba linkę neiti į mokyklą vaikai. Dažniausiai tai miškas, ežeras, parkas, gatvės toliau nuo namų ar tėvų

darbovietės, t. y. nuošalios vietos, kuriose nebūna daug žmonių, kur niekas netrukdytų veikti, ką nori, kur nieko nesutiksi ir kur galima be įtampos, kad kas nors suras, leisti laiką. Arba, atvirkščiai, einama į autobusų stotį ir paskęstama minioje tarp atvažiuojančių ir išvažiuojančių žmonių.

Einam į Kauną, ten važinėjam, ir viskas, taip diena ir praeina, po to namo.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Jeigu nori, kad tėvai nežinotų, tai po miestą vaikštai.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Aš kai pabėgu, visai būna. Vienas, su draugu vaikštai prie ežero.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Mes tai su draugais namelį medyje pasidarę, nueinam į parduotuvę, ten prisiperkam visko ir sėdim.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Einam į autobusų stotį ar dar kur. Stengiesi kur toliau nueiti, kad niekas nepastebėtų.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Apibendrinę respondentų atsakymus, galime daryti išvadą, kad dauguma mokinių, kai neina į mokyklą, laiką leidžia vaikštinėdami gatvėmis, kurios yra toliau nuo namų ir tėvų darbovietės, kompiuterinėse, prekybos centruose, parkuose, prie ežero, miškeliuose, t. y. atokesnėse vietose, o kartais, atvirkščiai, renkasi labai viešas erdves, pavyzdžiui, autobusų stotį. Daugumos respondentų atsakymai leidžia daryti išvadą, kad tik maža dalis vaikų, kai nenuėina į mokyklą, būna vieni. Paprastai dauguma jų leidžia laiką su draugais, grupė bendraamžių. Kas gi vyksta tokiose bendraamžių grupėse? Ką vaikai ten veikia, kuo užsiima? Kokių tikslų siekia šios grupės?

3.3. Grupės ir draugų įtaka

A. Suslavičius¹¹, R. Želvys¹², J. R. Landis¹³ ir kiti, kalbėdami apie socializacijos procesą, teigia, kad svarbiausia tiek pirminė, tiek antrinė vieta tenka grupei. Grupė – tai žmonės, turintys sąveikos modelį, bendrumo jausmą „mes“, juos jungia lojalumas bendroms vertybėms. Kodėl paaugliai buriasi į grupes? Nes bendraamžių grupė vadovauja paauglio socializacijai, nes iš tėvų įtakos išsilaisvinama tada, kai įeinama į bendraamžių gyvenimą¹⁴.

Mokiniai, linkę nelankyti mokyklos, buriasi į neformalias grupes, kurios, anot I. Leliūgienės¹⁵ ir A. Suslavičiaus¹⁶, nepilnamečiams gali turėti didelę reikšmę, ypač jeigu jie patiria sunkumų namie ar mokykloje. Tokiose grupėse bendravimas vyksta tarp sau lygių, požiūris į daugelį dalykų yra panašus. Grupė tenkina daugelį nepilnamečių poreikių, o ir patys nepilnamečiai ten jaučiasi laisviau, gali daryti tai, ką namie draudžia tėvai: rūkyti, gerti alkoholį, nelankyti mokyklos, sėdėti pamokų metu kompiuterinėse ir t. t.

Paaugliai, ieškodami savo tapatybės, ieško ir atsakymų į klausimus: kokia mano vieta bendraamžių grupėje? Už ką esu bendraamžių vertinamas? Kaip mane mato bendraamžiai? Ieškodami atsakymų, jie stengiasi būti artimi su bendraamžiais ir tai išreiškia ilgai kalbėdamiesi telefonu, iškylaudami su draugais¹⁷.

Mūsų tyrimas atskleidė, kad visiems be išimties vaikams labai svarbu turėti draugų ir būti priimtiems jų grupės. Draugų, grupės įtaka svarbi tiek berniukams, tiek mergaitėms. Išsiskyrė tik tai, kad berniukai labiau linkę būti vienalytėje, t. y. berniukų, grupėje, tuo tarpu mergaitėms svarbu būti kartu su vaikinais. Tipiškas atsakymas į klausimą, su kuo leidžia laiką, kai neina į mokyklą: „Būnu su draugais“.

¹¹ Suslavičius A., *Socialinė psichologija*. Kaunas, 1995.

¹² Želvys R., *Bendravimo psichologija*. Vilnius, 1995.

¹³ Landis J. R., *Sociology Concepts and Characteristics*. Wadsworth, 2001.

¹⁴ Žukauskienė R., *Raidos psichologija*. Vilnius, 1998.

¹⁵ Leliūgienė I., *Socialinė pedagogika*. Kaunas, 2002.

¹⁶ Suslavičius A., *Socialinė psichologija*. Kaunas, 1995.

¹⁷ Žukauskienė R., *Raidos psichologija*. Vilnius, 1998.

Paauglystėje išsilaisvinama iš tėvų ir prisiimama vis daugiau bendraamžių vertybių, elgesio normų¹⁸. Kokias vertybes, normas ir laisvalaikio leidimo būdą renkasi mokyklos nelankantys vaikai?

Kai kurie iš jų pradeda rūkyti ir gerti alkoholį:

Rūko, geria su kompanija.

(Mergaitė, interviu Nr. 7, Nr. 9; berniukas, interviu Nr. 6; berniukas, fokusuotas interviu Nr. 4)

Geria alutį. [...] Yra daug būdų nusipirkti.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Kaip žinome, Lietuvos Respublikos įstatymai reglamentuoja alkoholio ir tabako įsigijimo tvarką. Tačiau interviu metu dauguma respondentų minėjo, kad jiems patiems parduoda alkoholinius gėrimus ir tabaką, tik „*reikia žinoti taškus*“.

3.3.1. Priklausymas grupei: priėmimas ir elgesys

Tapatybė formuojasi nuolat sąveikaujant su kitais, save patiriant ne tiesiogiai, o netiesiogiai, iš tam tikro kitų tos pačios socialinės grupės, kuriai priklauso, individų požiūrio. Save suvokiantis „Aš“ kaip visuma pasireiškia socialinėje patirtyje, taip individas bręsta socialiai ir įeina į suaugusiųjų pasaulį¹⁹. Bendraamžių grupė, atspindėdama asmenį, skatina ir pastiprina tik tas jo ypatybes, kurios vienija pačią grupę. Vadinasi, šiuo atveju mokinys savo tapatybę grindžia ypatybėmis, kuriomis grupė apibrėžia save²⁰.

Mokslininkai, kalbėdami apie tapatybės formavimąsi, pažymi *eksperimentavimo vaidmenimis* svarbą iki surandant asmeninę tapatybę. Negalėdamas atlikti vaidmens, kurį pats pageidautų pasirinkti, paauglys renkasi *negatyvią tapatybę* ir elgiasi priešingai, nei norėtų pats²¹. Norėdamas priklausyti grupei,

¹⁸ Ten pat.

¹⁹ Meadas G. H., „Savimonė (Self)“, in *Mintis ir veiksmas 98*². Kaunas, 1998.

²⁰ Leonavičius V. ir kt., *Šiuolaikinės Lietuvos socialiniai procesai ir jaunimo tapatybės problema (ataskaita)*. VDU Sociologijos katedra, V. Kavolio tarpdalykinių studijų centras, 1999.

²¹ Žukauskienė R., *Raidos psichologija*. Vilnius, 1998.

su kuria leidžia laiką, kai neina į pamokas, jis eksperimentuoja vaidmenimis, kol suranda grupę, kurioje gerai jaučiasi arba kuri jį priima. Respondentų atsakymai leidžia teigti, kad vaikai priklauso įvairioms grupėms ir žino jų charakteristikas. Tai reiškia, kad jiems yra tekę atlikti vaidmenų eksperimentą ir kad jie savo tapatybę sieja su viena ar kita grupe. Grupių skirtumus ypač lemia vyraujantis jose elgesys ir apranga:

Tai aišku, kad skiriasi [vaikų grupės]. Ten kas rūko po vieną–keturis pakelius per dieną... Tai tik pamajuok pakeliu, ir iš mokyklos ne vienas ar du eina, bet dešimt dvidešimt tada. Pusė mokyklos pabėgtų.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Vieni rūko, kiti su kamuoliuku žaidžia... Kiti, kur tyčiojasi, ramūs būna, ir viskas.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Skiriasi šiaip kompanijos. Rengiasi visiškai kitaip. Ten sijonas, kareiviški batai. Labai išsiskiria iš minios, o kiti... paprasčiausiai rūko. Tie, kur rengiasi kareiviškai, tai tie nelabai nei rūko, nei nieko, o kiti – priešingai. Tie, kur su paprastais rūbais, – rūko.

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Kai kurios vaikų grupės priima visus, kurie tik nori priklausyti, nes jose svarbiausia, kad būtų su kuo leisti laiką, ir visai nesvarbu apranga, elgesio modeliai, nekeliama pasitikėjimo klausimo, neskirstoma į savus ir svetimus, patikimus ir nepatikimus:

Svarbu, kad ateini, pabendrauji.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Būna tokių kompanijų. Mes būdavom visą laiką mergos keturios, bet šiaip su visais bendraudavom, bet šiaip dažniausiai viską keturios darydavom.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Iš tyrimo ryškėja, kad paauglių grupės viena nuo kitos skiriasi priimtino elgesio normomis: vienoje grupėje privalai rūkyti, gerti alkoholį, kitoje alkoholis nevartojamas, nerūkoma.

I. Leliūgienė, išskirdama dezadaptacijos stadijas, įvardija *socialinę dezadaptaciją* – mokyklos nelankymą, alkoholio, tabako vartojimą ir nusikalstamą veiklą²². Mūsų tyrimo rezultatai pagrindžia socialinei dezadaptacijai būdingą vaikų, vengiančių lankyti mokyklą, elgesį:

Pavyzdžiui, viena chebra geria, kita vogia obuolius, daro sultis, daro vyną, tada atneša parduoti chebrai, kuri geria.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 6)

Yra keletas draugų, kurios parūko, išgeria. Buvo: tu čia gerk, imk. O aš negeriu, o man per prievartą neįkiši. Kaip sako liaudiškai: leikos į šikną neįkišit ir neįpilsite.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Šiaip tai visi sugalvojame. Dažniausiai kur nors važiuojame. Ateini prie mokyklos, susirenka, kas nori parūkyti, kas dar kur nors, susirenki, ir kas nors pradeda šnekėti, pavyzdžiui, vienas pasako: „Pas mane šiandien plotas yra, mamos nėra namuose“ ar čia kitas pasako: „Aš nenoriu į mokyklą, reikia kažką galvoti“. Na, tai ir visi paskui pradeda ką nors galvoti ir sugalvoja, ir išeini, ir neini į mokyklą.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Kaip čia pavadinti... Dar ten visokios tabletės, įkišo jas ten, vienąkart jų atsinešė į mokyklą jis ten, siūlė... Per pamokas vartojo... Ratai.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Kelia nerimą, kad dauguma respondentų kaip vieną iš pagrindinių veiklų, kai neina į mokyklą, nurodė rūkymą ir alkoholio gėrimą. Kodėl paaugliai, kai neina į mokyklą, rūko ir geria? Priežasčių, anot I. Leliūgienės²³, yra daug:

²² Leliūgienė I., *Socialinė pedagogika*. Kaunas, 2002.

²³ Ten pat.

kad jaustūsi saugūs, kad patenkintų smalsumą, norėdami šokiruoti tėvus, nes tai madinga. Juk paauglių socializacijos ypatybė – sekti mada, bendraamžiais, jiems būdinga didelė tarpusavio priklausomybė, t. y. noras neatsilikti nuo draugų, nuo grupės. Kaip žinome, kiekviena grupė turi savo ypatybes, tarpusavio elgesio kontrolę: stebi vienas kitą, lygina. Be kontrolės nėra ir grupės. Taip pat kiekvienas grupės narys turi tam tikrą vietą, poziciją, vaidmenį. Atsižvelgiant į vaidmens atlikimą ir jo pasekmes – statusą grupėje, – susidaro tam tikra hierarchija²⁴. Mūsų respondentai įvardijo grupes, kuriose nėra aiškių lyderių, ir grupes, kuriose viešpatauja lyderis. Grupėse, kuriose nėra aiškaus lyderio, galioja bendras susitarimas:

Nėra tokio lyderio.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Visa grupė nusprendžia. Vienas sako tą, kitas – kitą. Vienas nori vaikščioti, kitas nori į šokius.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Tačiau vaikų nuomonės liudija, kad yra grupių, kurioms vadovauja lyderis, „nuleidžiantis“ instrukciją, dažniausiai dezadaptyvaus elgesio modelį, iš viršaus, koks nario elgesys pageidaujamas: vogti, mušti ir t. t. Lyderio vaidmuo labai svarbus, todėl jį panagrinėsime išsamiau.

3.3.2. Lyderis ir jo vaidmuo

Mokslininkai (J. R. Landis²⁵, V. Tarvydienė²⁶) teigia, kad grupėje kas nors vyrauja, o kas nors yra uzurpuojamas. Tas, kuriam kiti nariai pripažįsta teisę priimti sprendimus, susijusius su grupės veikla, yra lyderis²⁷. Šias mokslininkų įžvalgas patvirtino ir mūsų kokybinio tyrimo rezultatai:

²⁴ Tarvydienė V., *Vadovavimo psichologija*. Kaunas, 1998.

²⁵ Landis J. R., *Sociology Concepts and Characteristics*. Wadsworth, 2001.

²⁶ Tarvydienė V., *Vadovavimo psichologija*. Kaunas, 1998.

²⁷ Želvys R., *Bendravimo psichologija*. Vilnius, 1995.

Yra lyderių, kurie iš mokyklos surenka, verčia: einam ten, darom tą...

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Kartais taip būna... Būna, pasako: niekas nebandom bėgti... Jei būsi balvonas, tai eisi vogt.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 6)

Lyderis, aukščiausio statuso žmogus grupėje, gali sau leisti klijuoti „balvono“ etiketę ir pan., o kitame poliuje atsiduria atstumtieji ir izoliuotieji. Siekiami aukštesnio statuso, grupės nariai gali manipuliuoti vienas kitu, kontroliuoti, didinti priklausomybę nuo savęs – tai vienas iš būdų statusui palaikyti. Aukštesnio statuso asmenims leidžiama daugiau. Ir pažeisdami grupės elgesio normas, tokie jos nariai mažiau rizikuoja sulaukti sankcijų²⁸, nes tik jie gali spręsti, koks elgesys vertinamas „muštis“, „vogti“ ir t. t. Šio kokybinio tyrimo rezultatai patvirtina psichologų įžvalgas:

Dažniausiai sako: „Tu geras bičas, einam, ir viskas“... Nebūna taip, kad pradeda muštis.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Vienam šauna į galvą: „Einam ko nors primušti“, kiti: „O, einam, vis tiek nėra ko veikti“.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Respondentai įvardija lyderius, kurie tiesiogiai agituoja vaikus nelankyti mokyklos ir labiau vertina tuos, kurie neatskleidžia grupės reikalų:

Priimtu, nesvarbu, rūkai ar nerūkai, svarbu, kad būni kartu. Esi ne skundikas.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Vienas – tai tikrai ne, daugiausia su draugais. Daugiausia mane ragina draugas neiti į pamokas.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

²⁸ Suslavičius A., *Socialinė psichologija*. Kaunas, 1995.

Kokie lyderiai labiau vertinami mokykloje? Kokiomis savybėmis jie turi išsiskirti? Kaip grupė vertina ir priima tą lyderį, kuris rūko ir geria? Ar tai lyderio bruožas, yra kuo pasididžiuoti?

Respondentų nuomonės liudija, kad tarp jų yra tokių, kurie kritiškai vertina žalingų įpročių turinčius bendraamžius:

Visas prisirūkęs, vaidina, išmoko rūkyti.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Pažįstamų tokių yra. Man nepatinka taip, kad yra pamoka, o tu važiuoji kažkur su vaikinais, geri.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Tyrimo rezultatai rodo, kad lyderiu tampa ir „šustriakas“ arba ant kuprinės išdrįšęs užsirašyti „pavadaškė kalė“:

BERNIUKAS: *Šiomet būčiau geriau mokėsis, bet toks atėjo, tai viską ten, erelis, mokyti visiems neleidžia. Išprovokavo.*

TYRĖJAS: *Tai, kiek suprantu, pagrindinė priežastis yra santykiai su to-
kiais „šustrais“, kad negražiai elgiasi, kad nenori eiti į mokyklą?*

BERNIUKAS: *Taip, pagrindinė.*

TYRĖJAS: *Bet jei nesispardytų, nesityčiotų, eitum?*

BERNIUKAS: *Taip.*

TYRĖJAS: *O jis turi susibūręs savo chebrą?*

BERNIUKAS: *Turi.*

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Tokie lyderiai daro labai didelį poveikį vaikams pradėti nebelankyti mokyklos, nes jie veikia tiesiogiai, t. y. versdami neiti į mokyklą ir būti jų grupėje, arba netiesiogiai – grasindami, kad vaikai, nepriklausantys jų grupei, neitų į mokyklą baimindamiesi smurto.

Tyrimo rezultatai leidžia apibūdinti vyraujančią lyderio tipą kaip tokį, kuris yra „erelis“, nusakantis aiškias veiklos kryptis – vogti, pabėgti, rūkyti.

Taigi galima tvirtinti, kad vengiantiems lankyti mokyklą vaikams mokykla yra vieta, kurioje jie susitinka su draugais ir mokytojais bei išgyvena teigiamų

ir neigiamų jausmų sumaištį. Mokiniai, neturintys pakankamai išugdytų socialinių – bendravimo, problemų sprendimo, kritinio mąstymo ir sprendimų priėmimo – įgūdžių, nepajėgdami išspręsti problemų, susidoroti su atsiradusiais sunkumais, meta iššūkį mokyklai, pasirinkdami įvairias leidžiančias save realizuoti alternatyvas: rūkyti, gerti, paklusti bendraamžių spaudimui grupėje. Dauguma vengiančių lankyti mokyklą paauglių išgyvena socialinės dezadaptacijos stadiją. Laisvalaikį jie dažniausiai leidžia grupėmis, kurioms vadovauja lyderis, paprastai lemiantis disfunkcines veiklas. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad nenuėję į mokyklą vaikai eina į kompiuterines, stumia laiką prekybos centruose, renkasi buvimą su draugais arba liekasi namuose: žiūri televizorių, prižiūri brolius ar seseris, padeda tėvams nudirbti įvairius ūkio darbus.

4. Psichologinės mokyklos nelankymo priežastys

Esminę įtaką vengimui lankyti mokyklą neabejotinai daro vaikų išgyvenimai, įvairiopa patirtis, ypač skaudi paauglystėje. Kaip teigia prancūzų psichoanalitikė F. Dolto, paaugliai – tai tarsi omarai, ką tik numetę šarvą. Dauguma prisilietimų, žodinių ir fizinių, jiems skaudūs, žeidžiantys. Stengdamiesi nuo to pabėgti, jie dažnai susiduria su dar didesniais pavojais: bloga kompanija, kvaišalais ar kitokiais „socialiniais rykliais“¹. Šiame skyriuje trumpai apžvelgiami paauglystės tarpsnio ypatumai, vaikų, kurie dalyvavo tyrime, psichologinė patirtis ir jos įtaka mokyklos lankymui.

4.1. Paauglystės amžiaus tarpsnio ypatumai, turintys įtakos mokyklos nelankymui

Paauglystė – savęs ieškojimo metas. Kaip sako K. A. Trimakas², kas ieško, tas ir randa, anksčiau ar vėliau. Paauglystės amžiaus tarpsnio ribos gana santykinės. Nors įvairių mokslininkų požiūriai čia išsiskiria, yra nusistovėjusi visuotinė nuomonė, kad paauglystė apima 12–18 metų amžiaus laikotarpį. Kai kurie autoriai, kalbėdami apie atskirus brandos veiksnius, mano, kad šis amžius prasideda 10–11 metais ir užtrunka iki 22–25 metų.

Šiame tyrime dalyvavo būtent paauglystės amžiaus tarpsnio jaunuoliai, todėl labai svarbu aptarti, kokiomis specifinėmis savybėmis, darančiomis įtaką elgesiui, jie pasižymi.

„Paauglystė – bene maištingiausias gyvenimo etapas. Kiekvienam jaunam žmogui jis sukelia daug prieštaringų minčių, permainingų emocijų. Pagrindinis klausimas, į kurį nori atsakyti paauglys: „*Kas aš esu ir koks*“. Šiuo raidos

¹ Dolto F., *Paroles pour adolescentes ou complexe du homard*. Paris, 1989.

² Trimakas K. A., *Asmenybės raida gyvenime*. Kaunas, 1997.

etapu asmenybei kyla tikrai svarbus iššūkis: suformuoti savo tapatybę, apibrėžti, atrasti savąjį „Aš“. Šiame amžiuje žmogus pradeda domėtis, kas esąs, ko siekia gyvenime. Taigi pagrindinė šio laikotarpio problema – intensyvus savęs suvokimas, savęs vaizdo susidarymas, gyvenimo pozicijos ieškojimas, tai yra savo tapatybės įtvirtinimas. Paaugliui įdomu kitų žmonių mintys, ką jie mano apie save, o kartais net liguistai rūpi, „ką jie galvoja apie jį“³.

Mokytojams paprastai labai nelengva dirbti su paaugliais, nes šie dažnai būna nepastovūs, kategoriški, protestuojantys. Reikia atminti, kad paaugliai išgyvena sunkų sumaišties metą ir kad jiems itin „brangus mokytojų noras juos suprasti“⁴.

Maištingi, prieštaringi ir neretai drastiški paauglių poelgiai dažniausiai yra nesąmoningi, daromi neatsižvelgiant į juos supančius asmenis, nes pagrindinis paauglio uždavinys – savianalizė. „Aš“ tampa elgesio, sprendimų, ieškojimų ir pasaulėžiūros išieitės tašku.

C. Rogersas pabrėžia individualumo svarbą. „Funkcionuojanti asmenybė“ turi pritapti suaugusiųjų pasaulyje. Šiame amžiaus tarpsnyje vaikiškas pasitikėjimas tėvais nyksta, ateina eksperimentavimo laikas. Tai smalsavimo amžius: paauglys viską nori išbandyti, patirti, suvokti savo kūno galimybes, naujas emocijas. Paaugliui tai svarbus ir nelengvas išbandymas, ypač šiuolaikinėje visuomenėje, kur požiūrių, pasirinkimo ir galimybių pasiūla yra begalinė. Be to, paauglio noras būti suaugusiu skatina jį mėgdžioti suaugusiųjų elgesį. Vis labiau ryškėja bendraminčių, su kuriais galima kuo nors užsiimti ar ką nors nuveikti, svarba. Paauglystės laikotarpiui būdingas uždarumas, nauji išgyvenimai, baimė juos atskleisti verčia jauną žmogų veikti slapčia. Ištikimų draugų būrys garantuoja tą slaptumą. Jei eksperimentavimas įgyja amoralumo atspalvį, neretai visa grupė palinksta į nusikalstamumą. Didžiausią įtaką daro idealai, kurie atitinka paauglio siekius, interesus, besiformuojančią pasaulėžiūrą.

Paauglys mokosi iš savo klaidų. Sėkmės ir nesėkmės padeda įvertinti situacijas, lavina pasitikėjimą savo jėgomis, o tai svarbu būsimai šeimai. C. Rogersas teigia, kad be tiesioginės patirties negali atsirasti pasitikėjimo savo jėgomis. Iš to kyla daug problemų.

³ Gailienė D., Bulotaitė L., Strulienė N., *Aš myliu kiekvieną vaiką*. Vilnius, 1996.

⁴ Ten pat.

Svarbiausią vietą paauglio gyvenime užima *asmeniniai vidiniai išgyvenimai, emocijos*, kurios jį stipriai veikia. Viena didžiausių pedagogų daromų klaidų ta, kad norima vaikus priversti kuo daugiau išmokti. Jiems atrodo, kad išmoktų dalykų kiekis nulems intelektualinį individo augimą ir subrandins visapusę asmenybę. Tačiau išmokti atmintinai – tai nereikia suvokti. Vaikystės „užsklandoje“, arba ankstyvojoje paauglystėje, abejonės yra neatsiejama vaiko pasaulio dalis. Vaikas mato, kas yra, o paauglys – kas galėtų būti. Dar vienas paauglio mąstysenos bruožas – perspektyvinis mąstymas. Nebėra vienintelio ir teisingo požiūrio. Todėl taip sunku pasiekti, kad paauglys besąlygiškai laikytųsi mokytojų ar tėvų nurodymų. Paauglys viską labai kritiškai permąsto savo asmeninio supratimo ir patyrimo kontekste ir pasirenka tai, kas, jo manymu, labiausiai atitinka jo poreikius. Be abejo, norai yra geri, bet gyvenimo patirtis ne visada nuveda geriausiu keliu.

Kiekvienas naujas išgyvenimas paaugliui labai svarbus, ir tai atspindi jo saviraiškos poreikius. Paauglio tapatybės paieškos matyti jo *troškime būti išskirtiniu, vieninteliu ir unikaliu žmogumi, o sykiu būti priimtam ir pripažintam kitų*. Tai vyksta todėl, kad kiekviena nauja emocinė banga ar naujas suvokimas paaugliui atrodo vienintelis, nutinkantis vien tik jam. Dažnai įžūli, išskirtinė paauglių išvaizda – tai ir to idealo siekimas, ir savitas laisvės, nepriklausomybės nuo šeimos, visuomenės normų ir pan. manifestas. Šis poreikis taip pat dažnai kelia nemažai rūpesčių mokykloje, bet, kad ir kaip ten būtų, paauglys nori būti visuomenės besąlygiškai *priimtas ir įvertintas*. Tai sukelia sunkų konfliktą: paauglys nepaklūsta mokytojams ir maištauja prieš juos, tačiau giliai viduje trokšta jų palaikymo ir pripažinimo, nes tik taip gali turėti stabilią savivertę.

Paauglys nori, kad juo būtų pasitikima, todėl J. Gray⁵ siūlo nepabrėžti vaiko klaidų vertinant kiekvieną jo netobulumą ir labiau *įsiklausyti į jo jausmus*. Vienodų vaikų nėra, tad negalima jų lyginti vieno su kitu. J. Gray skatina akcentuoti neribotas vaikų gyvenimo galimybes ir tai, kad jie sugebės sukurti tokį gyvenimą, kokio nori. Nepakankamai sugebėdamas apsisaugoti nuo kitų žmonių norų ir požiūrių bei nesugebėdamas suvokti, kas jis yra ir kuo tampa, paauglys lengvai pasiduoda kitų, ypač ekspresyvių, žmonių įtakai.

⁵ Gray J., *Vaikai kilę iš dangaus*. Vilnius, 2001.

Pasitikėjimas savimi – labai svarbus veiksnys paauglio gyvenime, o pasitikėjimo trūkumas prasiveržia elgesio problemomis mokykloje, bendraujant su bendraamžiais, konfliktais šeimoje ir pan.

Mokykloje paauglys patiria daug iššūkių ir sunkumų, nes šalia plataus bendraamžių, su kuriais reikia išmokti bendrauti, sutarti, kurių pripažinimą reikia gauti, rato jam tenka sunkus išbandymas paklusti suaugusiems mokytojams, į kuriuos paauglys žiūri gana kritiškai ir kurių nelabai linkęs laikyti autoritetais. O ką jau kalbėti apie tai, kad paaugliai savaime netoleruoja suaugusiųjų elgesio. *Paaugliai labai kritiškai suaugusiųjų poelgiams, bendravimui.* Todėl šiame laikotarpyje jau vien dėl paauglystės raidos ypatumų mokykloje kyla nemažai sunkumų ir problemų. Tačiau kažkodėl vieni paaugliai skausmingai maištauja, o kiti tą sudėtingą laikotarpį išgyvena paprasčiau. Akiivaizdu, kad, be paauglystės raidos ypatumų, čia dar daug įtakos turi ir kiti veiksniai, kurie bus atskleisti toliau.

Pažįstant visus šiuos amžiaus tarpsnio raidos aspektus, lengviau suprasti ir analizuoti paauglių elgesį, susijusį su mokyklos nelankymu, ieškoti konfliktiško paauglių elgesio mokykloje priežasčių ir paaiškinimų.

Aiškinant psichologines mokyklos nelankymo priežastis, išskiriamos dvi sritys: 1) asmeninės savybės ir jausmai, susiję su mokyklos nelankymu; 2) teigiama patirtis mokykloje.

4.2. Asmeninės savybės ir jausmai, susiję su mokyklos nelankymu

Analizuojant mokyklos nelankantį paauglį ir siekiant suvokti psichologines to nelankymo priežastis, svarbu atskleisti, kokiomis savybėmis jis pasižymi, kokius jausmus išgyvena.

Viena iš labai svarbių ir kartu problemiškų paauglio savybių yra *savivertė*. „Geras savęs vertinimas – savosios vertės jausmas – yra naudingas. Žmonės, kurie gerai save vertina, rečiau turi opų, mažiau skundžiasi nemiga, ne taip pasiduoda kitų spaudimui, mažiau linkę vartoti narkotikus, atkakliau atlieka sunkias užduotis ir yra laimingesni“⁶. Savivertė – labai svarbus kriterijus,

⁶ Myers D. G., *Psichologija*. Kaunas, 2000.

lemiantis paauglių prisitaikymą visuomenėje. Jei mokyklos aplinkoje paauglys nuolat žeminamas, turi bendravimo nemalonumų, krinta jo savivertė, vaikas praranda motyvaciją ir norą lankyti mokyklą, nes čia jis nepatenkina savo poreikių, todėl ieško kitos aplinkos, kurioje galėtų tai įgyvendinti ir pajusti savirealizaciją, pasitikėjimą, fizinį ir psichologinį saugumą. *Nepasitikintys savimi paaugliai tampa abejingi, neiniciatyvūs, nemoka bendrauti, nusikalsta.* Nemažai tyrimo respondentų mini skaudžius mokytojų įžeidinėjimus:

Sako: „Tu esi durna, tu nieko nemoki, taip ir liksi nemokša“, sako: „Nieko nepasieksi, būsi tūpa“.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

[...] tu toks durnius, tau negalima eit į vienuoliktą klasę.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

[...] mus kai kurios mokytojos zombiais vadina.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Mokytoja atėjus lopais vadina...

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Kaip tvirtina H. Ginotas, tėvų ir mokytojų kalba pasako vaikui, ką šie suaugusieji apie jį mano. Jų žodžiai veikia vaiko požiūrį į save ir savigarbą. Daugeliu atvejų jų kalba nulemia vaiko likimą⁷. Ta patirtis formuoja paauglio savivertę ir ilgainiui gali tapti didelių asmeninių problemų šaltiniu.

Nesėkmės, blogi pažymiai, nemalonūs santykiai taip pat žlugdo norą mokytis:

[...] atrodo, tu stengiesi, išmoksti tą temą, bet kai gauni blogą pažymį, tai nusivili, ir atrodo, kam čia stengtis, jeigu vis tiek blogą pažymį gauni.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

⁷ Faber A., Mazlish E., *Kaip kalbėti, kad vaikai galėtų mokytis namie ir mokykloje*. Kaunas, 1999.

[...] gauna blogą pažymį ir paprasčiausiai nusodina žmones.

(Berniukas, interviu Nr. 17)

Mokaisi mokaisi, o gauni blogą pažymį ir neturi ūpo mokytis.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 1)

Paauglių rezultatai turi tiesioginę įtaką jų pasitikėjimui savimi, o suaugusiųjų ar bendraamžių palaikymas arba nepalaikymas tik pastiprina tą vidinį pasitikėjimo arba nepasitikėjimo savimi jausmą.

Sėkmė ir nesėkmė moksle tiesiogiai veikia mokinių savijautą mokykloje:

Kada mokykloje sekasi gerai, tada ir būnu laimingas.

(Berniukas, interviu Nr. 17)

Kitas labai svarbus kriterijus – *mokymosi krūvis*. Jeigu jis *per didelis ir per sunkiai pakeliamas*, dar labiau *žlunga* paauglių, turinčių mokymosi sunkumų, *pasitikėjimas savimi* ir ryžtas mokytis toliau:

Tai kad pas mus „stepes“ didžiausias užduoda, per vieną dieną niekaip negali išmokyti.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

[...] daug namų darbų, ir nespėji gerai pasiruošti.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 1)

Dėl mokslo nesėkmių mokiniai patiria susvetimėjimą, todėl taip svarbu morališkai palaikyti vaikus, kai jie stengiasi suprasti pasaulį ir rasti savo vietą jame⁸.

Kaip teigia L. Bukšnytė⁹, diskomforto mokykloje jausmas skatina ieškoti kitos aplinkos, kur būtum pripažintas. „Vaikams ir jaunuoliams savo vertės

⁸Ten pat.

⁹Bukšnytė L., *Vyresnių klasių moksleivių asmenybės ypatumų svarba prisitaikymo mokykloje sunkumų įvertinimui ir numatymui. Daktaro disertacija*. VDU, 2001.

jutimas, pasitikėjimas savimi ir kitais yra psichologinis imunitetas nuo daugelio gyvenimo pavojų – nusikaltimų, alkoholizmo ir narkomanijos, savižudybių¹⁰.

Mokinių įvardytas mokslo nesėkmės ir nepasitenkinimą savimi P. Dereškevičius, V. Rimkevičienė, V. Targamadžė apibūdina *frustracijos ir savigarbos modeliu*, gerai paaiškinančiu mokyklos nelankymo priežasčių sąsajas su saviverte: „Kai mokinys susiduria su mokyklinėmis nesėkmėmis, iš pradžių atsiranda frustracijos, kurios pamažu perauga į netinkamą, žlugdantį asmeninį elgesį. Tokioje situacijoje suaugusysis vis daugiau dėmesio kreipia į vaiko elgesio kontrolę ir mažiau į jo sugebėjimą mokytis. Taip vaikas vis papildomai nusikalsta, pagaliau jo elgesys tampa problema, ir jis palieka mokyklą, iškrenta iš jos arba yra pašalinamas“¹¹.

Šio modelio autoriai teigia, kad tyrimai rodo, jog savimonės ir savigarbos rodikliai yra susiję su mokinių pasiekimais mokykloje. Jei paauglio savigarba nėra palaikoma mokykloje, jis ieško būdų, kaip ją susigrąžinti mažiau sankcionuotoje alternatyvioje veikloje. Šis modelis gerai paaiškina ir tyrimo metu gautus duomenis, kad nesėkmės mokykloje ir asmens savivertė tiesiogiai susijusios ir turi didelę svarbą tiek nelankymo prevencijai – bandymui užkirsti kelią mokinių iškritimui iš mokyklos, tiek ir atliekant postvenciją – šalinant pasekmes ir bandant sugrąžinti mokinius į mokyklą.

Kitas tyrimo duomenis iliustruojantis *dalyvavimo ir identifikacijos modelis* aiškina, kad „(...) paauglių nenoras lankyti mokyklos arba jos nelankymas yra paauglių reakcija į mokyklos nesėkmės ir atstūmimą joje. (...) Dalyvavimas mokyklos veikloje ir už jos ribų koreliuoja su aukštu moksleivių savigarbos lygiu, emocijų savikontrolė, aukštomis mokymosi aspiracijomis, aukštais akademiniiais sugebėjimais ir pan.“¹²

Taigi analizuojant mokyklos nelankymo priežastis, viena iš svarbiausių ašių, kurioje išsidėlioja kitos priežastys, yra paauglio savivertė ir ją palaikantys arba žlugdantys aspektai.

¹⁰ Gailienė D., Bulotaitė L., Strulienė N., *Aš myliu kiekvieną vaiką*. Vilnius, 1996.

¹¹ Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000.

¹² Ten pat.

Kaip teigia P. Dereškevičius, V. Rimkevičienė, V. Targamadžė, „dabartinė mokykla dar nėra pajėgi sudaryti sąlygų moksleivių asmenybės sklaidai, savirealizacijai, mokymosi individualizavimui, todėl dalis moksleivių palieka mokyklą iki 16 metų“¹³.

Kaip savo disertacijoje teigia L. Bukšnytė, *dezadaptaciją* mokykloje rodo šie veiksniai:

- dėmesio problemos;
- atsilikimas moksle;
- blogi pažymiai;
- pamokų praleidinėjimas;
- silpni ryšiai su mokykla, nedalyvavimas užklasinėje veikloje;
- elgesio problemos;
- pasitikėjimo savimi stoka;
- riboti ateities motyvai¹⁴.

P. Dereškevičius, V. Rimkevičienė, V. Targamadžė tvirtina, kad mokyklos nelankymą lemia ir šios asmeninės savybės: *nepastovumas, lengvabūdiškumas, pataikavimas savo norams, nerūpestingumas, neatsakingumas, tingėjimas, žemas intelektas, silpna valia, polinkis į praktinę veiklą*¹⁵.

Kalbant su tyrimo dalyviais, aiškiai atsiskleidžia jų *abejingumas mokslams, tingumas*:

Ką aš žinau, dabar sunku, nes prie tų pamokų nelabai kas dabar sėdi. Nelabai kas ir nori mokytis.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

[...] pamokoje nuobodu sėdėti, jie tyčia prisiprašo, kad juos tiesiog išvarytų, ir po to eina vaikščioti.

(Berniukas, interviu Nr. 16)

¹³ Ten pat.

¹⁴ Bukšnytė L., *Vyresnių klasių moksleivių asmenybės ypatumų svarba prisitaikymo mokykloje sunkumų įvertinimui ir numatymui. Daktaro disertacija*. VDU, 2001.

¹⁵ Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000.

Nežinau, man iš viso niekas neįdomu.

(Berniukas, interviu Nr. 16)

Būna kartais įdomu. O būna kokia diena, kad nėra nuotaikos, ir tada neinu į mokyklą.

(Berniukas, interviu Nr. 17)

[...] į mokyklą šiaip norisi eiti, su draugais visada būni, bet labai nuobodu rašyti, pavyzdžiui, pasakoti, atsakinėti...

(Mergaitė, interviu Nr. 11)

Nemažai respondentų mini *mokslo sunkumus*:

Pas mus taip yra: kad ko nesupratai, savarankiškai mokykis.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 1)

Šiaip yra sunku mokytis dabar, prie mokslų šiais laikais kaip daugiau spaudžia negu anksčiau. Sunkiau šiaip yra mokytis iš tikrųjų.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Namų darbų šiaip tikrai daug užduoda.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Dauguma respondentų nurodo, kad sunku mokytis, o be to, negalima pamiršti, kad „paauglystėje interesų ratas išsiplečia ir poreikis mokytis gali susilpnėti. Ankstyvojoje jaunystėje pradėjus planuoti veiklą po mokyklos baigimo, jis vėl padidėja, nors dalis mokinių savo ateities su mokymosi rezultatais nesaisto, todėl ir nesistengia mokytis. Apibendrinami galime pasakyti, kad dažniausiai mokymosi problemų kyla dėl pažintinės veiklos sunkumų ar mokymosi motyvų stokos“¹⁶.

Kaip teigia G. Navaitis, mokymasis reikalauja pastangų. Jų stoka – viena iš dažnesnių konfliktų mokykloje priežasčių. Paaugliams tenka rinktis įvairias

¹⁶ Navaitis G., *Psichologinė parama vaikams*. Vilnius, 1998.

vertybes ir grupes. Sekimas visomis jomis iškart, pasidavimas įtakai – kita svarbi tokių konfliktų priežastis. Silpnavalis vaikas, kaip ir kiti, nori pripažinimo ir sėkmės, tačiau tam reikia pastangų. Ir kai mokyklos aplinkoje paauglys to pripažinimo negauna, jam reikia susirasti kitą aplinką, kurioje gali atkurti prarastą pasitikėjimą. Dažnai tokios aplinkybės paauglius nuveda į destruktivią veiklą ir saviraišką socialiai neteiktiniais būdais.

Tačiau asmeninės mokinių savybės nėra vienintelė priežastis, lemianti mokymosi ir adaptacijos mokykloje sėkmę. Labai didelę reikšmę turi bendravimas mokykloje, kuris stipriai veikia paauglio norą ar nenorą mokytis.

Mokyklos nelankymas – kaip užburtas ratas: asmeninės savybės daro įtaką mokinių iškritimui iš mokyklos, o nelankant mokyklos kylantys neigiami jausmai neskatina tobulinti asmeninių savybių ir tik dar labiau mažina savivertę, didina abejingumą, nenorą mokytis, atsitraukimą, atsakomybės stoką ir pan.

Mokyklos nelankantys paaugliai išgyvena stiprius *baimės, gėdos jausmus*, dar labiau žlugdančius jų asmenybę. Dažniausiai minima baimė:

Bijau, kad niekas nepamatytų, kad mamai nepasakytų. Jaučiu baimę, kad mama rėks, kad dovanų negausi.

(Berniukas, interviu Nr. 13)

Kažkaip ateini į mokyklą, ir labai baisu, galvoju, kad mokytojai aprėks mane.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Taip, aš bėgu iš pamokų, nes bijau mokytojo, nepadariau namų darbų... Gausiu dvejetą, geriau eisiu į lauką pasivaikščioti.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Nepadaro namų darbų, labai bijo mokytojų.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Labai buvo keista, kad mokytojai ant manęs puls, lieps rašyti pasiaiškinimą, kur tu buvai, kodėl neatėjai į pamoką, su kuo buvai, kur buvai? Jaudinaus labai, bijojau labai.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Taip pat įvardijamas ir gėdos jausmas:

Na, gėda paskui eiti į mokyklą.

(Berniukas, interviu Nr. 16)

Anot A. Faberio ir E. Mazlisho, kaip vaikai jaučiasi, taip ir elgiasi. Svarbu pripažinti vaikų jausmus, nes jeigu jie bus neigiami, vaikai bijos sunkesnių darbų. Vaikams sunku pakeisti elgesį, kai visai nekreipiama dėmesio į jų jausmus. Pripažinus jausmus, pasikeis ir elgesys.

Akivaizdu, kad mokyklos nelankymui didelę įtaką daro asmeninės savybės, kurios iškritus iš mokymosi proceso ir toliau nėra ugdomos, o tik dar labiau skatina mokinį atsitraukti ir priešintis mokymosi procesui. Patiriami neigiami jausmai signalizuoja, kad mokykla yra negerai, nes visa, kas su ja susiję, – tai neigiama jauno žmogaus patirtis.

Visgi kalbantis su tyrimo dalyviais buvo išgirsta ir teigiamų dalykų, svajonių, kurias jie sieja su mokykla, ir tai galima panaudoti skatinant mokinius grįžti į mokymosi procesą.

4.3. Teigiama patirtis mokykloje, svajonių mokykla

Greta minėtų problemiškų mokyklos dalykų mokiniai nurodo ir daug malonios patirties joje, kuri įkvepia lankyti mokyklą. Daugelis minėjo šiltus santykius su *draugais*:

Paplepėt su draugais.

(Berniukas, interviu Nr. 1)

Geriausią dieną mokykloje respondentai sieja su *nepamokine veikla*:

Tą dieną pakvietė, gal tu nori eiti į muzikos būrelį dainuoti. [...] Vieną dieną per Mokytojo dieną dainą padainavau. [...] Stovi, dainuoji, ir į tave labai daug vaikų žiūri, ir klausosi tavo dainos. Labai patiko.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

[...] kai tąsyk, po išleistuvių, kai tuos du eilėraščius padeklamačiau, du devynetus gavau.

(Berniukas, interviu Nr. 5)

Kai buvo išleistuvės užpraeitais metais, buvo diskoteka, ką nori, tą darai, mokytojos nebuvo, linksmybės su klasiokais.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Įvairiomis šventėmis, pavyzdžiui, Valentino diena, Užgavėnėmis.

(Berniukas, interviu Nr. 13)

Paaugliams labai svarbu teigiamas *bendravimas mokykloje su bendraamžiais*, ir jeigu taip yra, jiems nebereikia ieškoti draugų už mokyklos, dažnai nesaugioje aplinkoje:

Atsimenu, neseniai, kai visa klasė ėjo į teatrą. Blogiukai ir geriukai pradėjo bendrauti, tada ėjom į kavinę... Ir nuo tos dienos ir mokykloj geriau sekasi bendrauti.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Kada tokius kaip siūlus dalino kamuoliukus kažkokius tokius.

(Berniukas, interviu Nr. 6)

Kada būna būrelis, kad šokam. Nes tada praleidžia daugiau laiko, kad būtų linksmiau.

(Mergaitė, interviu Nr. 11)

Labai svarbu ir sėkmingas *mokslo metų baigimas*, suteikiantis pasitikėjimo:

Mokykloje geriausios dienos, kada aš baigiu mokslo metus gerai. Pereinu, tarkim, į kitą klasę.

(Berniukas, interviu Nr. 17)

Taigi paauglystėje labai svarbus bendraamžių ratas, kuriame jaunuoliai pripažįstami ir užtikrinama jų savivertė. Bendraudami jie ne tik sužino vienas apie kitą daug gražių dalykų, bet ir mokosi pozityvaus bendravimo būdų.

Kurdami *svajonių mokyklą*, mokiniai taip pat dažnai pabrėžė tarpusavio santykius ir malonų bendravimą. Dauguma svajoja apie *gerus santykius su mokytojais, mokiniais*:

Gerai mokytojai, nepašaipūs, kad neišskirtų mokinių į skirtingas grupes: gerieji ir blogieji. Kad visi mokiniai būtų pakankamai draugiški vienas su kitu, kad neprisivardžiuotų ar ten kažkas panašiai.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Kad būt visi geri mokiniai, ta prasme, kad pamokos būtų normalios, kad daug neužkrautų...

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Norėčiau, kad visi būtų draugiški.

(Mergaitė, interviu Nr. 4)

[Mokytojas] ...širdingas, linksmas, ne visada sakytu: „Ta ta ta“, bet kad pajuokautų...

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Kad mokytojai būtų geresni, kad nesišaipytų, kad ir vaikai būtų geresni, o ne taip, kad tu tokia ar tokia.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 2)

Taip pat labai svarbi ir *fizinė aplinka*: mokiniai nori, kad mokykla būtų graži ir keltų gerus jausmus:

Būtų baseinai, tapetai visokie gražūs. Kad mokytojai būtų geri, kad nebūtų suoluose, bet kad visi ratu sėdėtume... Kad visi kartu būtume. Gal pakeičiau visiškai išvaizdą, nes kai ateini ten, kažkaip labai nuobodu, niūru toj mokykloj. Norėtusi ant sienų piešinių, kad linksma taip... Muzika galėtų būti paleista. Šiaip maloniau būtų.

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Mokiniam labai svarbu *teigiamos emocijos* mokykloje, o ne tik mokymosi kokybė ir procesas:

Kad kartu visi eitume dažniau į teatrą, muziejų, būtų gerai patiems, kad ir galbūt bendrautume toj laisvėj visi kartu.

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Galėtų gal būti daugiau pramogų mokykloje.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Kad būtų lengva mokytis, kad per pertraukas grotų muzika, eitų kompais žaist, kad mokytojai būtų draugiški. Kad nebūtų namų darbų tiek daug ir knygos lengvesnės.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Bendraavimas geras turėtų būt... Kad būtų šilta, na, tokios pamokos, na, geros, mokytis būtų linksma netgi kartais...

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Svajonių mokykloje vaikai pageidautų *geresnės savijautos, kuri priklauso nuo mokymosi*:

Kad būtų ten ta pati aplinka, tie patys mokytojai, tik gal daugiau suprasčiau. Kad išaiškintų, galima sakyti, kad mokslai geresni būtų.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Labai svarbu, kad visi būtų geri, *daug ir maloniai bendrautų*:

*Aš sukurčiau mokyklą, kad direktorė būtų ne sena, jauna ir kad būtų prisi-
taikiusi prie mokslėivių elgesio, ir kad mokiniams irgi patiktų ir direktorė,
ir kad būtų tokie patys mokytojai, na, kad būtų linksma mokykla.*

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

[...] kad būtų linksmi vaikai, geros mokytojos, auklėtoja, visi – ir direktorius, ir visa mokykla – būtų geri... Kad nesibartų.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Kad mokytojai daugiau bendrautų su vaikais, šiaip jau būtų faina.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Kad daugiau nuolaidžiautų, suprastų, kad vis tiek jaunas...

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 5)

Kai kurie turi nerealių idėjų, kas iš dalies rodo atitrūkimą nuo tikrovės:

Būtų mokykla kaip senoj pily, ir būtų raganų mokykla... Mokintusi magijos, burtų, kaip eliksyrus gamint... Skraidyti šluota. Geri mokytojai: jisai ramus, nepyksta, ką pridirbam. Na, prisiskinam kankorėžiu, primėtom pro langus, kad šunybių pridarom... Nepyktų... Jeigu rimtai, kad priverstų mus atsiprašyti.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Kad mokytojų nebūtų.

(Berniukas, interviu Nr. 1)

Kalbėdami apie svajonių mokyklą, paaugliai dažniausiai mini bendravimą su mokytojais, mokiniais, malonią, jaukią mokymosi aplinką. Iš to, apie ką paaugliai svajoja, galima spręsti, ko jiems labiausiai reikia ir trūksta mokykloje. Vienareikšmiškai galima atsakyti, kad malonūs, palaikantys ir draugiški tarpusavio santykiai yra didžioji dalis teigiamo mokyklos klimato, lemiančio gerą mokinių savijautą ir mokymąsi. Kai bendravimas nebekelia kasdienių rūpesčių, paaugliai gali mąstyti apie kitus poreikius, kurie ne mažiau svarbūs.

Apibendrinant galima pasakyti, kad paauglystė pasižymi sudėtingais raidos tarpsnio ypatumais, lemiančiais siekį maištauti, savęs ieškojimą, nepaklusimą autoritetams, kas daro didelį poveikį vengimui lankyti mokyklą. Mokyklos lankymas tiesiogiai susijęs su paauglių saviverte. Susidūrus su sunkumais moksle, mažėja motyvacija ir savivertė, paauglys linkęs atsitraukti nuo to, kas jam per sunkiai įveikiama, ir eina lengvesniu keliu. Asmeninės mokinių savybės – nepastovumas, lengvabūdiškumas, neatsakingumas, tingumas – lemia sunkumus mokykloje, ypač – bendravimo su mokytojais, o tai turi tiesioginį poveikį mokyklos nelankymui. Geruolių ir blogiukų išskyr-

mas kelia mokinių nepasitenkinimą, dėl iš anksto klijuojamų etikečių mažėja noras mokytis. Paaugliai sunkiai mokosi ir supranta nepatinkamų mokytojų dalykus, bijo mokytojų, kurie ant jų rėkia. Negaudami dėmesio per pamokas, jaučia nepasitenkinimą, darosi apatiški. Neateidami į mokyklą, išgyvena stiprius baimės ir gėdos jausmus. Vengiantys lankyti mokyklą vaikai turi daug psichologinių sunkumų, kuriuos įveikti jiems gali padėti specialistai, tačiau mokyklose trūksta profesionalios pagalbos, daugumoje jų nėra psichologų. Geri mokyklos prisiminimai siejami su nepamokine veikla. Mokiniais labai reikia neformalaus bendravimo, kuris kelia teigiamus jausmus ir skatina norą mokytis. Svajonių mokyklą vaikai tiesiogiai sieja su maloniu tiek mokytojų, tiek draugų bendravimu.

*Šaka, nulūžusi žiemą, keikiama už tingumą,
bet ar jos neslėgė sniegas?*

B. Brechtas

5. Prievarta prieš vaikus kaip vengimo lankyti mokyklą veiksnys ir vaiko teisių pažeidimas

Kiekvienas žmogus nori būti išgirstas ir suprastas, mylimas, pastebėtas ir pripažintas, svarbus ir gerbiamas. Šie poreikiai būdingi ir kiekvienam mokiniui, o jų garantavimas tiesiogiai siejamas su žmogaus teisių pagrindu – pagarba kiekvieno orumui ir vertei. Todėl bendriausiu požiūriu prievarta yra visa, kas žeidžia vaiko orumą ir niekina jo vertę. Tai gali būti įvairūs veiksniai – vaiko atmetimas, ignoravimas, terorizavimas, įžeidinėjimas, mušimas, kankinimas ar seksualinis išnaudojimas, įvairiausių formų ir būdų patyčios, – sukeliančios vaikui skausmą, baimę, nesaugumą ar kitokio atspalvio kančią. Jungtinių Tautų pranešimuose apie žmogaus socialinę raidą teigiama, kad žmogaus teisių siekis – išlaisvinti iš baimės ir stokos¹. Vieno žmogaus ar vienos institucijos teisės baigiasi tada, kai verčia kitą bijoti ar stokoti. Baimių ir stokos sąrašas ilgas: baimė būti atstumtam, nesuprastam, sužeistam ir t. t.; išsilavinimo, maisto, drabužių, higieninių sąlygų, socialinių ryšių, dėmesio ir t. t. stoka. Vaikai – tai ta socialinė grupė, kurios teisės yra specifinės, t. y. žmogaus teisių atžvilgiu joms skiriamas ypatingas dėmesys, nes vaikų teises lengviau pažeisti nei suaugusiųjų. Apklausę vaikus, kurie vengia lankyti mokyklą, išgirdome jų skundą, kančią, maištą, bejėgiškumą ir netiesioginį pagalbos šauksmą: padėkite, mums sunku gyventi baimėje, pažeminime, nesupratime... Vaikai patiria baimę mokykloje, nes paniškai bijo kontrolinių darbų, mokytojų, kitų

¹ *Human Development Report. UNDP. New York, 2000.*

vaikų patyčių; pakeliui į mokyklą ar iš jos jie bijo priešišškai nusiteikusių kitų vaikų ir jaunimo grupelių arba aukštesniųjų klasių mokinių; namie kai kurie bijo tėvų; nenuėję į mokyklą, būdami gatvėje ar kitoje viešojoje vietoje, bijo, kad juos pamatys mokytojai, tėvai ar kaimynai... Taigi bėgdami nuo vienokių situacijų ir asmenų, kurių bijo, vaikai susiduria su kitomis situacijomis, kurios problemos toli gražu neišsprendžia, o padaro ją dar opesnę. Kita vertus, mokyklos nelankantys mokiniai yra vaikai, kurių teisė ir pareiga į mokslą yra nerealizuota arba realizuota nepakankamai.

Valstybinės jaunimo reikalų tarnybos užsakymu 2004 m. buvo atliktas jaunimo situacijos tyrimas, kurio išvadoje tvirtinama, kad daugiausia smurto vaikai ir jaunuoliai patiria mokykloje ir šeimoje². Mūsų tyrimas papildė šiuos duomenis.

Amerikos psichologų asociacija teigia, kad žmogus pasitelkia prievartą kaip priemonę savo pykčiui ir susierzinimui atpalaiduoti, taip pat siekdamas manipuliuoti, t. y. kaip būdą kontroliuoti kitiems ir gauti iš jų to, ko nori, bei kaip atsakomuosius veiksmus į prievartinę elgesį³. Ši psichologų įžvalga yra viltingas ženklas, leidžiantis manyti, kad prievartinį elgesį mokykloje galima identifikuoti ir pakeisti, nes prievarta yra išmoktas elgesys, todėl ji, kaip ir kitokio pobūdžio elgesys, gali būti pakeista. Tačiau tam būtinos tikslingos intervencinės priemonės.

Šiame skyriuje išskiriama:

- *psichologinė prievarta*, kurią lemia tiek mokytojų, tiek mokinių elgesys;
- *fizinė prievarta*, kurią vaikai patiria iš mokytojų, kitų mokinių ir savo tėvų;
- *seksualinė prievarta*, su kuria susiduria mokiniai, ir ypač paauglės mokinės;
- *vaikų nepriežiūra*, dėl kurios jie negali tvarkingi ir pavalgę eiti į mokyklą;
- *vaikų išnaudojimas darbu*, kai pamokų metu jie padeda tėvams dirbti įvairius namų ruošos darbus arba dirba samdomuose darbuose.

² Valstybinė jaunimo reikalų tarnyba, *Jaunimo situacijos tyrimas*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: http://www.vjrt.lt/lt/tyrimai/situacijos_tyrimas

³ American Psychological Association, *Warning Signs of Teen Violence*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: <http://www.apahelpcenter.org/featuredtopics/feature.php?id=38>

5.1. Psichologinės prievartos mokykloje identifikavimo ir tolerancijos jai problema

Iš visų vaikų patiriamų prievartos formų emocinė prievarta labiausiai paplitusi, tačiau sunkiausiai apibrėžiama ir įrodoma. „*Psichologinė prievarta* – vaiko kompetencijos ir savęs vertinimo tyčinis griovimas ar žymus trikdymas dėl žeminimo, bausmių, atmetimo, gąsdinimo ir normalių socialinių sąveikų slopinimo. *Aktyvi psichologinė prievarta* pasireiškia verbaliniu vaiko asmenybės žeminimu. *Pasyvi psichologinė prievarta* pasireiškia vaiko atmetimu, nekreipimu į vaiką dėmesio, parodant, kad jis nereikalingas, nereikšmingas, taip pat neapsaugojimas vaiko nuo smurtinių scenų, sukeliančių baimę. Psichologinė prievarta yra sudedamoji fizinės ir seksualinės prievartos dalis“⁴. Mokykloje vaikai patiria įvairių rūšių psichologinę prievartą: atmetimą, ignoravimą, terorizavimą, izoliavimą, gąsdinimą ir tvirkinimą.

2004 m. atliktas jaunimo situacijos tyrimas⁵ parodė, kad net 37,3 proc. 14–18 m. amžiaus vaikų yra užgauliojami žodžiu. To paties tyrimo duomenimis, tai būdingiau jaunesniajam mokykliniam amžiui. Tačiau minėtame darbe psichologinės prievartos rūšys neanalizuojamos, nors užsimenama, kad prievartos šaltiniai yra mokytojai, mokiniai ir šeima. Mūsų atlikto tyrimo duomenys leidžia argumentuoti, kad vaikų patiriama psichologinė prievarta reiškiasi tiek aktyviai, tiek pasyviai.

5.1.1. Mokytojo elgesio problema: nuo ignoravimo iki terorizavimo

Mūsų apklaustų mokinių patirtis rodo, kad jie yra susidūrę su tokiais kai kurių mokytojų elgesiu, kai į juos kaip į „blogesnius“ visai nekreipama dėmesio arba kai, atvirkščiai, jie yra terorizuojami ar, mokinių žodžiais tariant, „*mokytojai yra užsisėdę*“. Vaiko teisių požiūriu tokį mokytojų elgesį galima vertinti kaip pasyvią psichologinę prievartą⁶. Pasyvią psichologinę prievartą paminė-

⁴ Tamutienė I., *Vaiko teisių apsaugos institutai ir jų sąveikos analizė prievartos prieš vaiką atveju*. Kaunas, 2004.

⁵ Valstybinė jaunimo reikalų taryba, *Jaunimo situacijos tyrimas*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: http://www.vjrt.lt/lt/tyrimai/situacijos_tyrimas

⁶ Hart N. S. et al., „Psychological Maltreatment“, in J. E. B. Myers (ed.), *The APSAC Handbook Child Maltreatment*. London, 2002.

jo visi apklausti mokiniai. Bene labiausiai įsitvirtinęs *ignoravimas*, kai mokytojas „nepastebi“ fiziškai greta jo esančio mokinio. Vaikai sako, kad mokiniai skirstomi į gerus ir blogus. Tie, kuriems mokslas sekasi sunkiau, susiduria su atmetimu, ignoravimu, net ir tada, kai būna pasirengę ir nori aktyviai dalyvauti mokymo procese:

Mokytojai neatkreipia dėmesio. Kai reikia kelt ranką, keli. Kitus pakviečia, o tavęs net neklausia.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 2)

Kai kurie tai žiūri taip į tuos vaikus, kur mokosi, o kai kurių tai nepastebi...

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Žiūri į mokslą: jei blogai mokaisi, tai ir nekreipia į tave dėmesio. Tiesiog, jei žinai atsakymą, kurio paklausia, į tave net nežiūri.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Kad mokinys nepageidaujamas, pasak vaikų, parodoma ir nerašant geresnio pažymio, neigiamu nusiteikimu prieš vaiką:

BERNIUKAS: *Kad ir kaip išmokti gali, vis tiek nerašys gerų pažymių.*

TYRĖJAS: *O tu bandei aiškintis?*

BERNIUKAS (su ironija): *Ką aiškintis? Nuėjom, iš viso nieko nepasakė...*

Iš viso nekreipia dėmesio, nėra net ką šnekėti.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 5)

Man tai, kai lietuvių blogiau sekasi, tai, kai išmoksti kokį eilėrašį ir padeklamuoji jį geriau už kitus, o gauni prastesnį pažymį. O mokytoja ieško pretekstų, kad atseit blogai pasakei, nors iš tikrųjų už kitus geriau pasakai.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Pažymėtina, kad yra duomenų, jog kai kurie mokytojai ignoruoja vaikus pagal lytį:

Tokia fizikos mokytoja tai labai griežta. Pasisveikini, tai tokia pasižiūri, nė žodžio nepasako. Su berniukais tai dar bendrauja, o su mergaitėm – tai ne. Berniukams nusišypso visada, o mergaitėm – tai ne.

(Mergaitė, interviu Nr. 4)

Prie pasyvios psichologinės prievartos mokykloje reikia priskirti ir *pedagogų toleranciją vaikų tarpusavio prievartai, prievartos problemos nesprenđimą*. Pasak kai kurių autorių, pavyzdžiui, J. Cashmore'o, paslaugų stoka ar pareigų neatlikimas yra vienas iš esminių sistemos ar institucinės prievartos ženklų⁷. Tokia ydinga aplinka lemia vaikų socializacijos ypatumus, ypač susijusius su smurtinių prievartos ir konfliktų sprendimo įgūdžių formavimu. Kitais žodžiais tariant, vaikai auklėjami į prievartą atsakyti prievarta. Tokia pasyvi psichologinė prievarta tiesiogiai susijusi ne tik su nepakankamu pareigų atlikimu, bet ir su patyčių atmosferos mokykloje „nematymu“ bei sąlygų didesnę galią turintiems mokiniams tyčiotis iš silpnesniųjų, skriausti juos sudarymu.

TYRĖJAS: *O pas jus mokykloje ar yra psichologas, socialinis pedagogas ar auklėtojas, su kuriuo galite kalbėtis?*

MERGINOS FONE: *Nieko jis ten nedaro, tik sėdi, ir viskas.*

BERNIUKAS: *Yra ten pedagogas socialinis, svarbu, kad yra, ir viskas. Tik kad darbą turėtų, ir viskas.*

MERGAITĖ: *Tik kad darbą turėtų.*

(Fokusuotas interviu Nr. 3)

Bet kartais, jeigu kas nesiseka, tai sako: „A, tai išsiaiškinkit tarpusavy“, o kad tenai neina aiškintis. Ir po to vienas atvejis: į nugarą įspyrė prie aktų salės, ir įspyrė klasiokas. Ir pasakiau auklėtojai, auklėtoja tai sako: „Čia nieko“, sako: „Žaidimas čia toks“, ir po to man labai ta nugara skaudėjo.

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Tai, kad kai kurie mokytojai ignoruoja vaikus ir jų problemas, nėra vienintelė psichologinės prievartos mokykloje apraiška. Gana dažnai vaikai susiduria su žodiniu mokytojų įžeidinėjimu ir įvairių formų žeminimu – nuo

⁷ Cashmore J., „System Abuse“, in M. John (ed.), *A Charge against Society the Child Right's to Protection*. London, 1997.

įžeidinėjimo žodžiais iki atmetimo ir terorizavimo. *Atmetimas* mokykloje gali reikštis kaip kontakto su mokiniu neužmezgimas, kaip parodymas elgesiu, kad mokyns yra nepageidaujamas, ar pasakymas, kad vaikas nieko vertas ir pan.⁸ Aktyvią psichologinę prievartą – atmetimą – vaikai patiria tada, kai mokytojai nesistengia su jais užmegzti ryšio, o vien tik, vaikų žodžiais, ap-rėkia ir atstumia. Tokia aktyvios prievartos forma labiau paliečia vaikus, ku-riems sunkiau sekasi mokytis. Sunkias situacijas vaikai išgyvena, kai yra pa-kviečiami prie lentos, pastatomi prieš visą klasę ir žeminami žodžiais:

Pakviečia prie lentos, jis nemoka, tada pradeda rėkti ant vaiko, po to ne-kviečia prie lentos savaite, neaiškina, tada jautiesi atstumta.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Jo žodžiais [...], tu toks durnius, tau negalima eiti į vienuoliktą klasę.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Tu esi durna, tu nieko nemoki, taip ir liksi nemokša.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Mus [t. y. dienos centro vaikus] kai kurios mokytojos vadina zombiais, o kiti tai normalūs vaikai. Šeštai c sako: „Ateina čia zombiai į pamokas“.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Mokinių *terorizavimas* reiškiasi, pavyzdžiui, vieno vaiko išsirinkimu kri-tikai (prigijęs „užsisėdimo“ terminas), reikalavimu iš vaiko rezultatų ne pagal jo galimybes, gąsdinimu, kaltinimu ir t. t. Vengiantys lankyti mokyklą vaikai yra patyrę mokytojų gąsdinimą kaip pagrindinę sudedamąją vaikų grąžinimo į mokyklą „metodikos“ dalį. Padėtį nusako toks tipiškąs atsakymas:

Tai sakė auklėtoja, kad atvažiuosiu pas tave į namus, visaiip grasino, kad lankytų tas pamokas.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

⁸ Hart N. S. *et al.*, „Psychological Maltreatment“, in J. E. B. Myers (ed.), *The APSAC Hand-book Child Maltreatment*. London, 2002.

Visose savivaldybėse buvo vaikų, turinčių mokytojų „užsisėdimo“ patirties. Tai, ką vaikai įvardija kaip „užsisėdimą“, galima laikyti ilgalaikę psichologinę prievartą, pasireiškiančią terorizavimu. Vaikai šį procesą suvokia kaip nuolatini neigiamą mokytojo dėmesį savo atžvilgiu, vaiko kaip atpirkimo ožio pasirinkimą, prastesnių pažymių rašymą, arba „pažymių gailėjimą“, žemini- mą žodžiais („pyzdukai“, „lopai“, „zombiai“, „skurdžiai“, „lesbietės“, „nemokšos“, „durneliai“ ir pan.):

Pavyzdžiui, kai mokytojos užsisėdę, labai bjauriai šneka.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 3)

Mokytoja atėjus lopais vadina. Ką padarau, dėl visko kaltas.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Tiek aktyvi, tiek pasyvi psichologinė prievartą, kurios šaltinis – nedera- mas kai kurių mokytojų elgesys, gerokai prisideda prie to, kad netenkama motyvacijos lankyti mokyklą. Tai iliustruoja šis fokusuoto interviu epizodas:

TYRĖJAS: *O ar dėl to pasakymo būdavo, kad nesinori eiti į mokyklą?*

BERNIUKAS: *Man tai buvo dėl mokytojų.*

BERNIUKAS: *Pas mus tai daugiau mokytojai, o vaikai labiau supranta ir nekreipia net dėmesio.*

BERNIUKAS: *Man tai buvo dėl klasiokų.*

TYRĖJAS: *Dėl klasiokų, kad užgaudinėja?*

BERNIUKAS: *Ai, ten, sako, murzinas ar, ten, batai kitokie.*

TYRĖJAS: *Ir tu neidavai į mokyklą?*

BERNIUKAS: *Taip, nenorėdavau.*

TYRĖJAS: *O tau ir taip buvo dėl tokių materialinių dalykų, dėl šeimos, tiksliau?*

BERNIUKAS: *Pas mus tai, būdavo, dažnai mokytojai pasako [...], kad tu visada pinigų neturi. Vaikai supranta labiau, kad gali neuždirbt ar dar ką, o mokytojai tai nelabai. [...] sako, kad tu skurdžius, ten. Ir blogai jautiesi, nenori eit.*

(Fokusuotas interviu Nr. 2)

5.1.2. Psichologinė prievarta tarp vaikų: pravardžiavimas – pakenčiama, atmetimas – baisu

Reikia pripažinti, kad tarp vaikų dažnesnės aktyvios prievartos apraiškos, ir itin dažnai psichologinė prievarta eina drauge su fizine. Tačiau vaikai, ypač tie, kuriems teko keisti mokyklą, yra susidūrę ir su tokia psichologinės prievartos apraiška kaip *atmetimas*. Šių vaikų patirtis itin skaudi. Tai, kad tarp bendraamžių paplitęs pravardžiavimas, vaikai pakenčia, nes toks bendravimas jau nuo gana senų (bent jau sovietinių) laikų yra tapęs socialine norma. Tačiau kai pravardžiavimą lydi ir kitokie veiksmai, pavyzdžiui, izoliavimas, terorizavimas, parodymas tiesioginiais veiksmais, kad esi nepageidaujamas, tokiu atveju vaikas susiduria su ypač aktyvia psichologine prievarta, kurią įveikti vien savo jėgomis retas kuris įstengia. Tai situacijos, į kurias, be abejonės, turi įsikišti mokyklos darbuotojai.

Nebendrauja, nes, na, atstumia, kad visiškai atrodo, jog tu viena būni, o visa klasė visai kitur, kad tu, atrodo, kad tu, kad ateivė žemėj. Na, tai tas pats.

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Šiaip gal būdavo mūsų mokykloj viena tokia, tai ji buvo naujokė ir jinai visiems nepatiko. Kiek mes sužinojom iš kitų, kad ji neidavo, nes visi puldavo ją tiesiog.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Vaikų *terorizavimas* pasireiškia įvairiausiais būdais, pavyzdžiui, suagitavimu, kad su vaiku nedraugautų kiti mokiniai, ar portfelio išmetimu pro langą:

MERGAITĖ: *Kuprinę atima, pro langą išmeta arba spjaudo, striukę suplėšė.*

TYRĖJAS: *O tas dažnai vyksta jūsų klasėj?*

MERGAITĖ: *Na, kasdien beveik.*

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

„Smirda“, ten visaip sako, „Su juo nedraugauk“. Jis padraugauja kurį laiką, o po to jau nueina su kitais. Atrodo, ateini į mokyklą, lauki jo, o jis jau su kitais eina.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Mūsų apklausti vaikai, kurie susidūrė su mokyklos keitimu, susidūrė ir su psichologinės prievartos problema. Prisitaikyti naujoje mokykloje, kaip ir pereinant iš pradinio lygmens į vidurinį, reikia daug psichinių jėgų, ištvėmės. Šiam perėjimui vaikai turi būti specialiai rengiami⁹.

Psichologinės prievartos reiškimasis mokyklos bendruomenėje ir tai, kad ji paplitusi tiek tarp mokytojų, tiek tarp mokinių, rodo šios prievartos identifikavimo ir toleravimo problemą. Ši probleminė situacija iš esmės prisideda prie to, kad vaikai vengia lankyti mokyklą. Vienų vaikų skaudesnė patirtis susijusi su mokytojų prievarta, o kitų – su vaikų. Tačiau reikia pridurti, kad grynai psichologinė prievarta retai būna viena, dažnai greta jos pasitaiko fizinė, rečiau – seksualinė prievarta.

5.2. Fizinės prievartos problema

Bendriausiu požiūriu fizinę prievartą prieš vaikus galima apibrėžti kaip bet kokią vaiko kūno žalojimą: nuo skausmo kėlimo iki pačių sunkiausių – atimančių gyvybę – formų. Kalbant apie susijusią su mokyklos nelankymu fizinę prievartą, reikia pabrėžti jos raiškos šaltinius: mokytojus, tėvus ir pačius vaikus.

5.2.1. Fizinė prievarta kaip vaikų drausminimo elementas

Pabandžius įsigilinti į tirtų vaikų patirtį ir priežastis, dėl ko jie susidūrė su fizine mokytojų ir tėvų prievarta, išryškėjo, kad visi visų savivaldybių vaikai tai sieja su drausminimu.

Mokytojų fizinė prievarta. Vaikų patirtis rodo, kad kai kurie mokytojai pamokų metu drausmę palaiko fizine jėga, dažniausiai skeldami mokiniams antausį. Įsigilinus į situacijas, kurių metu reiškesi fizinė prievarta, galima drąsiai tvirtinti, kad toks elgesys tiesiogiai susijęs su tomis prievartos priežastimis, kurias įvardija psichologai. Kai kurie mokytojai, griebdamiesi fizinių veiksmy, ne tik atpalaiduoja susitvenkusį savo pyktį ir susierzinimą dėl netinkamo

⁹ American Psychological Association, *Middle School Malaise*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: <http://www.apahelpcenter.org/articles/article.php?id=13>

mokinių elgesio, bet ir siekia tokiu metodu tą elgesį pakeisti¹⁰. Kita vertus, jei mokiniai laikosi drausmės, fizinės prievartos per pamokas iš esmės nebūna, tad fizinės prievartos apraiškas pamokose galima laikyti atsakomaisiais veiksmais į nedisciplinuotą vaikų elgesį.

Išties reikia pripažinti, kad mokytojais, ypač pamokų metu, susiduria su nemandagiu ir nedrausmingu kai kurių mokinių elgesiu. Valdyti tokių elgesį reikia įgimto talento arba įgytų įgūdžių. Kai šito stokojama, kyla grėsmė, kad mokytojas griebsis psichologinės ar fizinės prievartos arba klasė bus kaip bičių avilys. Kalbėdami apie fizinę prievartą, visais be išimties atvejais vaikai pasakojo apie atvejus, tiesiogiai susijusius su drausminimu. Štai tipiškas situacijos apibūdinimas:

Nesiklausė, atsikalbinėjo per istorijos pamoką, tai mokytojas įsinervavo ir primušė tą vaiką.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Kaip jau minėta ankstesniame poskyryje, dažnai reiškiasi įvairi prievarta. Tokių kelių prievartos formų susipynimą atskleidžia šio mokinio patirtis:

BERNIUKAS: *Pasakysi [per pamoką] ką, tai iš karto gausi antausį.*

TYRĖJAS: *Antausį net skelia?*

BERNIUKAS: *Duoda taip, kad net kibirkštys iš akių iššoka.*

TYRĖJAS: *Oho. Tai kaip ten po to, jeigu šitai susimuša, tai gal vaikai ne-tyli? Ypač vyresni?*

BERNIUKAS: *Į pamoką kai ateini, tai sėdi kaip pelė po šluota.*

TYRĖJAS: *O kaip lankomumas, ar visi taip jau ir eina į pamokas?*

BERNIUKAS: *Eina. Jei neateini į pamoką, tai dvejetą įrašo.*

TYRĖJAS: *Tai ne n raidę, o dvejetą?*

BERNIUKAS: *Dvejetą rašo, jei neateini į pamoką.*

(Berniukas, interviu Nr. 5)

¹⁰ American Psychological Association, *Warning Signs of Teen Violence*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: <http://www.apahelpcenter.org/featuredtopics/feature.php?id=38>

Kaip teigia psichologai, skriaudikai dažnai pasitelkia psichologinę prievartą, kad vaikai viešai neatskleistų jų elgesio ir nesikreiptų pagalbos¹¹. Kai kurių mokytojų elgesys patvirtina šią taisyklę:

Mokytojas ten vieną klasioką sumušė. Sakė, pasiskųsi kam, dar blogiau bus.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 5)

Toks neleistinas elgesys yra ne tik vaiko teisių pažeidimas, bet ir netinkamas konflikto sprendimo būdas. Baimė ir fizinė prievarta nėra priemonės, kurios tiktų spręsti mokinių ir mokytojų konfliktams ar palaikyti drausmę pamokose. Iš šių fizinio smurto prieš mokinius atvejų, nors jie ir nekasdieniai, aišku, kad mokytojams trūksta žinių ir įgūdžių, kaip pamokų metu palaikyti vaikų dėmesį ir drausmę.

Fizinė prievarta namuose. Mokyklos nelankymo problemas vaikų tėvai linkę spręsti fizine prievarta. Tokios patirties turi visi mūsų tirti vaikai. Tiesa, kai kurie jau buvo tokio amžiaus, kad tėvai jų nebeįveikia. Štai kaip elgiasi dauguma tėvų, sužinoję, kad vaikai nelanko mokyklos:

Aš tai į skudurus gaudavau. Aprėkia, į lauką neišleidžia. [...] Į skudurus gauni ir kitą dieną jau privalai eit.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Jeigu močiutė ar mama nueina į susirinkimą, man visada būna rieta. Pasako mokytoja, kaip rėkauji per pamokas. Kartais pagiria, o kartais su diržu vanoja.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 3)

Pinigų neduoda, muša... Į šikną duoda, į lauką neleidžia.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 5)

Pradedą rėkt, kai kurie gauna dar į kailį.

(Berniukas, interviu Nr. 5)

¹¹ Myers J. E. B. (ed.), *The APSAC Handbook on Child Maltreatment*. London, 2002.

Fizinę prievartą namuose vaikai patiria ne vien dėl pamokų nelankymo, bet ir dėl daugelio kitų priežasčių. Tačiau dėl pačios fizinės prievartos kai kurie vaikai gali neiti į mokyklą. Taip būna tada, kai vaikams dėl sužalojimų gėda pasirodyti mokykloje:

Būna, pavyzdžiui, tokių situacijų, kad ir, pavyzdžiui, [...] sužalota nenori eit į mokyklą. Kad nepamatytų.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Mano klasiokui vienam irgi buvo: primušė tėvai, ir dar nėjo į mokyklą kurį laiką.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Apibendrinus tirtų vaikų patirtį, galima pasakyti, kad patarlė „Už vieną luptą dešimt neluptų duoda“, kurią daugelis žinome, pasitvirtina tik iš dalies: suaugusieji nevengia vaikų mušti, tačiau šie neskuba tėvams paklusti. Nors fizinės vaikų bausmės dar toleruojamos ir vartojamos, vaiko teisių požiūriu toks elgesys yra žeminantis orumą, žeidžiantis integralumą ir traktuojamas kaip vaiko teisių pažeidimas.

5.2.2. Fizinė vaikų prievarta: nuo konfliktų „sprendimo“ iki pasilinksminimo

Esama įvairių priežasčių, kodėl vaikai vartoja prievartą prieš kitus vaikus. Mūsų tyrimas parodė, kad paprastai fiziškai susidorojama su vaikais, kurie laiku negražina skolos, yra silpnesni. Dažnai fizinė prievarta būna grupinė. Tokiu atveju nusitaikoma į silpnesnį ir su juo susidorojama iš pasalų arba jis užpuolamas keleto ar net keliolikos vaikų:

Prigąsdina, sako, jei rytoj neatneši, tai geriau neateik, nes suspardysim tave. Tai bijai eit ir tėvam sakai, kad sergi. Bijai eit į mokyklą.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Kai dešimtokai kokie ateina, sako, kad neatidavei kokių penkiasdešimties centų. Nori išeit iš tos klasės, bet neišleidžia. Pasiiaškind, sako. Spiria, bet nenori atgal duot, nenori susimušt, nes atrodo, jog gausi tiek, kad nepaeisi. Nesinori, kad muštųsi.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Būna. Kartais kai kurie mušasi, grasina, sako, kad tau bus šakės, kai ateisi kitą dieną į mokyklą. Ar dar kas nors. Arba sako, kad tu tiek ir tiek man skolingas ir kad turi kitą dieną man tą skolą grąžinti. Po to nelabai norisi eiti į mokyklą.

(Berniukas, interviu Nr. 5)

Kita vertus, kaip ir tarp suaugusiųjų, taip ir vaikų bendruomenėje fizinė prievarta suintensyvėja apsvaigus nuo alkoholio. Šiuo atveju ieškoma silpnesniųjų, ir paprastai vaikai tokių grupių šalinasi, nors ir ne visada sėkmingai:

Pas mus klasėj sportuoja, pasigeria, paskui ten raunas, viską. Nori muštis, ten neaiškink, keikias.

(Fokusuotas interviu Nr. 1)

Kai eina tokia gaujelė, vienas eisi, tokia gauja eina, tai, aišku, prisikibs, vieni daužys, kiti dar ką nors darys. Buvo, vieną tai suspardė.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Vienas koks prisikabina, iškart visas būrys.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Ypač suaugusiesiems reikėtų atkreipti dėmesį į diskotekas, kurių aplinkoje įvyksta skaudžių dalykų. Turėtina omenyje, kad kitądien vaikai susitiks mokyklos aplinkoje.

Buvo diskoteka. Tenai atėjo, prisigėrė, tai vieną papjovė.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Kaip buvo [...]. Nuėjo į gegužinę, žiūri – vienas guli. Pažįstamas, visas sudaužytas, žandikaulis sulaužytas. Kažkas policijai pasakė. Tai kitą dieną Dau-iai sako: „Kas, kas, kas, ko paskundei?“ O aš nieko nesakiau.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Mokyklų bendruomenės turėtų ypač rūpintis, kad nesusidarytų destruktiviai besielgiančių mokinių grupių, nes, pasak vaikų:

[...] *geras elgesys ten agresyvus, susimuš, pasmaugt ar šiaip suspardyt.*

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Dar daugiau, tokio elgesio grupėse prievarta gali būti tiesiog laiko leidimo būdas:

Pavyzdžiui, vienam į galvą šauna, kad einam ką nors primušim, kiti: „O, einam, vis tiek nėra ko veikti“.

(Mergaitė, interviu Nr. 7)

Taip pat fizinė prievarta destruktivaus elgesio grupėse yra būdas manipuluoti savo nariais, ypač naujokais. Dažnai fizinės prievartos elgesiu arba grašiniu jį pavartoti naujų grupės narių prašoma ką nors pavogti ar panašiai:

Ne, man tai nebuvo, bet štai toks naujokas atėjo, tai obuolių jei yra kokiam sodely, tai pasiuncia jį, sako: „Eik atneši obuolių mums“. Tas sako: „Neisiu“. Tada jam sako: „Eik, o tai gausi malkų“.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Tada [t. y. jei neklausai] tai pravardžiuoja, gali apspardyt ir taip toliau.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Vaikų patirtis leidžia manyti, kad mokyklos suaugusiųjų bendruomenė nepakankamai sprendžia vaikų fizinės prievartos problemas. Kai kuriais atvejais visiškai nesikišama, ir vaikų prievarta paliekama savieigai. Pavyzdžiui, berniukas pasakoja, kad gali sumušti net pamokų metu:

Žaidžiam, žaidžiam futbolą, baigiam, jau vienas ateina, jau, žiūrim, muša, kitą spardo [...]. Pavyzdžiui, pataikai į koją ar ką – viskas. Po to jau pult.

(Berniukas, interviu Nr. 5)

Taip, prieina visokie ir muša... Tos pačios klasės, bet kitos raidės mušdavo, nes nepatinki [...], per pamoką [...], pareini kraujuotas, sumuštas...

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 5)

Būtų neteisinga sakyti, kad vaikai niekuomet nesikreipia pagalbos į mokytojus. Tačiau galima drąsiai pareikšti, kad neretai fizinės prievartos problema iki galo neišsprendžiama:

Paskui siūlo į galvą, grasina, kad paskundi [...]. Mokytojai pasakai, bet po to vėl tą patį daro.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 2)

Tai buvo ten ne sykį [t. y. kreipėsi pagalbos]. Į mokyklą nuėjau, direktoriui pasakiau, tas jį pasikvietė, tėvus ar iškvietė, ar neiškvietė tenais. Pasakė, pasakė. Po to išėjo ir vėl žvengia, tai toks sakymas. Pagrasino rugsėjį, pagrasino išmesti. Vėl pagrasino. Prisidirbo tiek ir tiek. Nieko ten neišmeta, nieko ten nedaro, ir viskas. [...] Jau tiek prisidirbę, ant kuprinės užsirašęs „pavadaškė kalė“, pavyzdžiui, eina sau. Sako, mano daiktai ir darau, ką noriu.

(Berniukas, interviu Nr. 5)

Kita vertus, ne iki galo išspręsta arba net visai nespręsta problema gali atsisukti ir, kaip rodo tyrimo rezultatai, atsisuka net prieš pačius mokytojus:

Anksčiau čia vienas, na, toksai buvo padauža ir nelankė mokyklos, ir po to tėvus susikvietė, mokinius, ir į aktų salę, ir atvažiaavo policija, surakino jį ir išvežė į koloniją. Ir mokytoją buvo sumušęs. Ir po to išvežė į koloniją.

(Mergaitė, interviu Nr. 9)

Nuodugniau panagrinėjus padėtį, galima tvirtinti, kad nesant mokyklose efektyvios fizinės prievartos prevencijos ir jos sprendimo būdų, vėliau apie prievartą vaikai labiau linkę nepranešti tiek iš baimės, kad bus atkeršyta, tiek iš netikėjimo suaugusiais. Tokiais atvejais problema sprendžiama pačių vaikų jėgomis. Jie patys į prievartą atsako fizine prievarta, kviečiasi į pagalbą būrį draugų arba net savo tėvus.

Esant gana didelei rizikai būti sumuštiems, vaikai tėvų pastangomis mokomi apsiginti:

Mane tėtis išmokino kautis. Apsigint. Mane vieną kartą buvo užpuolę, tai aš apsigyniau. Paliko toksai apsižliumbęs.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Jei skriaudžiami vaikai jaučia, kad vieniems susidoroti nepavyks, kviečiasi „pastiprinimą“:

Kartais susikvieti savo draugelius, duodi į galvą, tada ir atstoja.

(Berniukas, interviu Nr. 5)

Tai pasakau kartais draugams, ten, Kaune, tai atvažiuoja, pagąsdina, pagąsdina, ir viskas, ten, apsiramina.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Esant tokiai padėčiai, kai susiformuoja įgūdžiai vaikams patiems gintis nuo prievartinio elgesio, labai svarbu, kad į problemą būtų pažvelgta visapusiškai. Tyrimo metu paaiškėjo, kad pasitaiko atvejų, kai gynyba palaikoma užpuolimu, t. y. vaikas nuskriaudžiamas dar kartą, o tikrasis prievartos provokatorius toliau tęsia savo darbus:

Na, čia buvo toksai gandas, kaip ir muštynės. Aš ten kažką nuskriaudžiau, tai jinai [t. y. auklėtoja] iš karto puolė aiškintis, o kai aš papasakojau, kaip mane nuskriaudė, tai čia niekas nėjo aiškintis.

(Berniukas, interviu Nr. 17)

Tėvai į smurto mokyklose problemų sprendimą įsikiša nedažnai, tačiau pasitaiko, kad į smurtą atsakoma smurtu:

Nes ten vienas dar toksai... [Vaiko tėtis] trenkė ten iš visų jėgų, jisai taip stovėjo prie sienos, ir kaip trenkė į pilvą, tai ten susiraukęs gulėjo. Ir tėtis atvažiavo ten, seselė buvo. Atvažiavo, išsivežė, ir kitą dieną vėl galėjo eiti į mokyklą.

(Berniukas, interviu Nr. 6)

Apibendrinant galima pasakyti, kad vaikų prievarta prieš vaikus yra vienas iš svarbiausių veiksnių, lemiančių vaikų nenorą lankyti mokyklą. Tai dažniau vyksta mokyklose, kuriose toleruojama vaikų prievarta prieš vaikus. Fizinė prievarta labiau paplitusi tarp berniukų. Kiekvienu atveju dera atidžiau pažvelgti į konkretų vaiką platesniame kontekste. Prevencinės priemonės turėtų būti nukreiptos į:

- *mokytojus*, kad jie išmokyti neprievartinio konfliktų sprendimo ir disciplinuoti vaikus pamokų metu;
- *vaikus*, kad jie nesiburtų į prievartinio elgesio grupes ir išmokyti taikiai spręsti konfliktus;
- *vaikus aukas*, kad jie gebėtų pranešti apie galimą smurtą ir gautų tinkamą pagalbą;
- *tėvus*, kad jie nevartotų fizinės prievartos kaip būdo vaikams auklėti.

5.3. Seksualinės prievartos pavojai mokykloje ir už jos ribų

Mūsų tyrimas leidžia tvirtinti, kad esama signalų apie seksualinę prievartą mokykloje, nors patys vaikai nelinkę apie tai smulkiai šnekėti. Dažniausiai pasitaiko seksualinio priekabiavimo, kurį vaikai išreiškia žodžiu „kabinėjosi“:

BERNIUKAS: *Arba fizinio mokytojas seniau kabinėjosi prie mergaičių.*

TYRĖJAS: *Kaip tai „kabinėjosi“?*

BERNIUKAS: *Na, tai ten visaip per krūtinę braukdavo ar šiaip. Dabar jau išmetė iš mokyklos, tai kitoj dirba.*

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Diskriminacija ir priekabus elgesys su priešinga lytimi pasireiškia išskirtiniu mokytojų elgesiu:

Man tai vokiečių mokytojas nepatinka, nekenčia berniukų. Mergaites pamato kur prie turėklų atsistojusias, tai negali praeit, būtinai užkalbina. Prie berniukų tai nesustoja, tik prie mergaičių, taip kabinėjas, atrodo. Tos tai nenori.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Mergaičių tyko ir mokinių seksualinė prievarta:

Prie jos berniukas kabinėjosi, iš mūsų klasės. Pasakė socialinei [darbuotojai], tai ji kalbėjosi, ir dabar viskas gerai, nesikabinėja.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Reikia pripažinti, kad mokyklos bendruomenėje, kaip liudija vaikų patirtis, seksualinė prievarta mažiausiai toleruojama ir iškilusi į viešumą yra sprendžiama. Tačiau to nepasakysi apie seksualinės prievartos grėsmę už mokyklos ribų. Mat kita problema, susijusi su seksualine prievarta ir mokyklos nelankymu, ypač svarbi aukštesniųjų klasių mergaitėms. Kaip parodė vaikų patirtis, dauguma aukštesniųjų klasių mergaičių nelanko mokyklos dėl to, kad draugauja su pilnamečiais ir vyresniais už save vaikiniais, kurie su jomis bendrauja kaip su pilnametėmis, darydami tiesioginį poveikį – išsiveždami jas iš mokyklos:

BERNIUKAS: *O čia pas kai kurias tai ir į mokyklą atvažiuoja su mašinom, pasiima.*

TYRĖJAS: *Kurie atvažiuoja, tai jau vyresni?*

BERNIUKAS: *Po dvidešimt metų ir daugiau.*

TYRĖJAS: *Tai atvažiuoja prie mokyklos, pasiima?*

BERNIUKAS: *Atvažiuoja prie mokyklos, papygina, ir žino, kam išeit.*

(Berniukas, interviu Nr. 3)

O, čia visai sugalvojam. Dažniausiai šiaip kur nors važiuojam. Susirandam draugų, kad būtų su mašina, ir šiaip važiuojam kur nors, į koki miestą, į Panevėžį ar į Šiaulius. Ten pavažinėdavom ir grįždavom.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Na, jinai draugaudavo su vaikinu, ir vaikinai gyvena kitur, tai jinai išvažiuodavo pas jį ir ilgai negrįždavo namo. Buvo pas jį.

(Mergaitė, interviu Nr. 12)

Reikėtų atminti, kad lytiniai santykiai su vaikais (iki 18 metų) teisiškai laikomi seksualine prievarta. Toks traktavimas grindžiamas tuo, kad vaikai

dėl silpnos socialinės ir psichologinės brandos dažnai net neįtaria, jog yra seksualiai prievartaujami. Prievartautojas gali ateiti kaip „gelbėtojas“ arba „geriausias draugas“¹². Iš savo tyrimo duomenų galime daryti tik prielaidą, kad suaugę vyrai naudojami mokinėmis, pateikdami save kaip „geriausius draugus“. Mūsų tyrimo duomenys leidžia teigti, kad yra mergaičių, nelankančių mokyklos dėl to, jog jau yra tapusios motinomis:

Yra, kad ir vaikų turi, tai neateina.

(Berniukas, interviu Nr. 8)

Mokyklos turi atkreipti ypatingą dėmesį į savo mokinių dalyvavimą interneto pažinčių klubuose, pokalbių svetainėse ir į kitą viešą informaciją, kuri gali prisidėti prie nepilnamečių, ypač merginų, „medžioklės“. Užsienio tyrimai parodė, kad nepilnamečių tvirkintojai ir išnaudotojai dažnai ieško jų su interneto pagalba, užmezga su jais ryšius ir daro jiems įtaką per jų pačių draugus¹³. Kaip teigia mokslininkai, toks sąvadavimas ypač veiksmingas, nes susirašinėdami ir kalbėdami nepilnamečiai jaučiasi esą draugai ir pasitiki sąvadautojais¹⁴. Patikrinę keletą lietuviškų interneto pažinčių svetainių, radome nepilnamečių iš visų tirtų savivaldybių. Kai kurios mokyklos patenka į ypatingą rizikos grupę, nes pateiktoji informacija yra rizikinga nepilnamečiams (dalyvauja net nuo 13 metų, demonstruodamos savo su bikini ar kitokias seksualumu dvelkiančias nuotraukas). Norint pašalinti seksualinę prievartą, reikia prevencinių tiek šviečiamųjų, tiek teisinių priemonių. Kita vertus, labai tikėtina, kad daugumos nepilnamečių tėvai nemoka prieiti prie naujų technologijų ar jų neturi ir nežino apie savo vaikams gresiančius pavojus. Tokiu atveju mokykla, atverdama duris į informacinių technologijų pasaulį, turėtų vykdyti prevencines priemones ir dėl jo teikiamų grėsmių. Užsienio tyrėjai

¹² Berliner L., Elliott M. D., „Sexual Abuse of Children“, in J. E. B. Myers (ed.), *The APSAC Handbook on Child Maltreatment*. London, 2002.

¹³ Wojtasik L., *Pedophilia and Pornography on the Internet: Threats to Children*. Poland, 2003. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 09 14]. Prieiga per internetą: <http://www.canee.net/index?id=6512bd43d9caa6e02c990b0a82652dca>

¹⁴ Arlando C. A. (ed.), *Child Abuse on the Internet. Ending the Silence*. Paris, 2001.

pabrėžia, kad būtina vaikams suteikti informacijos apie interneto vartojimo saugumą ir jame tykančius pavojus, vykdyti edukacines priemones vaikams, jų tėvams ir mokytojams apie interneto vartojimo saugumo taisykles, vaikų, vartojančių internetą, kontrolę. Būtina valstybiniu mastu riboti nepilnamečių patekimą į pornografinius puslapius¹⁵.

5.4. Vaikų nepriežiūra kaip tėvų pareigos vaikams neatlikimas ir mokinių patyčių priežastis

Be abejonės, vaikų nepriežiūra yra viena iš mokyklos nelankymo priežasčių. Labiausiai nukenčia vaikai, kurių tėvai nesugeba namuose garantuoti elementarių higienos sąlygų, dėl ko vaikai ateina į mokyklą nesiprausę, nešvarūs ar nemalonus kvapo. Su higienos sąlygų neužtikrinimu labiausiai susijusios problemos, dėl kurių iš vaikų mokykloje tyčiojama, dėl kurių jie atstumiami ar kitaip skriaudžiami:

Pas mus klasėj yra, iš jo šaiposi, ir nuo jo nemalonus kvapas, visai šaiposi, kad nesikarpo nagų, ilgi nagai. Vieną kartą net vedė pas felčere, norėjo paskiepyt, turėjo kelis sykius valyt, nes labai buvo nešvarus.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 1)

Pas mus tai yra tėvai, turi tų pinigų, bet nenuperka gerų drabužių, eina toks apskuręs. Eina į mokyklą, bet... Ateina į valgyklą, smirda, nieks nemėgsta jo, nenori su juo draugauti.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Vis dėlto kai kurie vaikai, patirdami tėvų nepriežiūrą ir kitų vaikų patyčias, stengiasi problemas spręsti patys. Pavyzdžiui, berniukas pasakojo einęs pas pusbrolių nusiprausti ar skolintis drabužių, nes vaikai dėl jo išvaizdos atsisako su juo draugauti, o jam pačiam gėda, dėl ko kartais nenuėina į mokyklą:

¹⁵ Wojtasik L., *Pedophilia and Pornography on the Internet: Threats to Children*. Poland, 2003. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 09 14]. Prieiga per internetą: <http://www.canee.net/index/?id=6512bd43d9caa6e02c990b0a82652dca>

Aš tai, kai neturiu, tai nueinu pas savo pusbrolių. Gerai gyvena, tai jis turi ten mažesnių drabužių, apsirengi, ir viskas, nueini į mokyklą.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 2)

Kita vertus, dėl to, kad tėvai nesirūpina vaikais, mokiniams, kurie nelanko mokyklos, sudaromos sąlygos leisti laiką jų namuose:

Mosėdyj turi tokį namelį, kur tėvai geria, ten rūko, geria tie vaikai. Paprašo juos kokio alaus nupirkt.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Ypač kenčia vaikai, kurių tėvai priklausomi nuo alkoholio:

Mano klasėj daug yra tokių, kur daug gėrė tėvai, ir nelanko mokyklos.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Na, turiu tokią draugę, kuri nelanko mokyklos dėl to, kad tėvai girtauja... Ir ji turi tris brolius ir dvi seses, jie yra šešiese šeimoj ten iš vaikų. Na, ten mama yra ir patėvis. Ir visą laiką tas patėvis juos puola, kad nepadaro to, nepadaro ano, ir visą laiką primuša ar visą laiką užvožia, ar panašiai. Na, ir jai, pavyzdžiui, sunku dviejų kambarių bute, ir visi ten tie... visi ten turi gyventi... Turi rietis visą laiką su tuo patėviu, ir dar mama jų ką nors pasako jiems...

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

Alkoholikai tėvai dažnai ne tik nesirūpina vaikais, bet dar jiems ir kenkia, pavyzdžiui, siuntinėdami nupirkti svaigalų, triukšmaudami namuose, nesudarydami sąlygų ruošti pamokų ar išsimiegoti:

Ai, šeimoj, su mokslais blogai kartais. [...] Namie galiu paruošt tas pamokas, bet tėvas išgėrinėja taip kartais. [...] Bet kai išgėrinėja, tai durnavoja.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Vien dėl to, kad skurdžiai gyvena, neturi madingų drabužių, esminių mokyklos lankymo problemų vaikams paprastai nekyla, nors kartais ir pasitaiko.

Įsigilinus į vaikų problemas, paaiškėjo, kad kai kada jie jaučiasi kaip suaugę, kai kurie dėl to apsisprendžia nutraukti mokslus ir eiti dirbti, kad galėtų savimi pasirūpinti.

Apibendrinant galima pasakyti, kad vaikų nepriežiūrą, ypač kai šeimose dar ir girtaujama, būtina spręsti kompleksiskai – tiek teikiant pagalbą šeimoms, tiek prireikus paimant vaikus iš šeimų, nes, kaip parodė keletu laikinųjų vaikų globos namų vaikų patirtis, perkelti į kitą aplinką, jie lanko mokyklą. Vis dėlto reikėtų atminti, kad dauguma šių vaikų nori turėti tėvus, nesijausti našlaičiais. Nors ir gėdydamiesi tėvų, šie vaikai linkę juos visaip idealizuoti.

5.5. Vaikų darbas vietoj mokyklos lankymo: nuo teisės į išsilavinimą trikdymo iki vaikų išnaudojimo darbu

Moksliniai tyrimai atskleidžia, kad vaikų išnaudojimas darbu yra svarbi visame pasaulyje problema. Nurodoma, kad labiau darbu išnaudojami kaimo vaikai, kurių įnašas į šeimos ūkį gana reikšmingas. Kita vertus, su mokykla susijusios problemos taip pat lemia vaikų išnaudojimą darbu. Kaip teigia F. Siddigi ir H. A. Patrinosas, kai kurie tėvai, ypač žemesnio išsilavinimo, nusprendžia neleisti vaikų į mokyklą, jei ši yra toli arba vaikui nesiseka mokytis¹⁶.

Mūsų tyrimas atskleidė, jog vaikų darbo problema Lietuvoje yra aktuali ir nemažai prisideda prie to, kad jie nelanko mokyklos. Visų aštuonių savivaldybių tyrime dalyvavę vaikai arba jų bendraklasiai yra praleidę pamokų dėl darbo namuose. Vaikai epizodiškai ar sistemingai nelanko mokyklos, nes yra prašomi (verčiami) tėvų dirbti įvairius darbus:

Kur pasakojau, ta pati mergaitė. Tėvai namuose liepia dirbt, tai ji neina į mokyklą.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Pas mus yra tokia klasiokė, kad tėvai liepia dirbt, ir dėl to neina į mokyklą.

(Mergaitė, fokusuotas interviu Nr. 4)

¹⁶ Siddigi F., Patrinos H. A., *Child Labour: Issues, Causes and Interventions*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: http://www.worldbank.org/html/extdr/hnp/hddflash/workp/wp_00056.html

Išskirtina keletas vaikų išnaudojimo darbu grupių.

Ivairūs atsitiktiniai darbai (vykimas apsipirkti, kiaulės pjovimas, daržų sodinimas, derliaus nuėmimas). Mūsų atveju tokio pobūdžio darbai buvo būdingi kaime gyvenantiems vaikams. Pavyzdžiui, berniukas, kuris gyvena vieniemyje, nuolat padeda motinai apsipirkti. Čia reikėtų pridurti, kad tiriamuoju atveju viešasis transportas vyksta į miestą ir atgal tik kartą per savaitę, dvi dienas viešojo transporto išvis nėra, o likusias keturias jis atvyksta tik kartą per dieną, o tai nesuteikia galimybės apsipirkus grįžti atgal. Tokiu atveju vaikas nurodo, kad nenuveina į mokyklą, nes reikia:

[...] su mama važiuot į Kauną, pavyzdžiui, apsipirkt.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Pasitaiko, kad tėvai neleidžia vaikų į mokyklą, kai namuose dirbami žemės ūkio darbai:

Čia reikėjo tėčiui padėti rugius pasėti ar dar kas nors.

(Mergaitė, interviu Nr. 2)

Pavyzdžiui, kasti bulves reikėjo.

(Berniukas, interviu Nr. 4)

Jaunesniųjų brolių ir seserų priežiūra. Tokio pobūdžio darbus apklaustieji vaikai dirbo visose savivaldybėse, su jais susidūrė tiek berniukai, tiek mergaitės, gyvenantys tiek mieste, tiek kaime. Taigi mokyklų darbuotojai turėtų būti dėmesingi ir atkreipti dėmesį į tai, kad gal vaikas, kuris neatėjo į mokyklą, turi mažesniųjų brolių ar seserų. Mūsų tyrimas atskleidė, kad ne tik mergaitės, bet ir berniukai, užuot eję į mokyklą, paliekami namie prižiūrėti jaunesniųjų brolių ar seserų:

Tai va, sesė seniau palikdavo prižiūrėt, kai buvo maža.

(Berniukas, interviu Nr. 3)

Viena tokia klasiokė vis sakydavo, kad brolių saugodavo, dar ką nors.

(Mergaitė, interviu Nr. 4)

Yra, pavyzdžiui, dar va tokia klasiokė, kur daug šeimų vaikų ir mažesni broliai už ją daug ir sesės, ir jinai prižiūri. Tėvai girti. Na, nepalieka.

(Fokusuotas interviu Nr. 4)

Darbas už šeimos ribų. Ši vaikų darbo grupė išskirta norint išryškinti, kad vaikai dirba ne vien savo namų ūkyje. Šiuos darbus galima įvardyti kaip samdomuosius, nes už juos gaunamas tiesioginis piniginis atlygis. Šio pobūdžio darbus galima interpretuoti kaip mūsų šalyje pasireiškiantį vaikų išnaudojimą darbu:

Pas mus klasėj yra brolis su sese. Tai su tėvais pardavinėja turguj drabužius. Auklėtoja eina, žiūri: patys neina į mokyklą, su tėvais pardavinėja.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Pas mus yra vienas, kad su tėčiu dirba, nori pinigų užsidirbti ir dėl to neina.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Tada pats dirbi, neini į mokyklą, užsidirbi.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 5)

Įtraukti į tokius darbus vaikai dažniausiai mokyklos nelanko ilgą laiką arba visiškai iš jos iškrinta:

Vienas toks iš mano klasės jau išėjo, jis pradėjo dirbt ir sakė, kad jau nebeis į mokyklą.

(Berniukas, fokusuotas interviu Nr. 1)

Kadangi tokio darbo priežastis gali būti tėvų ar pačių vaikų valia, todėl, vykdant mokyklos nelankymo prevenciją ir užtikrinant vaikų teisės į mokslą įgyvendinimą, būtina sukurti priemones, skirtas tėvams ir vaikams. Turėtina omenyje, kad vien mokyklos pastangų gali nepakakti. Kadangi vaikų išnaudojimas darbu yra ir teisinė problema, būtina dirbti kartu su teisėsaugos ir vaiko teisių apsaugos institucijomis.

5.6. Vengimas lankyti mokyklą kaip vaiko teisės į išsilavinimą įgyvendinimo problema

Priežastys, dėl ko vaikai vengia lankyti mokyklą, yra kompleksinės. Kai kurios iš jų tiesiogiai susijusios su vaikų nepriežiūra, darbu, psichologine, fizine, seksualine prievarta prieš juos, kai kurios – su vaikų lengvabūdiškumu. Kad ir kokios būtų tos priežastys, vaiko vengimas lankyti mokyklą yra svarbus signalas, rodantis, kad jo teisės į išsilavinimą įgyvendinimas yra sutrikęs. Teisės filosofas W. N. Hohfeldas teigia, kad teisė yra pareigos sinonimas¹⁷. Vaiko teisė į išsilavinimą įgyvendinama tik esant kelių subjektų, t. y. vaiko – *teisės turėtojo* – ir mokyklos (mokytojų), tėvų – *pareigos turėtojų*, – dialektiniam sąryšiui. Žmogaus, šiuosyk vaiko, teisės įgyvendinimas sutrinka, kai sutrinka minėtų subjektų sąveika. Nesunku pastebėti, kad vaiko teisė į išsilavinimą koreliuoja su daug didesnes socialines galias turinčiais subjektais: mokyklos ir šeimos institucijomis. Teisės sociologijos teoretikai įžvelgia, kad daugiausia prievartos apraiškų kyla tada, kai pareigos turėtojai siekia žmogaus teisėms priešinga dvasia pastatyti teisę turintį vaiką prieš prievolę¹⁸. Psichologinė ir fizinė prievarta, kuriomis mokytojai ir tėvai stengiasi disciplinuoti ir išlaikyti mokykloje vaikus, kaip rodo mūsų tyrimas, nepadeda išspręsti problemos. Toks suaugusiųjų elgesys tik blogina padėtį, nes greta teisės į išsilavinimą įgyvendinimo dar prisideda prievarta kaip vaiko teisės į integralumą pažeidimas. Kita vertus, psichologinė, fizinė, seksualinė prievarta mokykloje yra teisinė problema, kurią sprendžiant konkrečiais atvejais gali reikėti ne tik socialinių, psichologinių, bet ir teisinių priemonių. Mūsų tyrimas parodė, kad mokyklose kaip auklėjimo metodas toleruojama psichologinė ir fizinė (mokytojų vartojama rečiau) prievarta. Kad psichologinė ir fizinė prievarta jau yra tapusios socialine norma, liudija faktas, kad mokykloje toleruojama vaikų tarpusavio prievarta. Tokia socialinė norma rodo, kad mokykloms būdinga sistemos prievarta, t. y. kad prievartos toleravimas yra institucinė visos Lietuvos problema.

¹⁷ Ross H., *Law as Social Institution*. Oxford, 2001.

¹⁸ Ten pat.

Prievartos apraiškos mokyklose kenkia ne tik vaikų saugumui, bet ir mokymuisi. Žmogaus teisės unikalios tuo, kad yra individualios, t. y. kad jas turi kiekvienas. Šis individualumo aspektas išlieka ir dialektinėje vaiko bei mokytojo, socialinio darbuotojo, auklėtojo ar tėvų sąveikoje. Tyrimo duomenys iliustruoja, kad vaikai, kurie jaučiasi nesaugūs, t. y. patiria mokykloje prievartą, paprastai turi sunkumų ir mokydami. Todėl, žvelgiant analitiniu žmogaus teisių aspektu, norint įgyvendinti vaiko teisę į mokslą, būtina suderinti teisės ir pareigos sąveiką. Ši sąveika niekuomet nebus darni, jei pareigos atlikimo metodai remsis prievarta ar jos elementais. Tokiu atveju galima tikėtis tik trumpalaikio efektyvumo, t. y. kad vaikas iš baimės tam tikrą laiką lankys mokyklą arba kad vaikas mes mokyklą ir „išlaisvins“ konkrečią mokyklą iš pareigos. Žmogui būdingas sveikas psichologinis noras išsilaisvinti iš baimės. Todėl visiškai logiška, kad terorizuojami, mušami vaikai po tokių „auklėjimo“ priemonių, jų žodžiais tariant, „*daru tą patį*“. Kita vertus, griežtai teisiniu požiūriu vaikai, kurie vengia ir nenori mokytis, nėra laisvi – iki 16 metų jie privalo lankyti mokyklą¹⁹. Tokiu atveju teisiškai jie yra susaistyti su formalia mokykla, kuri turi pareigą įgyvendinti teisę į išsilavinimą. Sutrikus teisės ir pareigos sąveikai, ypač kai vaikas turi mokymosi ir elgesio sunkumų, vienintelis būdas išsilaisvinti yra mokinio išėjimas į kitą mokyklą arba jo išbraukimas iš mokyklos mokinių sąrašų. Tačiau oficialiai išbraukti mokinį iš mokyklos mokinių sąrašų yra gana sunku – šio proceso metu turi būti argumentuojamos priežastys, o jos, deja, dažnai atkreipia dėmesį į konkrečių suaugusiųjų problemiška atliekamas pareigas. Tokiu atveju galima analitiškai išskirti priežastinius mechanizmus, kuriuos pasitelkę mokytojai sąmoningai ar nesąmoningai bando nutraukti individualų teisės ir pareigos ryšį. Tai daroma vaiką atmetant, terorizuojant, ignoruojant, diskriminuojant ar vartojant prieš jį kitas prievartos formas, dažnai paslėptas po auklėjimo metodais ir terminais, tokiais kaip „mokyklos nelankantis“, „negabus“, „turintis elgesio problemų“. Nesunku pastebėti, kad šie terminai turi vaiko kaltinimo ir sykiu atsakomybės už problemas perkėlimo jam kryptį. Konceptualus teisės ir pareigos ryšys atskleidžia, jog tokia padėtis, kad tik vaikas kaltas dėl teisės į

¹⁹ „Lietuvos Respublikos vaiko teisių pagrindų įstatymas“, *Valstybės žinios*, 1996 03 14, Nr. I-1234.

išsilavinimą neįgyvendinimo, t. y. dėl mokyklos nelankymo, iš viso negali egzistuoti. Padėtį, kai yra teigiama, kad vaikas pats kaltas, galima aiškinti teisės ir pareigos ryšio disbalansu. Tai tokia situacija, kai teisė ir pareiga pereina vienam subjektui, t. y. mokiniui, kuriam ši našta nepakeliama. Konkrečiu vaiko iškritimo iš bendrojo lavinimo mokyklos atveju mokykla išlaisvinama iš pareigos įgyvendinti konkretaus vaiko teisę į išsilavinimą. Teisiniu požiūriu tokia padėtis atskleidžia konceptualaus teisės ir laisvės ryšio nebuvimą. Konkrečiam mokiniui iškritus iš mokyklos nutrūkusi teisės ir pareigos sąveika aiškiai atskleidžia, kad teisė yra laisvės priešprieša, t. y. kad vaikas tampa be teisės, o mokykla – be pareigos konkrečiam vaikui²⁰.

Galime klausyti, kodėl mokykla, kurioje kiekvienam vaikui turėtų būti saugu ir kur kiekvienas vaikas įgyvendina savo teisę į išsilavinimą, kai kuriems vaikams tampa vieta, kur pažeidžiamos jų teisės? Atsakymas į šį klausimą sudėtingas ir nevienareikšmis. Tačiau žmogaus teisių kontekste peršasi mintis, kad priežastis yra giluminis žmogaus teisių, ypač konceptualaus teisės ir pareigos ryšio, nesuvokimas ir negerbimas. Šio žmogaus teisių ir pareigų ryšio iki galo nėra suvokę nei kai kurie mokytojai, kurie taiko prievartą, nei mokiniai. Tai ne tik žmogaus teisių, bet ir kultūrinė, socialinė problema, nes socializacijos metu vaikai neperima žmogaus teisių esmės ir joms palankių bendravimo įgūdžių. Deja, tai pasakytina ir apie šeimą, pirminį socializacijos institutą. Nors ir kokia problemiška ši padėtis, ji gali būti keičiama vien dėl to, kad turi socialinę, o ne biologinę prigimtį. Tai reiškia, kad gali ir turi būti kuriamos intervencinės šviečiamosios priemonės tiek mokytojams, tiek mokiniams. Pirmiausia reikia išsamiai mokyti apie žmogaus teises, kad būtų suprasta teisės ir pareigos sąveika, pagarbos kiekvieno žmogaus orumui ir vertei svarba. Kita vertus, esant tokiam kontekstui, kai visuomenėje, o kartu ir mokykloje, socialinės tvarkos ir stabilumo jau neužtikrina religiniai ir kiti autoritetai, žmogaus teisių ideologija yra vienintelė išeitis, galinti iš esmės pakeisti susidariusią padėtį.

²⁰ Ross H., *Law as Social Institution*. Oxford, 2001.

Išvados

Vaikų sprendimą nelankyti mokyklos lemia daugybė priežasčių. Individualus apsisprendimas neiti į mokyklą priklauso nuo įvairių veiksnių konfigūracijų. Išanalizavus tyrimo duomenis, apibrėžtos pagrindinės socialinių, psichologinių, pedagoginių, institucinių veiksnių grupės ir nustatytos galimos individualios jų poveikumo vaikams kombinacijos.

1. Su pamokų nelankymu tiesiogiai sietinas prisirišimas prie šeimos narių arba kitoks savo elgsenos orientavimas į šeimos lūkesčius. Kokybinio tyrimo rezultatai rodo, kad ši kontrolės forma, kaip ir prisirišimas prie tėvų, yra itin silpna. Tai lemia ne tik mažas abipusis pasitikėjimas, vaikų poreikių nesupratimas, išsiskiriantys interesai. Šį trūkumą kai kurie respondentai kompensuoja prisirišdami prie kitų šeimos narių, t. y. brolių ir seserų. Taigi nors dalis vaikų yra silpnai prisirišę prie šeimos, vis dėlto toks prisirišimas yra viena iš kritinių kontrolės formų.

Duomenis analizuojant pasitelkus šeimos disciplinos, priežiūros ir pagalbos vaikams kategorijas, galima pastebėti, kad šeimos vaidmenys nėra vienareikšmiai. Tuo pat metu disciplina, pagalba ir vaikų priežiūra nėra pakankamos ir veiksmingos. Akivaizdu, kad visi tyrime dalyvavę vaikai gerai supranta pamokų nelankymo grėsmę. Visgi kai suaugusieji, vaikų įkalbėti, parašo „raštelius“, sukuriamos trumpalaikio mokyklos nelankymo pateisinamosios prielaidos. Visiškai neveiksmingos yra auklėjimo ir sankcijų už pamokų nelankymą taikymo formos. Interviu analizė parodė, kad dauguma respondentų neatsižvelgia į tėvų pamokymus ir moralizavimus, kurie dažniausiai tėra trumpalaikė reakcija sužinojus apie pamokų praleidinėjimą. Beje, tėvų taikomos sankcijos dažniausiai yra nenuoseklios, apsiribojančios trumpalaikiais vaikų mėgstamos laisvalaikio veiklos ribojimais. Kaip sukeliantis bendramokslų patyčias, neefektyvus sprendžiant pamokų nelankymo problemas ir „hiperprotekcinis“ auklėjimo modelis.

Dalis respondentų pasakojo apie fizinių bausmių patirtį šeimoje. Matydami šių bausmių neveiksmingumą, respondentai siūlė: 1) komunikacinę

problemos sprendimą, kuris remtųsi nuoširdžiais pokalbiais apie problemos sprendimus, ir 2) drausminių sankcijų griežtinimo būdą. Šie paaiškinimai bei pritarimas mokymosi, mokyklos lankymo svarbai (išskyrus kelių respondentų atsakymus) rodo, kad tikėjimas socialine tvarka dar nekvestionuojamas.

2. Apibendrinant mokymo proceso veiksmų ir mokyklos nelankymo sąveikas, galima daryti išvadą, kad šios veiksmų grupės poveikis yra didžiausias. Namų darbų neparuošimas, atsiskaitymų baimė ir kitos priežastys padėdavo respondentams apsispręsti neiti į pamokas. Tiriant pavyko nustatyti, kad, be minėto namų darbų ruošimo, atsiskaitymų baimės, dar susiduriama su žinių įsisavinimo sunkumais; matematikos mokymosi problemomis; pernelg maža mokytojų pagalba įveikiant mokymosi sunkumus; monotonišku ir nekūrybišku mokymo stiliumi; disciplinos stoka pamokose. Taigi šis „suolų tuštėjimo“ paskatų spektras gana platus, ir verta analizuoti kiekvienos iš jų poveikį atskiroms mokinių, nelankančių mokyklos, grupėms.

Išanalizavus individualią respondentų patirtį, nustatyta, kad dažniausiai apsisprendžiant neiti į pamoką ar mokyklą yra reikšminga tam tikra šių veiksmų konfigūracija. Kartu, be abejonės, prisideda ir kitų veiksmų grupių determinantai. Baigiant galima pažymėti, kad respondentai aiškiai suvokia, jų galva, netobulo mokymo proceso alternatyvas, o tai leidžia galvoti apie galimas veiksmingas intervencijos programas.

3. Mokytojų ir mokyklos nelankančių mokinių tarpusavio prisirišimo saitai yra kiek fragmentiški, apsiribojantys artimesniais, nuoširdesniais pavienių mokytojų santykiais su mokiniais. Tuo tarpu tarp didžiosios dalies mokyklos nelankančių mokinių ir mokytojų yra komunikacinė distancija, kurią lemia neigiamas požiūris ir problemos prisitaikant prie rizikos grupės mokinių. Prisirišimo neskatina ir mokinių segregavimas ugdymo ir mokymo procese, neadekvati kritika, juolab kad psichologiškai jautrūs mokyklos nelankantys vaikai skaudžiau reaguoja į netaktiškas mokytojų pastabas. Tad bendradarbiavimą ir teigiamą komunikaciją dažniausiai keičia neutrali distancija arba, kiek rečiau, konfliktiniai santykiai. Pastarieji yra sunkiai kontroliuojami ir sukelia neigiamas pasekmes. Apskritai galima daryti išvadą, kad prieraišumas kaip mokyklos nelankančio vaiko socialinės kontrolės forma nėra veiksmingas.

Kiek geriau veikia kita kontrolės forma – parama mokyklos nelankančiam vaikui. Dalis pedagogų kruopščiai ir nuoširdžiai atlieka savo pareigas bei ski-

ria laiko mokyklos nelankančių mokinių problemoms. Jos, beje, dažniausiai susijusios ne tik su mokyklos nelankymu, bet ir su nekonvencine elgsena ar mokymosi sunkumais. Pranešimas apie mokyklos nelankymą tėvams, atviri ir nuoširdūs pokalbiai su mokiniais, pagalba jiems sprendžiant mokyklos nelankymo ir šeimos santykių problemas yra dažniausiai siūlomos pagalbos formos. Dauguma jų, jei nepradeda veikti psichologiniai atmetimo mechanizmai, yra priimamos arba būtų eventualiai sutiktos tyrime dalyvavusių respondentų. Tiesa, ši pagalba, respondentų nuomone, neturėtų būti susieta su neigiamomis komunikacijos formomis, kurios reiškiasi autokratišku ugdymo stiliumi, pernelyg globėjišku tonu, įžeidžiomis pastabomis. Kita vertus, ne visi tyrime dalyvavę respondentai tokios pagalbos sulaukė, nors ir tikėjosi. Jie tai aiškina pedagogų užimtumu arba nenoru bendrauti su atskiriomis mokinių grupėmis.

Mokyklos nelankantys mokiniai yra gavę ne tik mokytojų, bet ir kitokią institucinę paramą. Nors jos respondentai neaktualizavo, vis dėlto apmąstydami savo patirtį dažnai pažymėdavo, kad ji buvo svarbi.

4. Respondentai rezervuotai vertina institucinę paramą mokyklos nelankantiems mokiniams. Tai aiškintina tradicinėmis stereotipinėmis abejonėmis, neveiksmingai vertinama socialinių pedagogų parama, neefektyvia komunikacija su socialiniu pedagogu, apsiribojančia tik fragmentiškais konsultacijomis. Taip pat neigiamai vertinama socialinių darbuotojų atliekama pamokų nelankymo kontrolė, ribotos jų galios spręsti mokytojų ir mokinių konfliktus. Kita vertus, mokiniai, susidūrę su individualiomis psichologinėmis konsultacijomis, suvokia šių paslaugų poreikį.

5. Mokiniai, neturėdami pakankamai išugdytų socialinių – bendravimo, problemų sprendimo, kritinio mąstymo ir sprendimų priėmimo – įgūdžių, nepajėgdami išspręsti problemų, susidoroti su atsiradusiais sunkumais, meta iššūkį mokyklai pasirinkdami įvairias kitas alternatyvas ir save realizuoja rūkydami, gerdami, pakludami bendraamžių spaudimui grupėje. Nenuėję į mokyklą, vaikai dažniausiai laiką leidžia namie, kompiuterinėje, prekybos centre, gatvėje, draugų kompanijoje. Dauguma respondentų išgyvena socialinės dezadaptacijos stadiją, nes atitinka šiuos rodiklius: visiškai nenori mokytis, nebesidomi mokykla, mokslu, yra grupuotės nariai, pradėjo vartoti kvaišalus.

6. Viena iš pagrindinių problemų, su kuria susiduria vengiantys lankyti mokyklą vaikai, yra paplitusios patyčios su aiškiais prievartos elementais. Apibendrinus respondentų patirtį, galima daryti išvadą, kad Lietuvos mokyklų mokiniai patiria ir mokytojų, ir bendraamžių patyčias.

Mokytojų žodinės patyčios, vaikams klijuojamos etiketės ir fizinis smurtas skatina mokinius vengti mokyklos, tai yra vietos, kurioje jie žeminami, nuvertinami, jaučiasi nesaugūs. Mokytojų tyčiojimas iš vaikų, etikečių jiems klijavimas labai prisideda prie mokinių atmetimo. Atmetimas menkina savivertę ir kuria mokykloje nesaugų mikroklimatą, kurio mokiniai norėtų išvengti, tačiau tai padaryti neturi galios, taigi suprantama, kodėl tokiu atveju jie renkasi pasitraukimo iš mokyklos taktiką.

Mokytojų tyčiojimas skatina patyčias plisti ir tarp paauglių, nes mokytojų elgesio modelis mokiniams yra ženklas, kad patyčios toje mokykloje toleruojamos, kad tai yra elgesio norma. To rezultatas – kai kurie patyčias patiriantys vaikai nesitaiksto su tokiu elgesiu ir dėl to vengia lankyti mokyklą. Patirdami mokykloje bendraamžių patyčias, mokiniai yra skatinami užsirdaryti, atsiskirti ir ieškoti kitos bendraamžių grupės, kurioje būtų priimami ir vertinami. Neateinantys į mokyklą vaikai išgyvena stiprius baimės ir gėdos jausmus. Baimę vaikai patiria ir mokykloje: jie bijosi besibarančių mokytojų, besityčiojančių mokinių ir mokytojų. Sektino mokinio mokykloje paveikslas turi pagrindines patyčioms atsparaus vaiko charakteristikas.

Patyčių, su kuriomis susiduria vengiantys lankyti mokyklą vaikai, turinys atskleidė psichologinės ir fizinės prievartos elementus. Tačiau žmogaus orumą ir vertę žeidžiantis mokyklos mikroklimatas nėra įvardijamas kaip psichologinė prievarta, o tai lemia intervencinių priemonių stygių, mokyklos bendruomenės nesaugumą ir žmogaus teisių pažeidimus.

Vaikų drausminimo metodai, ypač jeigu jie supriešinami su tvarka pamokų metu ir prievole lankyti mokyklą, yra paremti prievartiniais mechanizmais ir reikiamo rezultato neduoda, o problemą tik padaro dar opesnę.

Mokyklos bendruomenė nėra nuodugniai suvokusi konceptualaus žmogaus teisių ir pareigų ryšio, t. y. kad:

- teisė yra pareigos sinonimas ir kad konkretaus vaiko teisę į išsilavinimą įgyvendina konkrečių individų pareiga. Kiekvienas vaikas gali drąsiai klausiti: „Ką kiti turi padaryti dėl manęs?“, o mokytojai ir tėvai, abeji

atskirai: „Ką aš privalau padaryti dėl konkretaus mokinio?“

- konceptualaus teisės ir pareigos ryšio supainiojimas lemia vaiko teisės į išsilavinimą įgyvendinimo problemą, kuri savo maksimumą pasiekia vaikui iškrintant iš mokyklos, nes tuomet jis tampa beteisis, o mokykla to vaiko atžvilgiu – privilegijuota (laisva).

Vaikų nepriežiūra, išnaudojimas darbu rodo tėvų atsakomybės už vaiko teisių įgyvendinimą stoką ir piktnaudžiavimą savo statusu. Kita vertus, ši neišspręsta problema rodo, kad yra sutrikusi vaiko teisių įgyvendinimo sistema, t. y. teisinės ir socialinės pagalbos institucijų ir mokyklos sąveika.

Vaiko teisės į išsilavinimą įgyvendinimo problema yra kartu ir socialinė kultūrinė problema, nes socializacijos metu vaikai neperima žmogaus teisių esmės ir joms palankių bendravimo įgūdžių.

Rekomendacijos

1. Atsižvelgiant į mokyklos nelankančių vaikų poreikius, reikėtų kurti arba stiprinti veiksmingas pranešimo apie neatvykimą į mokyklą strategijas. Jos turėtų apimti ne tik registravimą, bet ir nuoseklią stebėseną viso mokymo proceso metu. Remiantis tyrimo išvadomis, galima pažymėti, kad komunikacijos su šeima subjektais gali tapti ne tik tėvai, bet ir kiti šeimos nariai, ypač jeigu jų ryšys su mokyklos nelankančiu vaiku yra grįstas prisirišimu. Tik nustačius prisirišimo prie šeimos narių saitus, galima siūlyti šeimai pagalbą stiprinant kontrolės priemones. Jos apimtų ne tik šeimos informavimą, bet ir konsultavimą sprendžiant pagrindines problemas. Šiose konsultacijose reikėtų atkreipti dėmesį į tai, kad griežtas (aišku, ne smurtines) drausmines priemones būtina taikyti drauge su emocija parama. Kita vertus, nedera apsiriboti vien konsultacijomis ar informavimu. Pagrindinis dėmesys turėtų būti nukreiptas į tai, kad tėvai būtų bendriausiu požiūriu įtraukti į mokyklos nelankymo problemų sprendimą. Pavyzdžiui, šioje vietoje galima taikyti įvairias intervencijas – ugdymo, mokymo proceso modifikavimo ir t. t.

2. Kuriant prevencines strategijas ar mechanizmus, pirmiausia reikėtų pradėti nuo metodikos, kuria būtų galima nustatyti individualius veiksnius, lemiančius mokyklos nelankymą (Vakaruose dažniausiai taikomi kokybinio tyrimo metodologija besiremiantys fokusuoto arba individualaus interviu metodai). Tai leistų ne tik nustatyti pagrindinių veiksmų konfigūracijas atskiram mokiniui ar atskiroms rizikos grupėms, bet ir padėtų išryškinti mokymo proceso problemas. Jau šis tyrimas nustatė, kad reikšmingos būtų prevencinės intervencijos sprendžiant mokymosi sunkumus. Jos turėtų apimti pagalbą ruošiant ir sprendžiant namų darbus, mokantis sunkesnių disciplinų (pavyzdžiui, matematikos, kalbų). Aišku, mokykla negali perimti iš mokinio atsakomybės už savarankišką mokymąsi. Visgi nustačius, kad tai yra kritinis mokyklos nelankymo veiksnys, dalinė pagalba būtų veiksminga. Beje, tyrimas leidžia tvirtinti, kad konsultacinio pobūdžio pagalba turėtų būti individualizuota, o ne grupinė (individualus pedagogų kuravimas).

Kita vertus, kalbant apie bendrą paramą, reikšminga, ypač ugdymo aspektu, būtų įtraukti visą mokyklos bendruomenę. Taip pat reikėtų pagalvoti apie individualių mokymo planų rengimą mokyklos nelankantiems vaikams, susiduriantiems su antramečiavimo ar kitomis svarbiomis mokymosi problemomis. Ypač tai būtų svarbu rajonuose, kur tokie mokiniai negali pereiti į jaunimo mokyklas.

3. Kritinį vaidmenį siekiant išvengti mokyklos nelankymo gali suvaidinti mokytojų komunikacija mokymo ir ugdymo procese. Remiantis tyrimu, akivaizdu, kad reikia kurti ne tik darbo su mokyklos nelankančiais vaikais principus, bet ir standartus, juolab kad mokyklos chartijos, veiklos kodeksai ar panašūs dalykai gali ne tik išspręsti problemas, bet ir sukurti mokytojams saugią darbo vietą. Aišku, kad tokios priemonės turėtų padėti išspręsti mokymo komunikacijos klausimus, susijusius su autokratišku mokymo stiliumi, neadekvačia kritika, dėmesio atskiroms mokinių grupėms trūkumu ir t. t. Be to, mokytojai turėtų orientotis į individualų ryšį su mokyklos nelankančiu vaiku. Aišku, tokiems įrankiams kurti reikia ne tik mokytojų, bet ir mokyklos vadovų paramos. Jų vaidmuo būtų itin svarbus objektyviai, pasitelkus visą mokyklos bendruomenę sprendžiant mokyklos nelankančių vaikų ir mokytojų problemas.

4. Kadangi tyrimas atskleidė patyčių reiškinių paplitimą ir vaiko teisių pažeidimus bei tiesioginį patyčių poveikį mokyklos nelankymui, būtina kurti prevencines strategijas, orientuotas į:

- *mokytojus*, kad jie išmokytų neprievartinio konfliktų sprendimo ir disciplinuoti vaikus pamokų metu;
- *vaikus*, kad jie nesiburtų į prievartinio elgesio grupes ir išmokytų taikaus konfliktų sprendimo;
- *vaikus aukas*, kad jie gebėtų pranešti ir gautų tinkamą pagalbą;
- *tėvus*, kad jie nevertotų fizinės prievartos kaip būdo vaikams auklėti;
- *bendrą mokyklos mikroklimato ideologiją*. Tvirtiname, kad tik kuriant mokyklos mikroklimatą, alsuojantį pagarba kiekvieno žmogaus orumui ir vertei, t. y. patyčių elgesį įvardijant kaip žmogaus teisių pažeidimą, įmanomas giluminis įsikišimas ir į sektino mokinio paveikslo kaitą, o tai yra vienas iš kertinių vaikų bendruomenės mikroklimato kokybės veiksnių.

5. Norint pašalinti prievartą, būtinos tiek prevencinės šviečiamosios, tiek teisinės priemonės. Kita vertus, labai tikėtina, kad daugumos vengiančių lankyti mokyklą vaikų tėvai nemoka ar neturi galimybės prieiti prie naujų technologijų ir nežino apie jų vaikams gresiančius pavojus. Tokiu atveju mokykla, atverdama duris į technologijų pasaulį, turėtų vykdyti ir prevencines jo teikiamų grėsmių priemones. Užsienio tyrėjai pabrėžia, kad būtina vaikams suteikti informacijos apie interneto vartojimo saugumą ir apie jame tykančius pavojus, vykdyti edukacines priemones vaikams, jų tėvams ir mokytojams apie interneto vartojimo saugumo taisykles, vaikų, vartojančių internetą, kontrolę. Būtina valstybiniu mastu riboti nepilnamečių patekimą į pornografinius puslapius.

6. Rekomenduojama vykdyti šviečiamąsias prevencines strategijas siekiant, kad būtų suvoktas konceptualus žmogaus teisių ir pareigų ryšys. Pirmiausia reikia išsamių mokymų apie žmogaus teises, kad būtų suprasta teisės ir pareigos sąveika, pagarbos kiekvieno žmogaus orumui ir vertei svarba. Kita vertus, esant tokiam kontekstui, kai apskritai visuomenėje, o kartu ir mokykloje, socialinės tvarkos ir stabilumo jau nebeužtikrina religiniai ir kiti autoritetai, žmogaus teisių ideologija yra vienintelė išeitis, galinti iš esmės keisti susidariusią padėtį.

7. Rekomenduojama mokykloje sukurti atmosferą, apie kurią svajoja vaikai: „Svajonių mokykla turi būti kupina malonaus bendravimo su mokytojais ir draugais“.

Literatūra

1. American Psychological Association, *Middle School Malaise*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: <http://www.apahelpcenter.org/articles/article.php?id=13>
2. American Psychological Association, *Warning Signs of Teen Violence*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: <http://www.apahelpcenter.org/featuredtopics/feature.php?id=38>
3. Bagdonas A., „Mokinių stresas ir mokyklos baimė: turinys ir raiškos ypatumai“, *Pedagogika*, 2003, t. 68.
4. Bardsley K., Costa P., Walton J., „The Essential Elements of an Effective Attendance Policy“, in *Improving School Attendance*. London, 1999.
5. Barone T. E., „Curriculum Platforms and Literature“, in *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities*. London, 1998.
6. Beebe-Frankenberger M., Lane K. L., Bocian K. M., „Students with or at Risk for Problem Behaviour: Between Teacher and Parent Expectations“, *Preventing School Failure*, 2005, vol. 49, No. 2
7. Berliner L., Elliott, M. D., „Sexual Abuse of Children“, in J. E. B. Myers (ed.), *The APSAC Handbook on Child Maltreatment*. London, 2002.
8. Bukšnytė L., *Vyresnių klasių moksleivių asmenybės ypatumų svarba prisitaikymo mokykloje sunkumų įvertinimui ir numatymui. Daktaro disertacija*. VDU, 2001.
9. Butkienė G., Kepalaitė A., *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius, 1996.
10. Cashmore J., „System Abuse“, in M. John (ed.), *A Charge against Society the Child Right's to Protection*. London, 1997.
11. Corsaro W. A., *The Sociology of Childhood*. Bloomington, 2004.
12. Cullingford C., „Parents from the Point of View of their Children“, *Educational Review*, 1997, vol. 49, issue 1.
13. Cullingford C., „The Relationship between Delinquency and Non-attendance at School“, in *Improving School Attendance*. London, 1999.
14. Cullingford C., Morrison J., „The Relationship between Criminality and Home Background“, *Children and Society*, 1997, vol. 11, p. 158–159.
15. Černiauskienė R., *Mokyklą blogai lankančių mokinių šeimos. Magistro baigiamasis darbas*. VPU Edukologijos katedra, 2005.

16. Darch G., Miao W., Shippena P., „Model for Involving Parents of Children with Learning and Behavior Problems in the Schools“, *Preventing School Failure*, 2004, vol. 48, No. 3.
17. Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadžė V., *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius, 2000.
18. Dobryninas A., Poviliūnas A., Tureikytė D., Žilinskienė L., *Delinkventai Lietuvos mokyklose. Sociologinis tyrimas*. Vilnius, 2004.
19. Draper S., *Tinto's Model of Student Retention*, <http://www.psy.gla.ac.uk/%7Eesteve/located/tinto.html>
20. Egan S. K., Perry D. G., „Does Low Self-regard Invite Victimization?“, *Developmental Psychology*, 1998, No. 34, p. 299–309.
21. Faber A., Mazlish E., *Kaip kalbėti, kad vaikai galėtų mokytis namie ir mokykloje*. Kaunas, 1999.
22. Farrington D., „Understanding and Preventing Bullying“, *Crime and Justice*, 1998, vol. 17.
23. Gabb I., *Truancy: Its Measurement and Causation. A Brief Review of Literature. The Report of the North London Truancy Unit*. London, 1994.
24. Gailienė D., Bulotaitė L., Strulienė N., *Aš myliu kiekvieną vaiką*. Vilnius, 1996.
25. Geiger B., Fischer M., *Family, Justice, and Delinquency*. Connecticut, 1995.
26. Giedrienė R. ir kt., *Vaikų psichologinis konsultavimas*. Vilnius, 1999.
27. Gray J., *Vaikai kilę iš dangaus*. Vilnius, 2001.
28. Grinevičienė N., „Tėvo ir mamos vaidmuo auklėjant vaiką“, in *Vaikas šiulaininėje visuomenėje. Konferencijos medžiaga*. Klaipėda, 1999.
29. Hart N. S. et al., „Psychological Maltreatment“, in J. E. B. Myers (ed.), *The APSAC Handbook Child Maltreatment*. London, 2002.
30. Hirschi T., *Causes of Delinquency*. Berkeley, 1969.
31. Hofmann-Lun I., Michel A., *Schulmüdigkeit und Schulverweigerung. Die Hauptschule unter Hauptverdacht*. München, 2004, v. 1.
32. *Human Development Report UNDP*. New York, 2000.
33. Kitching R., *Violence, Truancy and School Exclusion in France and Britain. Report of a Seminar*. London, 2001.
34. Landis J. R., *Sociology Concepts and Characteristics*. Wadsworth, 2001.
35. Laub J. H., Sampson R. J., „Structural Variations in Juvenile Court Processing: Inequality, the Underclass, and Social Control“, *Law & Society Review*, 1993, vol. 27.

36. Leliūgienė I., *Socialinė pedagogika*. Kaunas, 2002.
37. Leliūgienė I., *Žmogus ir socialinė aplinka*. Kaunas, 1997.
38. Leonavičius V. ir kt., *Šiuolaikinės Lietuvos socialiniai procesai ir jaunimo tapatybės problema (ataskaita)*. VDU Sociologijos katedra, V. Kavolio tarpdalykinių studijų centras, 1999.
39. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaiga, *Informacija apie 2004/2005 mokslo metais nelankančius ir vengiančius lankyti mokyklą mokyklinio amžiaus vaikus, 2005*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 25]. Prieiga per internetą: <http://vaikams.lrs.lt/info%202005.htm>
40. „Lietuvos Respublikos vaiko teisių pagrindų įstatymas“, *Valstybės žinios*, 1996 03 14, Nr. I-1234.
41. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 1997 m. rugpjūčio 4 d. nutarimas Nr. 889 „Dėl mokyklinio amžiaus vaikų iki 16 metų apskaitos tvarkos patvirtinimo“, http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/nutarimai/889.htm
42. Longres J. F., *Human Behavior in the Social Environment*. Illinois, 1990.
43. Meadas G. H., „Savimonė (Self)“, in *Mintis ir veiksmas 98'2*. Kaunas, 1998.
44. Myers D. G., *Psichologija*. Kaunas, 2000.
45. Myers J. E. B. (ed.), *The APSAC Handbook on Child Maltreatment*. London, 2002.
46. Moscucci M., Piccione M., Rinaldi G., Simoni S., Marchini C., *Mathematical Discomfort and Scholl Drop-out in Italy*, <http://cerme4.crm.es/Papers%20-definitius/2/Moscucci.Piccione.Rinaldi.S.March.pdf>
47. Navaitis G., *Psichologinė parama vaikams*. Vilnius, 1998.
48. Navasaitienė S., *Mokyklos nelankymo Lietuvoje socialinė determinacija. Daktaro disertacija*. Kaunas, 2000.
49. *Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys. Tiriamojo darbo ataskaita*. Vilnius, 2003.
50. Newman R., „Are You a Middle School Drop-Out Parent?“, *Childhood Education*, 1997, vol. 73, issue 5.
51. Olweus D., *Bullying in Schools*. Cambridge, 1993.
52. Povilaitis R., *Apie priekabiavimą*. Vilnius, 2004.
53. Povilaitis R., „Patyčios – teisybė ar prasimanymas“, *Mokykla ir šeima*, 2005, Nr. 9.
54. Reid K., Kendall L., „A Review of Some Recent Research into Persistent School Absenteeism“, *British Journal of Educational Studies*, 1982, vol. XXX, No. 3.

55. *Report to the Australian ACT Minister for Education. Youth and Family Services on Non Attendance in ACT Government Schools.* Canberra, 2001, December.
56. Ricking H., *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand.* Oldenburg, 2003.
57. Rigby K., *Adressing Bullying in Schools: Theory and Practice. Australian Institute of Criminology, No. 259.* Canberra, 2003.
58. Rimkevičienė V., *The Cost of Pupils None-attendance and School Year Repetition.* Vilnius, 2001.
59. Rimm S. B., *Sumažėjusio pažangumo sindromas.* Vilnius, 1998.
60. Ross A., *Curriculum: Construction and Critique.* London, 1999.
61. Ross H., *Law as Social Institution.* Oxford, 2001.
62. Rupšienė L., „Nenoras mokytiis – socialinis pedagoginis reiškinys“, *Tiltai*, Nr. 1 priedas.
63. Rupšienė L., Gaidjurgienė V., „Moksleivių mokymosi motyvacijos problema pradžios mokykloje“, *Tiltai*, Nr. 7.
64. Sampson R., *Bullying in Schools.* Washington, DC: US Dept. of Justice, Office of Community Oriented Policing Services (HV 7936 C83 P768 2002 No. 12). [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 11 02]. Prieiga per internetą: http://www.usdoj.gov/cops/pdf/cp_resources/guidebooks/e12011405.PDF
65. Siddigi F., Patrinos H. A., *Child Labour: Issues, Causes and Interventions.* [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: http://www.worldbank.org/html/extdr/hnp/hddflash/workp/wp_00056.html
66. Suslavičius A., *Socialinė psichologija.* Kaunas, 1995.
67. Tamulionienė J., *Socialinio pedagogo vaidmuo sprendžiant blogai mokyklą lankančių vaikų problemas. Magistro darbas.* Vilnius, 2004.
68. Tamutienė I., *Vaiko teisių apsaugos institutai ir jų sąveikos analizė prievartos prieš vaiką atveju.* Kaunas, 2004.
69. Tarvydienė V., *Vadovavimo psichologija.* Kaunas, 1998.
70. Teresevičienė M., Gedvilienė G., *Mokymasis bendradarbiaujant.* Vilnius, 2000.
71. Tureikytė D., „Sociologinių tyrimų metodologija ir metodai“, in *Sociologija.* Kaunas, 2003.
72. Universities of Essex and Manchester, *Legal and Ethical Issues in Interviewing Children. Economic and Social Data Service.* [interaktyvus] [žiūrėta 2005 06 02]. Prieiga per internetą: <http://www.esds.ac.uk/aandp/create/guidelines-children.asp>
73. Valstybinė jaunimo reikalų taryba, *Jaunimo situacijos tyrimas.* [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 10 23]. Prieiga per internetą: http://www.vjrt.lt/lt/tyrimai/situacijos_tyrimas

74. Wagner M., Dunkake I., Weiß B., *Verbreitung und Determinanten der Schulverweigerung in Köln. Zweiter Zwischenbericht für die GEW Stiftung*. Köln, 2003.
75. Withers G., „Disenchantment, Disengagement, Disappearance“, in *Some Recent Statistics and a Commentary on Non-attendance in School (Conference Paper)*. Sydney, 2004.
76. Withers G., Russell J., *Educating for Resilience: Prevention and Intervention Strategies for Young People at Risk*. Melbourne, 2001.
77. Woods E. G. „Reducing the Dropout Rate“, *School Improvement Research Series (SIRS)*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 11 02]. Prieiga per internetą: / <http://www.nwrel.org.scpd/sirs/9/c017.html>
78. Zaborskis A., Cirtautienė L., Žemaitienė N., „Moksleivių patyčios Lietuvos mokyklose 1994–2002 m.“, *Medicina*, 2005, Nr. 41 (7).
79. Želvys R., *Bendravimo psichologija*. Vilnius, 1995.
80. Žukauskienė R. *Rizikos grupės vaikai*. Vilnius, 1999.

Civinskas, Remigijus

Ci293 Vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemos ir poreikiai : monografija / Remigijus Civinskas, Vita Levickaitė, Ilona Tamutienė. – Vilnius : Garnelis, 2006. – 152 p.

Bibliogr. p. 147–151, ir išnašose

ISBN 9955-428-75-9

Monografijoje siekiama suprasti, kodėl vaikai vengia lankyti mokyklą. Aptariama šeimos, mokymosi proceso ir institucinių veiksnių įtaka mokyklos nelankymui, analizuojami kritiniai mokyklos mikroklimato veiksniai, apibūdinamos psichologinės mokyklos nelankymo ir kt. priežastys. Ypač svarbu ir nauja, kad vengimo lankyti mokyklą priežasčių analizė šiame darbe sukonstruota remiantis vaikų išsakytomis problemomis ir poreikiais. Skiriama pedagogams, mokyklų administracijos darbuotojams, švietimo skyrių ir Švietimo ir mokslo ministerijos specialistams, aukštųjų mokyklų dėstytojams, studentams, tėvams.

UDK 371.5+37.015.3](474.5)

Remigijus Civinskas, Vita Levickaitė, Ilona Tamutienė

Vengiančių lankyti mokyklą vaikų problemos ir poreikiai

Monografija

Redaktorė Danutė Ulčinskaitė
Viršelio dailininkas Alvydas Ladyga
Maketavo Rokas Gelažius

Išleido leidykla „Garnelis“, Klaipėdos g. 6,
LT-01117 Vilnius, el. p. garnelis@takas.lt

Spausdino AB spaustuvė „Spindulys“,
Gedimino g. 10, LT-44318 Kaunas
www.spindulys.lt