

Mokytojai darbe, mokymasis iš patirties ir individualioji psichologija¹

Jason N. Snow ir Roy M. Kern

Santrauka

Kadangi mokyklos sistemos susiduria su augančiu nuskalstamumu, per dideliu mokinių skaičiumi, tai poreikis kelti mokytojų kvalifikaciją ir tobulintis darbo vietoje - tapo būtinybe šiandieninei mokyklų situacijai. Tyrimai atskleidė, kad siekiant, jog mokytojų seminarai būtų efektyvūs, jie privalo gerinti supratimą tiek apie moksleivius, tiek apie mokytojų darbą klasėje.

Mokymosi iš patirties modelis, sujungtas su individualiosios psichologijos principais, prisitaiko prie reikalavimų, kad organizuojami mokytojų seminarai užtikrintų ir mokytojų tobulinimąsi, ir išvalgas. Psichinės sveikatos specialistams ir konsultantams, kuriems tenka edukacinėse aplinkose rengti mokytojams tobulinimosi seminarus, straipsnio autoriai pateikia naudingos informacijos.

Šalia epizodinių faktų, skelbiamų vos ne kas savaitę per vakaro žinias, apie nusikaltimus, mokykloje aidinčius šūvius, apie mokytojų aplaidumą, Schulman (1996) pateikia duomenis apie JAV dažnėjančius kriminalinius konfliktus tarp mokyklų personalo ir moksleivių. Peterson, Pietrzak, Speaker (1996) ištyrė, kad mokyklos darbuotojai per dviejų metų laikotarpį turėjo galimybę ne tik mokyti ir auklėti, bet ir didesnę nei 50 % tikimybę būti užpultam – žodžiais ar fiziškai. Šios problemos buvo susiję su prastais moksleivių ir mokytojų tarpusavio santykiais, kurie nulėmė mokymo įtampą (Connolly ir Sanders, 1986; Fimian, 1987; Greene, Abidin ir Kmetz, 1997). Greene ir kt. nustatė, kad ir moksleivių elgesys, ir mokytojų asmens bruožai gali pažeisti jų tarpusavio santykius. Taigi mokytojų tobulinimosi seminarai turėtų apimti ir moksleivių netinkamo elgesio tikslus, ir supratimą, kokios mokytojo asmeninės savybės gali pakenkti klasės aplinkai.

Rengdami mokytojus ir mokyklų vadovus tokioms sritims, kaip klasės valdymas, ugdymo turinio klausimai ar mokytojo asmeninio stiliaus įtaka mokymo procesui, psichinės sveikatos specialistai ir konsultantai gali taikyti įvairius metodus ar intervencijas. Pirmiausia tinka individuali konsultacija, kuri efektyvi, kai tenka susidurti su situaciniais ar specifiniais mokymo ar vaikų elgesio sunkumais, kurie gali trukdyti perteikti dalyką per pamoką. Kitas būdas galėtų būti tam tikros klasių grupės mokytojų ir mokyklos vadovų susirinkimai mažomis grupelėmis. Kiekvienas iš šių būdų gali gerai tikti, kad būtų įveikti situaciniai pamokos sunkumai, susiję su klasės valdymo ar aiškinimo dalykais. Trečias būdas, kuriuo gali naudotis psichinės sveikatos specialistai ir konsultantai, yra kvalifikacijos kėlimas darbo vietoje. Šis būdas paprastai ilgiau trunka ir mažiau tinka krizių ar kitų situacinių problemų sprendimui. Iš esmės jis yra skirtas ugdymui ir prevencijai. Jo turinys gali būti labai įvairus - tiek informacija, kaip klasėje valdyti priešišką ir įžūlų vaiką, tiek dėmesys paties mokytojo savimonei, asmenybės dinamikai ar moksleivių mokymosi stiliams. Šio straipsnio tikslas – apibūdinti trijų dienų trukmės seminarą, skirtą JAV miesto mokyklos mokytojams ir mokyklos vadovams tobulintis darbo vietoje.

Mokymosi aplinkos sukūrimas parengimas (setting the stage)

Trijų dienų tobulinimosi darbo vietoje programa, kuria psichinės sveikatos specialistas ir konsultantas siekia įtraukti ir tuos dalyvius, kurie norėtų ar nenorėtų dalyvauti seminare. Dėl savo darbo specifikos mokytojai ir mokyklų vadovai privalo dalyvauti daugelyje susirinkimų, susijusių su jų profesija. Dažnai šie renginiai vyksta tuo metu, kai specialistai mieliau liktų savo įstaigose ar klasėse ir rengtųsi pamokoms ar vadovautų vaikų mokymui. Kitą kartą šie susirinkimai vyksta po darbo dienos tokiose patalpose, kurių negalima pavadinti patogiomis, ir tokiu laiku, kai mokytojai ir vadovai yra pavargę. Taigi, mokytojai ir administracija dar prieš dalyvavimą tobulinimosi renginyje gali būti nuteikiami nuobodžiauti. Tad psichinės sveikatos

¹ The Journal of Individual Psychology, Vol. 57, No. 4, Winter 2001
©2001 by University of Texas Press, P.O. Box 7819, Austin, TX 78713-7819

specialistas turėtų išmintingai parinkti efektyviausią turinį ir metodus, kad dalyvių mąstyseną pakreiptų nuo sąlygoto nuobodulio į potencialų susižavėjimą mokymusi. Iš individualiosios psichologijos perspektyvos psichinės sveikatos specialistas savo žinioje turi daug svarbių temų, kurios gali būti įdomios dalyviams. Šios temos yra tiek vaikų netinkamo elgesio keturių tikslų galimybių praktinis taikymas, tiek ir savęs pažinimo teoriniai aspektai: vaiko gimimo šeimoje eiliškumas, gyvenimo stilių dinamika ar socialinis interesas.

Čia pateikiamas trijų dienų trukmės seminaras mokytojams ir mokyklų vadovams. Jo turinys grindžiamas tokiomis temomis: netinkamo elgesio tikslai, gyvenimo stilių dinamika, vaikų mokymosi pamokoje stilių įvairovė bei metodai, padedantys klasėje sutarti su problemiškais vaikais. Seminaro turinys pagrįstas svarbiausiais tokių šaltinių teiginiais: *Systematic Training for effective Teaching (STET) Handbook* (Dinkmeyer, McKay, & Dinkmeyer, 1980), *BASIS-A Inventory Interpretative Manual* (Kern, Wheeler, & Curllette, 1997), *BASIS-A Inventory Technical Manual* (Curllette, Wheeler, & Kern, 1997) ir išplėsta neurolingvistinio programavimo strategijų versija apie įvairius mokymo metodus, aprašytus priemonėje *The Presentation Kit* (Wilder, 1990).

Pirmoji diena: tikslai, gimimo eiliškumas, padrąsinimas

Pirmoji diena padalinta į dvi dalis: rytinio užsiėmimo metu daugiausia dėmesio skiriama mokymui apie neteisingo elgesio tikslus ir gimimo eilės efektus asmenybės vystymuisi, po pietų mokoma apie padrąsinimo galią bei kaip dirbti su *BASIS—A klausimynu* (Wheeler, Kern & Curlente, 1993). Pirmosios dalies seminaro medžiaga grindžiama *STET Vadovėliu*. Seminaro vadovas pasirenka mokyti šio dalyko naudodamas sąveikos/ patirtinį mokymosi būdą, kadangi šis stilius sukuria ar modeliuoja „gyvą ir gyvenimišką“ demonstraciją, kaip galima pradėti taikyti individualiosios psichologijos principus ir jais pagrįsti pamokos veiklą, artimą demokratiškai klasei. Šiam požiūriui modeliuoti vadovas pradeda seminarą atskleisdamas užsiėmimo tikslus, t.y.: a) pagilinti supratimą, kodėl vaikai netinkamai elgiasi klasėje, b) atskleisti būdus, kaip efektyviausia valdyti netinkamą elgesį, c) suprasti, kaip mokytojo gyvenimo stilius gali ir padėti, ir trukdyti klasės valdymui; d) suprasti dėmesio trūkumo/ hiperaktyvumo sutrikimą ir jo poveikį asmens gebėjimams mokytis; e) padidinti mokytojų efektyvumą perteikiant klasei ugdymo medžiagą. Pranešėjas tęsia ir, sudarydamas keturias grupeles, sukuria dalyvių priklausymo grupei jausmą. Užduotis kiekvienai grupei yra perskaityti klaidingo elgesio tikslus ir aptarti pavyzdžius, kaip konkretus vaikas demonstruoja šiuos tikslus klasėje. Po to visų keturių grupių nariai turėjo suvaidinti sceną su vienu klaidingo elgesio tikslu. Trečia grupelių veiklos dalis buvo komandinis darbas nusprendžiant, kaip geriausia būtų šią sceną parodyti visai grupei. Buvo paskirta 10 minučių scenos vaidinimui. Apibendrinamas kiekvieną pristatymą, seminaro vadovas parodo, kaip teikti padrąsinantį grįžtamąjį ryšį, taip mokytojai ir vadovai, stebėdami kiekvieną iš keturių scenų, lavinosi, kaip geriausia teikti padrąsinantį grįžtamąjį ryšį. Šis pratimas buvo apibendrintas parašant, kad visa grupė nustatytų *Aš išmokau* teiginius, susijusius su tuo, kaip jie panaudotų turinį apie klaidingo elgesio tikslus savo klasės ar mokyklos aplinkoje.

Po to seminaro vadovas, vadovaudamasis straipsniu apie 155 gimimo eilės tyrimų (Ecstein, 2000), supažindina su gimimo eiliškumo samprata ir jo įtaka mokytojo asmenybės vystymuisi bei klasės dinamikai. Seminaro vadovas vėlgi pasirenka patirtinį grupelių metodą. Jis prašė, kad dalyviai susiskirstytų į grupes pagal gimimo eiliškumą. Tada dalyviams skiriama perskaityti ištrauką iš *STET* apie gimimo eiliškumą ir sudaryti sąrašą savybių, atitinkančių kiekvieno vietą jų šeimose. Sąrašai buvo perkelti į klasės lentą ir pateikti visai grupei. Visas pratimo tikslas pasiekiamas keliant klausimus ir diskutuojant apie bruožus, susijusius su gimimo eiliškumu, ir jų ryšį su mokytojo ir mokinių santykiais, bendraamžių sąveika, galimoms mokytojų reakcijoms į vadovų kontrolę (pvz., mieliau priimami atsiliepimai žodžiu nei raštu ar atvirkščiai). Pavyzdžiui, mokytojai pasidalino savo įžvalgomis, kad kai kurie vaikai klasėje linkę būti ar numylėtinais, ar galimais varžovais dėl savo ir mokytojo papildomosios ar panašios vietos gimimo eilėje. Mokytojai, kurie yra gimę pirmieji, teigė, kad yra linkę būti griežtesni

vaikams, kurie taip pat yra pirmagimiai, nes geriau supranta to vaiko asmeninę logiką ir tam tikrą klaidingą elgesį laikė manipuliacija. Kiti mokytojai teigė nekreipiantys dėmesio į vaiko vietą gimimo eileje, bet atidžiau paanalizavę stebėjosi, ar tai nebus nulėmę preityje kilusių konfliktų su kai kuriais vaikais.

Patirties analizė diskusijose, grupelėse ir scenos vaidinimas buvo tęsiama ir po pietų. Seminaro vadovas supažindino su medžaga, skirta padėti mokytojams ir vadovams atskirti pagyrimą nuo padrašinimo ir - svarbiausia - padrašinimo galią klasei ir kiekvienam vaikui atskirai. Popietinėje dalyje seminaro vadovas skaitė trumpą paskaitą apie padrašinimo galią ir padėjo mokytojams atskirti padrašinimą nuo pagyrimo. Vėlgį dalyviai buvo padrašinti sukurti scenas, kurios išryškintų principus, kurie galėtų būti taikomi mokyklose kurti per pamokas demokratinę atmosferą ir darnesnius santykius. Paskutinė valanda buvo skirta atlikti ir įvertinti savybių aprašą (*BASSIS-A Inventory, Wheeler et al., 1993*). Šios priemonės interpretavimas ir aptarimas buvo apibūdintas kaip tema kitos dienos diskusijai.

Antroji diena: savo gyvenimo stiliaus supratimas ir kitų klausymasis

Antroji seminaro diena susidėjo iš trumpos paskaitos ir diskusijos apie *BASSIS-A* skalės patikimumą ir validumą bei apie tyrimus tų priemonių, kurios susietų mokytojų gyvenimo stilių bei vaikų elgesio klasėje suvokimą. Šios temos diskusijos apėmė Appleton ir Stanwych (1996), Edwards ir Kern (1995) bei Kern, Edwards, Flowers, Lambert, Belangee (1999) tyrimus. Paskaitoje apie tyrimus buvo akcentuotas vaiko siekimas priklausyti ir socialinis interesas bei svarba to, kaip mokytojas suvokia problemiškę elgesį klasėje. Papildomi akcentai apie *BASSIS-A* buvo seminaro vadovo svastymas apie tai, kaip aukšti Kontrolės ir Rūpinimosi skalių balai yra susiję su tikiu mokytojų suvokimu, kaip klasėje daug problemų. Seminaro vadovas apibendrino šią dalį apžvelgdamas penkias pagrindines *BASSIS-A Inventory* skales (žr. 1 lentelę).

Toliau atskleisdamas svarbiausią seminaro tikslą, kuris buvo apibūdinti, kaip mokytojų gyvenimo stilius gali kartais būti turtas, o kartais kliuvinys, seminaro vadovas paprašė mokytojus pasidalinti į tris grupes pagal priklausymo ir socialinio intereso balus (t.y., aukšti įvertinimai, vidutiniai ir žemi įvertinimai). Kiekviena grupė turėjo atsakyti į tris klausimus:

- 1) Kaip galėtumėte save apibūdinti? (t.y., drovus, mėgstantis bendrauti, visuomeniškas)
- 2) Kokios jūsų, kaip mokytojo, stiprybės būnant šioje grupėje?
- 3) Kokie yra sunkumai ar suvaržymai, su kuriais jūs galite susidurti būdami šioje grupėje?

Kiekvienai grupei buvo duotas laikas, per kurį reikėjo atsakyti į šiuos klausimus ir tada buvo padrašinta pasidalinti su visa grupe. Tai suteikė kitoms dviem grupėms unikalią galimybę tiesiogiai išgirsti iš trečiosios grupės, ne tik kaip ji save suvokia, bet ir sritis, kurios gali būti konfliktiškos. Pavyzdžiui, mokytojai, kurie gavo vidutiniškus Kontrolės ir Rūpinimosi skalių įvertinimus, teigė, kad jie kartais jaučiasi sutriuškinti tų mokytojų, kurie gavo aukštus šių skalių įvertinimus dėl jų polinkio būti labai kalbiems. Mokytojai, kurie gavo vidutinišką Kontrolės ir Rūpinimosi skalių įvertinimą, yra linkę pirma pagalvoti prieš kalbėdami, o tie, kurie surinko aukštą šių skalių įvertinimą, teigė, kad jie mąsto tuo metu, kai pateikia savo mintis kitiems. Įdomu pastebėti, kad nebuvo dalyvių, kurie būtų gavę žemus šių skalių įvertinimus.

Kita skalė, pagal kurią mokytojai buvo skirstomi, yra Atsakomybės (Taking Charge). Mokytojai, kurie surinko aukštus šios skalės įvertinimus, buvo paskirti į vieną grupę, o mokytojai, surinkę žemus įvertinimus, - į kitą. Tas pats būdas: savirefleksija, tarpasmeninės diskusijos ir po to grupės pristatymas - buvo taikomas analizuoti šią ir kitas likusias skales. Mokytojai (2 iš visų 25 dalyvių), kurie surinko aukštus šios skalės balus, teigė, kad jų stiprybė kartais būna ir didelė našta. Tiksliau šie mokytojai nurodė, kad jie kartais jaučiasi spaudžiami, nes kiekvienas visada tikisi, kad jie bus lyderiai ir organizatoriai. Mokytojai, kurie surinko nedidelį šios skalės balų skaičių, iš pradžių buvo sutrikę, nes apie save manė, kad tai jie yra tie atsakingieji. Tačiau paklausę tų dviejų mokytojų, kurie iš tiesų surinko šios skalės aukštą įvertinimą, įsitikino, kad elgesys, kurį jie identifیکavo kaip savo, buvo dažnai taisyklių, kaip

reikia elgtis klasėje, aiškinimas nei iš tiesų lyderiškas. Ir vėl kaip ir ankstesnioji skalė Atsakomybės (Taking Charge) skalė padėjo dalyviams suprasti ir save ir tai, koku būdu jie daro įtaka kitiems mokytojams, kurie turi skirtingo gyvenimo stiliaus prioritetus.

1 lentelė. Pagrindinių BASIS-A skalių apžvalga

Skalės pavadinimas	Asmens bruožai
Prierašumo priklausymas/socialinis interesus	Matuoja konstrukta - asmens priklausymo bendruomenei jausmas. Aukštas įvertinimas (didelis surinktų balų skaičius) rodo, jog asmuo yra linkęs draugauti, visuomeniškas, empatiškas. Žemas įvertinimas rodo, jog asmuo linkęs būti vienišas ar liūdėti.
Pareigingumo (going along)	Aukštas įvertinimas rodo asmens polinkį teikti pirmenybę taisyklėms ir tvarkai. Žemas įvertinimas rodo polinkį nepaisyti taisyklių ar maištauti prieš jas.
Atsakomybės (Taking Charge)	Aukštas įvertinimas rodo asmens polinkį dominuoti socialinėje grupėje ir vadovauti kitiems. Žemas įvertinimas rodo, jog asmuo socialinėje situacijoje mieliau leidžia kitiems prisiminti atsakomybę ir vadovauti.
Pripažinimo siekimo	Aukštas įvertinimas rodo asmens polinkį trokšti kitų pritrimo ar komplimentų apie gerai atliktą darbą. Žemas įvertinimas rodo polinkį mažiau vertinti kitų nuomonę apie sprendimų priėmimą.
Atsargumo	Aukštas įvertinimas rodo asmens polinkį jautriai reaguoti ir mažiau pasitikėti kitais. Žemas įvertinimas rodo, kad asmuo labiau pasitiki kitais.
Pastaba. Lentelė adaptuota iš Snow, Kern ir Curlette (2001).	

Trečioji tyrinėjama skalė - Pareigingumo (going along). Seminaro vadovas, vadovaudamasis savo ankstesne darbo su mokytojais patirtimi, iškėlė hipotezę, kad dauguma mokytojų turėtų surinkti didelį šios skalės balų skaičių. Iš 25 dalyvių dauguma (19) gavo aukštus įvertinimus, likę 6 - vidutinius. Kai abi grupės pristatė savo pogrupių tiesos supratimą (t.y. savo subjektyvų suvokimą, kas, jų nuomone, yra tiesa ar teisinga), abi teigė, kad jie mano, jog mokytojai, surinkę žemus šios skalės įvertinimus, turėtų arba perdegti arba būtų sistemos išmesti lauk, nes profesijai labai būdingas griežtas taisyklių paismas. Tie mokytojai, kurie gavo aukštus įvertinimus, galėjo kitą grupę informuoti apie savo poreikį labai paisyti taisyklių. Jie taip pat teigė, kad laikydamiesi taisyklių dažniausiai jomis neabejojo ir jų nevertino. Be to, jie galėjo išreikšti savo kartais pasitaikantį nepasitenkinimą tais mokytojais, kurie kartais laužo taisykles. Tie dalyviai, kurie surinko mažiau Pareigingumo skalės balų, galėjo paaiškinti, kad iš tiesų jie taip nelaužo taisyklių, kadangi jie pasirinktinai prievarta vykdo tam tikras taisykles. Tiksliau sakant, tas taisykles, kurios atrodo yra teisingos ir geros, mokytojai, surinkę, vidutinišką šios skalės įvertinimą, vykdo, o tų taisyklių, kurios atrodo kvailos ar nereikalingos, nepaiso ir jas ignoruoja.

Toliau buvo nagrinėjama pripažinimo siekimo skalė. Mokytojai vėl pasidalino į dvi grupes: surinkę aukštus ir surinkę žemus įvertinimus. Kaip ir prieš tai, vadovaudamasis ankstesnių seminarų mokytojams patirtimi, vadovas iškėlė hipotezę, kad didžioji dalyvių dalis surinks aukštą šios skalės balų skaičių. Visi 25 dalyvavę mokytojai gavo aukštą įvertinimą. Po refleksijos, diskusijos ir grupės pristatymo mokytojai teigė, kad tai nebuvo stebinantys rezultatai. Po išsamaus aptarimo paaiškėjo, kad mokytojams reikėtų surinkti aukštus pripažinimo vertinimus, nes jie klasėje nuolat turi vaikams suteikti grįžtamąjį ryšį, atsiliepti ir juos padrasinti. Mokytojai, kurie nevertina konstruktyvaus ir teigiamo grįžtamojo ryšio kaip ypač svarbaus, arba bus linkę pervargti, arba susilauks iš administracijos pasiūlymo įsidarbinti kitoje mokykloje ar paieškoti kitos profesijos. Mokytojai taip pat pasidalino savo nuostaba, kodėl administratoriai gerbiuose mokyklose neskatina mokytojų, kai teigiamo atsiliepimo taip mokytojams reikia. Vienas iš seminaro vadovų pasidalino savo patirtimi, kai jis dirbo su kitos mokyklos administratoriais, kurie surinko žemus šios skalės įvertinimus. Jis paaiškino, kad asmenys, kurie surenka mažesnius šios skalės balus, menkliau vertina atsiliepimą, jei mokytojas pakankamai gerai dirba. Seminaro vadovas pastebėjo, kad anksčiau vykusiame seminare administratoriams,

kurie surinko mažus pripažinimo siekimo skalės įvertinimus, iš tiesų reikėjo mokytis, kaip labiau padrašinti savo personalą. Grupė susidomėjo keletu mokyklų vadovų, kurie sauderė mažą grupę, jų pripažinimo siekimo skalės rezultatai buvo vidutiniški ar maži. Taip, nors netiesiogiai, keletas mokytojų atskleidė seminaro vedėjui, kad jie pripažino ir atkreipė dėmesį į savo vadovų gyvenimo stiliaus dinamiką.

Paskutinė nagrinėta seminare skalė buvo Atsargumo skalė. Grupė buvo padalinta į tris dalis pagal aukštus, vidutinius ir žemus įvertinimus. Šioje grupėje nei vienas iš mokytojų nesurinko aukščiausio balų skaičiaus, tačiau buvo pakankamai gausiai atstovaujami vidutinių ir žemų balų pogrupiai. Mažai balų surinkusi grupė save apibūdino kaip patiklius - netgi ydingai. Tiksliau kalbant, jie pasipasakojo, kad visada nustemba, kai pastebi, jog vaikai jiems meluoja, vagia ar sukčiauja per pamoką. Mokytojų, kurių atsargumo skalės įvertinimai buvo vidutiniški, pogrupis save apibūdino kaip gana skeptiskus. Jie linke būti atsargesni ir budresni, kad vaikai, kurie netinkamai elgiasi, negalėtų jų apgaudinėti ar jais manipuliuoti.

BASSIS-A pratybos mokytojams suteikė turtingos informacijos ir apie jų gyvenimo stiliaus pasirinkimus, ir apie tai, kaip kiti mokytojai gali nuo jų skirtis. Tuo pačiu metu, kai visos penkios skalės buvo nagrinėjamos šiuo patirties modeliu, dalyviai galėjo suprasti kai kuriuos potencialius konfliktus, kylančius tarp mokytojų, bei galėjo gauti papildomos informacijos, kaip jie patys elgiasi klasėje su vaikais.

Popietinis antrosios dienos mokymas buvo skiriamas paskaitai ir inscenizacijoms pagal STET medžiagą, susietą su refleksyviuoju klausymusi ir *Aš - pranešimo* taikymu, kad išreikštų vaikams per per pamoką jaučiamus jausmus.

Instruktorius taikė pokalbio ratu techniką refleksyviame klausyme ir inscenizacijoms, nagrinėjant *Aš-pranešimus*. Pavyzdžiui, mokydamiesi refleksyviai klausytis, kiekviename pogrupyje ratu dalyviai reflektavo įvairius teiginius, kuriuos išsakė asmuo iš kairės pusės. Nagrinėjant *Aš-pranešimus*, grupės dar kartą buvo padalintos ir atliko insenizavimo pratimus, taip mokydamosi taikyti *Aš-pranešimus*.

Trečioji diena: drausmė, dėmesio/hiperaktyvumo sutrikimas ir mokymas

Baigiamosios dienos rytą buvo skaitoma paskaita ir diskutuojama apie daugialypius mokymo metodus ir klasės drausminimo būdus. Seminaro vadovas skaitė paskaitą apie septynis pagrindinius mokymo metodus, pagal Wilder (1990) apibrėžimą (t.y., verbaliniai/ lingvistiniai, matematiniai/ loginiai, muzikos/ ritminiai, vaizdiniai/ erdvės, kūno/ kinestetiniai, tarpasmeniniai ir vidiniai (*intrapersonal*) ir mokytojams akcentavo, kad daugelis šių metodų buvo taikyti seminaro metu, kad būtų galima iliustruoti jų efektyvumą. Po to dalyviai buvo padalinti į 4 grupeles ir kiekviena grupelė turėjo visiems pademonstruoti du mokymo metodus. Buvo naudojama medžiaga iš STET vadovėlio skyriaus apie klasės drausminimą. Taip dalyviai vienu metu mokėsi apie daugialypius mokymo metodus ir klasės drausminimo būdus. Pagrindinė priežastis, kodėl ši seminaro dalis buvo įtraukta į programą, buvo siekimas sukurti vadovų ir dalyvių pasitikėjimą bei mokyti dalyvius, kokie svarbūs yra skirtingi mokymosi stiliai. Labai dažnai, dirbdami kartu su mokytojais ir administratoriais, mes patyrėme, kad dalyviams lengva suabejoti svarbiu turiniu ir mokymusi, jei jie nemato ryšio su pagrindiniu administracijos ir mokytojų tikslu, tai yra, mokymu.

Paskutinioji mokymosi darbo vietoje programos dalis buvo skirta paskaitai ir informacijai apie dėmesio sutrikimą /hiperaktyvumą bei kurti organizacijos užrašus, susijusius su dalyku. Šio ypatingo komponento įtraukimas turėjo tikslą padėti suprasti dėmesio sutrikimą /hiperaktyvumą bei tai, kaip jis paveikia asmens mokymąsi klasėje. Šią vaikams būdingą diagnozę mokyklos taryba apibūdino kaip svarbią ir reikalingą nagrinėti seminare.

Dalyviai mokėsi įvertinti dėmesio sutrikimo /hiperaktyvumo simptomus, kaip klaidingas ar neefektyvias vaikų bandymo įveikti sunkumus klasėje strategijas. Nuimdami ligos etiketę nuo dėmesio sutrikimo /hiperaktyvumo, mokytojai buvo padrašinti pažinti naujus būdus, kaip galima padėti vaikams su dėmesio sutrikimu /hiperaktyvumu efektyviau įveikti sunkumus per pamoką.

Po paskaitos seminaro vadovas dirbo su mokytojais ir konstravo organizacijos užrašus, kurie turėtų visiems vaikams, ir ypač su dėmesio sutrikimu /hiperaktyvumu, būti naudingi stengiantis prisitaikyti prie klasės aplinkos. Esminiai užrašų elementai nurodė turėti klasės krepšelį su svarbiausiais klasės daiktais (saugiomis žirkklėmis, rašymo priemonėmis, spalvotais rašikliais, drožtukais ir kt). Taip pat užrašuose buvo aiškiai pažymėtos dalys su atliktu namų darbų byla ir tučiu popieriumi, reikalingu tvarkyti mokymosi dalykus.

Išvados

Sujungę visų per 40 metų mokytojams ir administratoriams vestų mokymų darbo vietose patirtį norėtume šį straipsnį apibendrinti patarimais, kaip galima padidinti sėkmingų programų šiai tikslinei grupei tikimybę.

Kas ir kiek. Yra labai keblu ir sukelia daug nerimo, kada planuoja seminarą darbo vietoje vyresniųjų klasių mokytojams ir atvykęs pamatai, kad susirinko pradinės mokyklos mokytojai. Be to, jeigu trūksta padalimosios medžiagos, tai kaip mat šioje grupėje atsiras nepasitikėjimas.

Atvykti anksčiau o ne atvykti laiku. Vaizdinė medžiaga, plakatai, rašymo priemonės ir lipni juostelė yra labai reikalingi daugeliui jūsų organizuojamos veiklos per mokymosi darbo vietoje programą. Jūs nenorėtumėte būti vienintelis komunikatorius (t.y., kuris gali žodžiu tobulai perteikti viską be vaizdinių priemonių) ar kad jūsų šeimininkai būtų vien tik klausytojai (t.y., galintys klausytis ir išmokyti vien tik iš žodinio pranešimo, nenaudodami vaizdinių priemonių ar inscenizavimo). Yra daug geriau atvykti laiku, kad būtų galima įvertinti aplinką ir išvengti netikėtumų. Pavyzdžiui, vienas iš mūsų buvo pakviestas organizuoti seminarą, kuriame buvo numatyta mažų grupių sąveika. Kai jis atvyko į vietą, rado, kad paskirtas kambarys buvo pilnas kėdžių: tai gerai. Tačiau kėdės buvo pritvirtintos prie grindų.

Pirmosios 4 minutės. Kaip skaitytojai gali prisiminti, buvo akcentuojama, kad šios grupės nuobodulys gali būti sąlygotas. Labai svarbu, kad seminaro vadovas taikytų pavyzdinę apšilimo veiklą grupei sudominti per pirmąsias 4 minutes. Programoje, kurią apibūdinome, seminaro vadovas renkasi mažas grupes, patirties modelį darbui su visiems įdomiu turiniu ar netinkamu elgesiu klasėje. Taip pat mes pastebėjome, kad suvokimo apšilimo pratimai paprastai dera su individualiosios psichologijos principų pristatymu, nes labai daug kas yra grindžiama subjektyvia individo patirtimi. Vienas iš geriausių šaltinių, kuriuo mes naudojames pasirinkdami apšilimo pratimus, yra Carlaw ir Deming (1999) knyga „The Big book of Customer Service Training Games“.

Susiek turinį su mokyklos aplinka. Skaitytojas pastebėjo, kad straipsnyje kiekviena turinio dalis buvo susieta su teiginiu *Aš išmokau* ar su klausimų ir atsakymų periodu, siejamu su aktuali mokykla turiniu.

Nepiktnaudžiauk. Tavo klausytojai dirba pagal savo organizacijos laiką, todėl pradėk laiku ir niekada neužlaikyk ilgiau, iš tiesų, visada palankiai priimama, jei seminaras baigiamas kiek anksčiau.

Modeliuok principus. Aprašyto seminaro metu instruktorius kūrė demokratinę klasės aplinką organizuodamas ir perteikdamas turinį. Be to, jis žinojo, kaip svarbu jau seminaro pradžioje sukurti padrašinancius principus. Patirties taikymo nuostata taip pat jam padėjo demonstruoti, koks yra svarbus priklausymas, bendravimas ir socialinis interesas.

Turėk planą. Ši mintis išryškina, kad labai svarbu sistemingas planavimas, jog dalyviai aktyviai dalyvautų ir domėtųsi. Šiame seminare instruktorius buvo suformulavęs uždavinius, darbotvarkę, būtinus konspektus ir žinojo šiai grupei svarbias temas ir kas mokytojams ar administratoriams gali būti iš pradžių ne taip įdomu nagrinėjant vieną ar kitą klaidingo elgesio tikslą, gimimo eiliškumą, demokratinę klasę, padrašinimą, įsiklausimą į kitus ir savęs supratimą įkomponuotą į gyvenimo stiliaus konstruklą.

Tad baigiame straipsnį teigdami: „Jei nežinote, kur einate, tai nesiskųskite, kai ten nueisite“. Viliamės, kad straipsnis suteiks skaitytojui reikalingus patarimus ir formą, kad galėtų

susikurti aiškią viziją, kaip vesti mokyklos personalui mokymus darbo vietoje pagal individualiosios psichologijos principus.

Literatūra

Appleton, B., & Stanwych, D. (1996). Teacher Personality, Pupil Control, Ideology, and Leadership Style. *Individual Psychology*, 52 (2), 119-129.

Carlaw, P., & Deming, V.K. (1999). *The Big book of Customer Service Training Games*. New York: McGraw Hill.

Connolly, C., & Sanders, W. (1986). Teachers' stress: An ongoing problem that needs attention. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Educators. Atlanta, GA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 266 139)

Curlette, W.L., Wheeler, M., & Kern, R.M. (1997). *BASIS-A Inventory technical manual*. Highlands, NC: TRT Associates.

Dinkmeyer, D., McKay, G., & Dinkmeyer, D., Jr. (1980). *Systematic Training for Effective Teaching (STET) handbook*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Eckstein, D. (2000). Empirical studies indicating significant birth-order-related personality differences. *The Journal of Individual Psychology*, 56(4), 481-494.

Edwards, D., & Kern, R.M. (1995). The implications of teachers' social interest on classroom behavior. *Individual Psychology*, 51(1), 67-73.

Fimian, M.J. (1987). Teacher stress: An expert appraisal. *Psychology in the Schools*, 35 (3), 239-259.

Kern, R.M., Edwards, D., Flowers, C., Lambert, R., & Belangee, S. (1999). Teachers' lifestyles and their perceptions of students' behaviors. *Individual Psychology*, 55(4), 422-436.

Peterson, G.J., Pietrzak, D., & Speaker, K.M. (1996). The enemy within: A national study of school violence and prevention. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Educators, St. Louis, MO. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 394 907).

Shulman, H.A. (1996). Using developmental principles in violence prevention. *Elementary School Guidance and Counseling*, 30, 170-180.

Snow, J.N., Kern, R.M., & Curlette, W.L. (2001). Identifying personality traits associated with attrition in systematic trainings for effective parenting groups. *The Family Journal*, 9(2), 102-108.

Wheeler, M., Kern, R., & Curlette, W. (1993). *BASIS- A Inventory*. Highlands, NC: TRT Associates.

Wiler, C. (1990). *The presentation kit*. New York: John Wiley and Sons.