

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS IR PSICHOLOGIJOS KATEDRA

Socialinės pedagogikos magistrantūros studijų programa

*Jūratė Kalinauskaitė*  
*Jurgita Mikelevičiūtė*

**GALIŲ SANTYKIAI IR JŲ VALDYMAS PSICHOPEDAGOGINIO  
VERTINIMO PROCESU**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovas –  
prof. Jonas Ruškus*

2007

## *Magistro darbo santrauka*

Darbe atlikta *teorinė* galių santykių kaip socialinės pedagogikos objekto pedagoginio psichologinio vertinimo kontekste *analizė*

Iškelta *hipotezė*, kad psichopedagoginio vertinimo procese vyraujantys galių santykiai yra nelygiaverčiai, kur priimant sprendimus dominuoja specialistų pozicija, o tėvai lieka tik jų vykdytojai.

Tyrimo tikslas- atskleisti ugdymo dalyvių (PPT, mokyklų specialistų, tėvų,) galių santykių ypatumus, psichopedagoginiame vertinimo procese bei socialinio pedagogo vaidmenį galių santykių valdyje, duomenys buvo renkami naudojantis pusiau struktūruotu kokybiniu interviu ir struktūruota kiekybine apklausa (anketa). Kokybiniai duomenys buvo apdoroti taikant aprašomosios analizės metodą, o kiekybiniai – naudojant neparametrinį Kruskal-Wallis testą bei aprašomąją statistiką (procentus) .

Tyrimo dalyvavo PPT specialistai, vidurinių, pagrindinių bei pradinių mokyklų specialistai, pedagogai ir tėvai iš visos Lietuvos.

*Empirinėje* dalyje nagrinėjami galių santykiai psichopedagoginiame vertinimo procese

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Galių santykiai visuomet egzistuoja tarpasmeniniuose santykiuose ir žalingi tampa, kai yra nelygiaverčiai. Tokia situacija išryškėja psichopedagoginiame vaiko vertinime, kur vyrauja specialisto-kliento santykių tipas.
2. Labiausiai galių santykiai atsiskleidžia kategorijose: vertinimas kaip situacijos ir dalyvių poreikių analizė; vertinimas kaip vaiko savybių analizė; PPT teikiamos pagalbos tęstinumo užtikrinimas; bendradarbiavimo kaip proceso pakankumas; PPT mobilumas, laiko derinimas ir tolygus paskirstymas. Mažiausiai- PPT kaip emocinis santykių ir kompetencijų resursas.
3. Socialinis pedagogas yra potencialus galių santykių valdytojas psichopedagoginio vertinimo procese, galintis perkelti ir realizuoti PPT metodinę, koordinacinę, informacinę, šviečiamąją ir kt. funkcijas.
4. Hipotezė, jog psichopedagoginio vertinimo procese vyraujantys galių santykiai yra nelygiaverčiai, kur priimant sprendimus dominuoja specialistų pozicija, o tėvai lieka tik jų vykdytojai, didžiąja dalimi pasitvirtino: dažniausiai vyrauja iš viršaus (t.y. specialistų) produkuojama galia.

*Esminiai žodžiai*: galių santykiai; psichopedagoginis vertinimas; socialinis pedagogas .

## Turinys

<b>Magistro darbo santrauka</b> .....	2
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>1 skyrius. GALIŲ SANTYKIAI KAIP SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS OBJEKTAS PEDAGOGINIO PSICHOLOGINIO VERTINIMO KONTEKSTE</b>	
1.1. Galių santykių samprata.....	8
1.2. PPT vaidmuo ir psichopedagoginio vertinimo samprata.....	16
1.3. Socialinis pedagogas kaip galių santykių valdytojas .....	19
<b>2 skyrius. GALIŲ SANTYKIAI PSICHOPEDAGOGINIAME VERTINIMO PROCESSE: EMPIRINIAI DUOMENYS</b>	
2.1. Tyrimo metodika.....	24
2.1.1. Duomenų rinkimo metodai .....	24
2.1.2. Duomenų apdorojimo metodai .....	26
2.2. Tyrimo imties charakteristika.....	26
2.3. Teorinis-hipotetinis tyrimo modelis.....	27
2.4. Duomenų interpretacija.....	28
<b>Išvados</b> .....	62
<b>Diskusija</b> .....	64
<b>Rekomendacijos</b> .....	65
<b>Literatūra</b> .....	66
<b>Summary</b> .....	70
<b>Priedai</b> .....	71

## Ivadas

### Praktinis – socialinis tyrimo aktualumas.

Pastaruoju metu Lietuvoje daugėja vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP). Nurodoma, kad apie 10 % vaikų raida įvairiose šalyse yra sutrikusi. Remiantis ŠMM Statistikos departamento duomenimis, 2001/2002 m.m. moksleivių populiacijoje buvo apie 10% SUP vaikų, o keliais metais anksčiau šis skaičius nesiekė ir 7 %. (Ališauskas, 2002; Bagdonas, 2003).

Vaiko psichopedagoginį vertinimą bei specialiąją pedagoginę ir psichologinę pagalbą pedagogams, vaikams ir tėvams, vadovaujantis sukurta įstatymine baze, teikia pedagoginės psichologinės tarnybos (PPT).<sup>1</sup> *Psichopedagoginis vertinimas* - tai procesas, kada įvertinamos asmens galios ir sunkumai, raidos ypatumai ir sutrikimai, pedagoginės, psichologinės asmenybės ir ugdymosi problemos, specialieji ugdymosi poreikiai, vaiko branda mokyklai.<sup>2</sup> Taigi, PPT atlieka nuodugnų asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniais aspektais.<sup>3</sup>

Svarbiausia PPT funkcija laikomas vaiko vertinimas, PPT dažnai suvokiamas kaip tikslas o ne kaip pagalba, šeimos/vaiko įgalinimo priemonė. Dažniausiai akcentuojamas pats vaiko, jo negebėjimų įvertinimas kaip savaiminė vertybė ( Ruškus, 2005; <sup>4</sup> ). Dominuojanti neigiama vertinamoji informacija apie vaiką lemia komplikuočiau pagalbą organizavimą ir teikimą jam bei jo šeimai, nes pagrindinis vaidmuo šiame procese šiuomet tenka specialistui ir ekspertinėms žinioms.<sup>5</sup>

Remiantis įstatymine baze<sup>6</sup>, reglamentuojančia *socialinio pedagogo* veiklą, pažymima, kad šis specialistas yra vaiko socialinis asistentas, jo gerovės advokatas ir todėl gilinausi į komandinio darbo logiką, kuria socialinės partnerystės tinklus, kartu su partneriais sprendžia multikompleksines problemas vaiko gerovės srityje. (Kvieskienė, Kuginytė, 2005). Nors socialinio pedagogo veiklos profilis yra platus, tačiau šiuo metu jų vykdoma veikla apsiriboja bendrojo lavinimo mokyklomis. Pagal savo kompetencijų turinį jie yra socialinės veiklos ir komandinio darbo organizavimo specialistai, kurių „deja, trūksta PPT tarnybose ir jie mažai teįtraukiami į psichopedagoginio vertinimo procesą.

---

<sup>1</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf) .

<sup>2,3</sup> LR ĮSAKYMAS „Dėl asmenų specialiųjų poreikių įvertinimo tvarkos“ 2000 10 04. 1221/527/83.

<sup>4</sup> *Naujų žinių ir aktyvaus neįgalųjų bei jų šeimų socialinio dalyvavimo strategijų ir metodų kūrimas. 2004m. ataskaita.* (2004). Šiauliai: Socialinių tyrimų mokslinis centras.

<sup>5</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf) .

<sup>6</sup> Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo 2001 m. gruodžio 14d. Nr. 1667

### **Mokslinis tyrimo aktualumas.**

Pastaruoju metu paslaugų teikimo sferoje stebimas klientų ir specialistų santykių pokytis: klientai nori, kad su jais būtų elgiamasi rimtai, kaip su žmonėmis, turinčiais savo individualius poreikius, patirtį ir lūkesčius, o ne kaip su paprasčiausiomis “būsenomis” ir diagnozėmis. Šis laipsniškas pokytis klientų rolėje ir lūkesčiuose reikalauja paralelių poslinkių ir specialistų atliekamuose vaidmenyse. (Trede, 2000). Imama nebepasitenkinti eksperto (specialisto) ir pasyvaus pagalbos gavėjo (kliento) santykių pobūdžiu, formuojamu per “ekspertinį žinojimą”, kalbos manieras ir kt., kas mokslinėje literatūroje yra įvardijama *galių santykiais*. Foucault šį terminą apibrėžė kaip tarpasmeninių socialinių santykių vystymąsi, kuriuose siekiama specifinių tikslų (Dominelli, 2005; Deacon, 2002). Anot Parsons, vieni dalyviai laimi tiek, kiek pralaimi kiti t.y. tie, kurie turi galių yra socialiai įtraukti, o jos neturintys yra visuomenės atskirtyje (Dominelli, 2005). French galia įkūnija santykius, kurių metu asmenys, bendraudami vieni su kitais derasi ir derina sąlygas, kuomet jie atsiduria tam tikrose aplinkybėse (Dominelli, 2005). Clegg galią suvokia kaip daugiakonstruktį ir nepastovų reiškinį, o Giddens teigia, kad galia atskleidžia žmonių galimybes priimti sprendimus, jų tarpininkavimo sugebėjimus (Dominelli, 2005).

Remiantis moksline literatūra, galių santykiai daugiausiai analizuojami medicininėje srityje, kur egzistuoja “gydytojo-ligonio” santykių tipas, tačiau toks tarpusavio sąryšis susiformuoja ne tik ligoninėje, bet ir tose įstaigose, kuriose yra atliekamas vertinimas, ugdymas, globa. Specialistas tampa kliento problemos ekspertu, žinovu, o pats klientas – tik eksperto korekcijos objektu ir nurodymų vykdytoju. Tai trukdo konstruktyvios partnerystės tikslų formavimuisi, kur būtų dalijamasi išipareigojimais ir atsakomybe, ugdomas atsakingumas ir savarankiškumas.<sup>7</sup>

Remiantis pateiktu moksliniu, socialiniu-praktiniu aktualumu, apibrėžėme šiuos **probleminius klausimus**:

- Kokiais praktinės veiklos požymiais pasireiškia galių santykiai psichopedagoginio vertinimo procese?
- Koks yra galimas socialinio pedagogo vaidmuo psichopedagoginio vertinimo procese?

Buvo iškeltas toks **tyrimo tikslas**- atskleisti ugdymo dalyvių (PPT, mokyklų specialistų, tėvų,) galių santykių ypatumus, psichopedagoginiame vertinimo procese bei socialinio pedagogo vaidmenį galių santykių valdyme.

**Tyrimo objektu** tapo ugdymo dalyvių (specialistų, pedagogų, tėvų) galių santykiai psichopedagoginiame vertinime, o **tyrimo dalyku** pasirinkome psichopedagoginį vertinimą.

---

<sup>7</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf) .

Išsikėlėme tyrimo **hipotezę**, jog psichopedagoginio vertinimo procese vyraujantys galių santykiai yra nelygiaverčiai, kur priimant sprendimus dominuoja specialistų pozicija, o tėvai lieka tik jų vykdytojai.

**Tyrimo uždaviniais** tapo šios veiklos:

1. Išanalizuoti mokslinę literatūrą galių santykių aspektu.
2. Išanalizuoti mokslinę literatūrą socialinio pedagogo veiklos turinio aspektu.
3. Išanalizuoti mokslinę literatūrą apie pedagoginių psichologinių tarnybų veiklą psichopedagoginio vertinimo aspektu.
4. Atlikti pusiau standartizuotas (kokybines) tėvų ir specialistų apklausas.
5. Atlikti struktūruotas apklausus (anketų) atvirų klausimų struktūruotą kontent analizę.
6. Apdoroti tyrimo duomenis taikant aprašomosios analizės metodą, aprašomąją statistiką (procentus), neparametrinį Kruskal-Wallis testą.
7. Parengti tyrimo išvadas, pateikti rekomendacijas.

**Tyrimo dalyviai:** Kokybiniu interviu būdu buvo apklausta 40 SUK narių ir 40 tėvų, kuo buvo siekiama išsiaiškinti ugdymo dalyvių poreikius, lūkesčius, atskleisti stipriąsias ir silpnąsias psichopedagoginio vertinimo puses, remiantis jų individualiu patyrimu. Struktūruotos kiekybinės apklausos (anketavimo) metu gauti duomenys buvo lyginami su kokybinių interviu metu gautais duomenimis, o taip pat buvo gilinamasi į anketų gale respondentų (PPT ir mokyklų specialistų, tėvų) pateiktus komentarus, kuriuos iš 171 apklausto PPT specialisto pateikė N=41, iš 429 mokyklos specialistų - N=95 bei iš 109 tėvų - N=30.

**Metodologija ir metodai:** Tyrime naudotas trianguliacijos metodas: taikyta kokybinė ir kiekybinė tyrimų priegios. Viena vertus tai leido nagrinėti reiškinio esmę, remiantis respondentų unikalia patirtimi, išgyvenimais, o kita vertus, galėjome konkrečiai identifikuoti vyraujančias tendencijas (procentine išraiška). Duomenys buvo renkami naudojantis pusiau struktūruotu kokybiniu interviu (Priedas Nr.2, 3) ir struktūruota kiekybine apklausa (anketa) (Priedas Nr.4,5,6). Kokybinių interviu metu gautus duomenis bei kiekybinėse anketose pateiktus ir išanalizuotus respondentų komentarus pagal prasminius vienetus, naudojant standartizuotą kontent analizę (Priedas Nr. 1), sugrupavome į atitinkamas kategorijas (Priedas Nr.9). Kokybiniai duomenys buvo apdorojami taikant aprašomosios analizės metodą, o kiekybiniai – naudojant neparametrinį Kruskal-Wallis testą bei aprašomąją statistiką (procentines išraiškas).

## Pagrindinės sąvokos

*Galių santykiai* – 1) anot Foucault, (cit. Dominelli,2005; Trede, Higgs, 2003) galia neglūdi viename konkrečiame asmenyje, ji yra tarpasmeninių santykių fenomenas kuriuo siekiama įgyvendinti specifinius tikslus;

2) French (cit. Dominelli,2005) teigia, kad galia įkūnija santykius, kurių metu asmenys bendraudami vieni su kitais derasi ir derina sąlygas, atsidūrę tam tikrose aplinkybėse.

*Psichopedagoginis vertinimas* - tai procesas, kada įvertinamos asmens galios ir sunkumai,raidos ypatumai ir sutrikimai, pedagoginės, psichologinės asmenybės ir ugdymosi problemos, specialieji ugdymosi poreikiai, vaiko branda mokyklai. <sup>8</sup> Taigi, PPT atlieka nuodugnų asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniais aspektais.<sup>9</sup>

*Socialinis pedagogas* - vaiko socialinis asistentas, jo gerovės advokatas. Tai asmuo, įgijęs socialinio pedagogo (arba kompleksinį socialinio darbo bakalauro ir profesinį pedagogo) pasirengimą ir yra pasirengęs dirbti socialinėse institucijose, atliekančiose ugdymo funkcijas ir sugebantis vykdyti socializacijos, ankstyvosios prevencijos, pagalbos prevencijos ir socialinės rehabilitacijos programas bei sėkmingas socialines interakcijas įvairaus lygio socialinėse grupėse. (Kvieskienė, 2004).

**Magistro darbo struktūra.** Ši magistro darbą sudaro : santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (48 šaltiniai), santrauka (reziumė) anglų kalba, priedai. Tyrimų duomenis iliustruoja 18 paveikslų. Prieduose pateikiama : struktūruotos kontent analizės matrica, kokybiniai klausimynai tėvams ir mokyklų specialistams, kiekybiniai klausimynai mokyklų specialistams, PPT specialistams, tėvams, , pažymos apie dalyvavimą tyrime *Pedagoginių psichologinių tarnybų veiksmingumas*, vadovo atsiliepimas apie magistro darbą, recenzija, apdoroti kokybinio tyrimo duomenys, magistro darbas CD formatu. Darbo apimtis 71 puslapis.

---

<sup>8,9</sup> LR ĮSAKYMAS “Dėl asmenų specialiųjų poreikių įvertinimo tvarkos” 2000 10 04. 1221/527/83.

# ***1 skyrius. GALIŲ SANTYKIAI KAIP SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS OBJEKTAS PEDAGOGINIO PSICHOLOGINIO VERTINIMO KONTEKSTE***

## **1.1. Galių santykių samprata**

Daugiausiai galių santykių samprata yra nagrinėjama M. Foucault darbuose. Anot jo, galia neglūdi viename konkrečiame asmenyje, ji yra tarpasmeninių santykių fenomenas kuriuo siekiama įgyvendinti specifinius tikslus. (Dominelli, 2005; Trede, Higgs, 2003). ES vyraujantis galių supratimas yra nagrinėjamas per socialinio kapitalo ir tarpasmeninių tinklų prizmę. Parsons (cit. Dominelli, 2005) nurodo tokius santykius, kuriuose vieni dalyviai laimi tiek, kiek kiti pralaimi. t.y. tie, kurie turi galios yra socialiai įtraukti, o jos neturintys – yra visuomenės atskirtyje.

French (cit. Dominelli, 2005) siūlo apibrėžimas nurodo, kad galia įkūnija santykius, kurių metu asmenys bendraudami vieni su kitais derasi ir derina sąlygas, atsidūrę tam tikrose aplinkybėse. Clegg (cit. Dominelli, 2005) galią suvokia kaip daugiakonstruktį ir nepastovų reiškinį, o Giddens (cit. Dominelli, 2005) išsivaizduoja, kad galia atskleidžia žmonių galimybes priimti sprendimus: jų tarpininkavimo sugebėjimus.

Anot Wilson (2001), galių santykiai yra maskuojami, stengiamasi vengti atviros prievartos ir tuo sumažinti galimą pasipriešinimą. Visa tai tarnauja tam, kad veiksmų planas, kuris yra sumanytas specialisto, vyktų kiek galima sklandžiau.

Anot Habermo (cit. Trede, Higgs, 2003) galių reikšmė socialiniuose moksluose yra suvokiama ir traktuojama kaip ginklas, formuojantis nuomones ir apibrėžiantis žmonių atliekamus vaidmenis. Jei tam tikri vaidmenys yra atliekami siekiant dominavimo intereso, tai šie vaidmenys ideologiškai yra iškeliami galios, jei priešingai - noro ir intereso suprasti situaciją. Tuomet jų ideologinis pagrindas - noras palaikyti neiškraipytą žmogiškąjį santykį. Pasak Inglio, (1997, cit. Trede, J. Higgs, 2003) kuo greičiau žmonės išsivaduoja iš dominavimo poreikio, tuo greičiau pasireiškia tikrasis supratingumas.

Anot Oxaal, Baden, Westerstahl, (cit. Löfmark, Hammarström, 2005) galių konceptas gali būti analizuojamas dvejopai: kaip kylantis iš viršaus bei iš apačios. Svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad galių konceptas nebūtinai reiškia slėgimą ar veiksmų primetimą iš viršaus. Remiantis Foucault, galia gali būti suvokiama kaip jėgų sąveika, kuri kyla tiek iš viršaus, tiek iš apačios (Löfmark, Hammarström, 2005).



Anot Lothian, Philp, (cit. Löfmark,, Hammarström, 2005) profesiniame kontekste galia dažniausiai kyla iš viršaus, o klientai priešinasi (slepia informaciją, nebyliai pritaria, derasi) tuo produkuodami ją iš apačios. Tuo būdu jie stengiasi kiek galima sumažinti jiems taikomos galios iš specialistų pusės mastą. Priešingu atveju, jei kliento derybos yra daugiausiai prisitaikančio pobūdžio, išskyla tikimybė, kad galia, taikoma iš viršaus, išaugs. (Löfmark, Hammarström, 2005; Wilson, 2001).

West (cit. Löfmark, Hammarström, 2005) išskiria pozicinę galią, kuri yra apibūdinama kaip galių asimetrija, nes tam tikrose situacijose, kur veikia daugiau žinantis ir mažiau žinantis asmuo susiformuoja nelygios galių pasireiškimo galimybės. Pvz., kliento-mediko santykių kontekste, medikas turi didesnes galimybes pasinaudoti galia nei pacientas.

Anot Lupton, (cit. Trede, Higgs, 2003) pacientų lūkesčiai specialistų atžvilgiu laipsniškai keičiasi nuo noro, kad jiems būtų pasakyta, ką daryti link pageidavimo būti pilnavertiškai įtrauktiems į patį procesą ir informuotiems apie galimus pasirinkimus (Trede, Higgs, 2003).

Klientai nori, kad su jais būtų elgiamasi rimtai, kaip su žmonėmis, o ne paprasčiausiomis “būsenomis” ir diagnozėmis. Šis laipsniškas pokytis klientų rolėse ir lūkesčiuose reikalauja paralelių poslinkių ir specialistų atliekamuose vaidmenyse. (Trede,Higgs, 2003).

Foucault (cit. Deacon, 2002) siūlė analizuoti galią, o ne tik kalbėti apie ją teoriniu požiūriu. Kitaip tariant, vietoj to, kad atsakytume į klausimą, *kas yra galių santykiai?*, mes turime pasistengti parodyti kaip jie funkcionuoja konkrečiose situacijose. *Kas nutinka, kai individas daro spaudimą kitam?*

Svarbus Foucault darbų aspektas yra tas, kad jis ėmė aiškinti kaip kelių žmonių taikoma disciplina kitų atžvilgiu ir valdymas, formuoja pastarųjų identitetą ir savidiscipliną. (Deacon, 2002). Foucault (cit. Wilson, 2001) iškėlė teiginį, kad kiekviena visuomenė turi savo tiesos režimą, savo “bendrą tiesos politiką”: tai yra, turi diskursų tipus, kurie priima ir verčia tam tikrus realybės faktus funkcionuoti kaip teisingus; turi mechanizmus ir institucijas, kurios įgalina žmogų atskirti teisingus ir klaidingus teiginius; priemonės, kuriomis tai yra sankcionuojama; turi procedūras ir technikas, kurios įtvirtina atitinkamas vertybes perprantant tiesą; taip pat suteikia tam tikrą statusą asmenims, kurie turi balso teisę skelbti, kas yra teisinga bei klaidinga.

Disciplina “sukuria” individus. Tai specifiška galios išraiška, kuri su individualais elgiasi ir kaip su objektais, ir su instrumentu, padedančiu jai plisti. Esminiai aspektai, kuriant modernų žmogų, yra tokie: hierarchinis stebėjimas, normalizuojantis vertinimas ir tikrinimas. Visi šie terminai yra susiję ir tuo pačiu produkuoja galią (hierarchiškumas, vertinimas, testavimas) bei formuoja žinojimą (stebėjimas, normalizavimas, vertinimas). (Deacon, 2002)

Anot Foucault (cit. Deacon, 2002), disciplina išskėlė save iki tokio lygio, kuriame žinojimo formavimas ir galios didėjimas palaipsniui stiprina viena kitą ir sudaro cirkuliarinį procesą. Tai sukūrė tokį socialinį pavidalą, kurį galėtume pavadinti “disciplinuota visuomene”. Individai yra permodeliuojami ar permodeliuoja save, veikiant specifiniam galios – žinojimo režimui. (Deacon, 2002).

Kaip teigia Foucault, (cit. Deacon, 2002) asmuo negali savimi pasirūpinti be žinių. Tai sąlygojo proceso formavimąsi, kuriame politiškai ir socialiai “kompetentingas” asmuo moko kitus, nes “žmogus turi klausytis mokytojo pamokymų. Tuo būdu, anot Bauman, (cit. Deacon, 2002) žmogaus formavimo priemonės įgijo “socialinio kontrakto” formą.

Net jei specialistas mano, kad jo veiksmuose nėra galių santykių raiškos, tai nėra visiškai įmanoma įgyvendinti kontekste, kuriame egzistuoja specialisto ir kliento santykių tipas, kai pastarajam taikoma ekspertinė nuomonė. (Trede, Higgs, 2003).

McHoul, Grace teigia (cit. Gilmour, 2002), jog Foucault diskursą suprato kaip žinančių veikėjų (*bodies of knowledge*) ir jais susijusių disciplinos praktikų sąsajas, kurios kontroliuoja ir/ar kuria pasirinkimus bei veiksmo būdus. (Gilmour, 2002.)

Dichotomija “medikas (specialistas) žino geriausiai” turi transformuotis į “pacientas (klientas) žino geriausiai”. Praktinis specialisto žinojimas siejamas su kultūriniu, asmeniniu ir patyriminio žinojimu sudaro prielaidas nereikalingo ir nerefleksyvaus profesionalo dominavimui. Anot Labonte, (cit. Trede, Higgs, 2003) galių santykių naudojimas keičiasi nuo jų nukreipimo *prieš* klientus į kartu *su* klientu. Savo autoritetu manipuliuojantis specialistas iškels sprendimą vien tik iš savo perspektyvos, paremtos moksliniu išprusimu, o bendradarbiaujantis - padrąsins klientą būti partneriu ir ryžtis įgyvendinamiems, konstruktyviems tikslams. (Trede, Higgs, 2003).

Nors žinoma, kad specialistas apie tam tikrą būseną žino daugiau ir už geriausiai informuotą klientą, tačiau tie specialistai, kurie bendradarbiauja su savo klientais linkę išsižadėti savo tradicinės dominuojančios pozicijos. Jie savo vaidmenį suvokia kaip įgalinantį savo klientus išmokyti padėti sau taip, kad ta pagalba apimtų socialinę, kultūrinę, politinę jo gyvenimo sritį. Abi pusės priima vieni kitus kaip kultūrinius ir socialinius subjektus, kur pasitenkinimas kyla iš jų tarpusavio sąveikos. (Trede, Higgs, 2003).

Labai svarbu pripažinti, kad specialistai turėtų išlaisvinti save nuo bet kokių egzistuojančių ideologijų, kuriose dominavimas yra traktuojamas kaip pageidaujama norma dar prieš tai, kai jie padės emancipuotis savo klientams. (Trede, Higgs, 2003).

Kaip teigia Potter, (cit. Tileaga, 2006) realybė nėra iš anksto sutvarkyta, sukatégorizuota taip, kaip ji yra pasyviai priimama, bet ji vienu ar kitu būdu yra konstruojama, kai žmonės kalba, rašo, ginčijasi apie ją bei gilinasi į ją”.

Anot Edwards, (cit. Tileaga, 2006) žmonės savo veiksmus, įvykius ir, svarbiausia, savo atsakomybę formuoja pasitelkdami *kalbos manierą*. Šie kalbėjimo būdai yra konstruojantys ir orientuojantys į konkretų veiksmą. Kalbėjimo būdas siūlo *galimą reiškinio supratimo versiją*, o ne kitas galimas pasirinkimo galimybes, kitas veiksmo formas. Kalbėsena taip pat *orientuoja į veiksmą*, nes ji buvo sukonstruota tuo būdu, kad orientuotų į konkretų veiksmą. (Tileaga, 2006).

Kalbėjimo būdas produkuoja dominavimą ir nelygius galios santykius. Jie egzistuoja socialinių interakcijų pagrindu, kuomet socialiniai veikėjai konstruoja ir tikisi (lygiavertišką/nelygiavertišką) padėtį atspindinčių sąveikų. (Tileaga, 2006).

Priešingai bendram įsitikinimui apie tai, kad kalba yra tik reprezentacinė priemonė, yra pabrėžiama kalbos esminė įtaka, kuriant ir palaikant socialinę ir politinę nelygybę. Ji tampa galių santykius pabrėžiančiu, o ne slopinančiu elementu. (Wilson, 2001).

Specialistai į sprendimo priėmimo procesą atsineša savo praktinį žinojimą, o klientai - subjektyvų, savo patirtimi paremtą, žinojimą. (Trede, Higgs, 2003) Nors pirmieji, remdamiesi profesiniais standartais ar literatūra, gali žinot “geriausią” kliento situacijos sprendimą, tačiau jie patys pripažįsta, kad toks įprastas pagalbos būdas gali būti visai netinkamas, atsižvelgiant į kliento kontekstą, jo asmeninį požiūrį bei prioritetus. (Trede, Higgs, 2003).

Bendradarbiavimas numato specialisto ir kliento darbą kartu, kur vyrauja abipusė pagarba vienas kito atžvilgiu tariantis dėl <...>plano, kuris tiktų abiem pusėm. (Trede, Higgs, 2003).

Gebėjimas bendradarbiauti su tėvais ir kurti partnerystę grįstus santykius yra gerai pasirengusios specialisto požymis. Dažnai tai, kaip pirmą kartą kalbamasi su tėvais, kaip pranešama vaiko problema ir pan., kuria pagrindą tėvų ir vaiko, tėvų ir specialistų tarpusavio santykiams. <...> Neretai tėvai įsitikinę specialistų dominavimu bendraujant. Specialistai nusako, kas yra geriausia, ir pateikia kiek įmanoma daugiau informacijos. Klientai dažniausiai gerbia tokius specialistus ir priima jų rekomendacijas be išlygų. Tačiau ilgainiui tokio pobūdžio “bendravimas” skatina nepasitikėjimą, gynybiškumą. (Ališauskienė, 2003). Šeimos, kuriose auga specialiųjų poreikių turintys vaikai, yra labai pažeidžiamos ir jas žeidžia visuomenės stereotipai. Nuostatos, stereotipai, klaidingi lūkesčiai, specialistų ir tėvų vertybiniai skirtumai gali būti specialistų ir tėvų bendradarbiavimo kliūtimis. (Ališauskienė, 2003).

Nesiekama perkelti specialistų įgūdžių tėvams ir padaryti juos specialistais. Pagrindinis tikslas – sumažinti tėvų ir šeimos stresą ir suteikti informacijos, kaip gyventi naujoje situacijoje,

padėti vaikui. Tėvams paliekama teisė pasirinkti, atsižvelgiant į savo poreikius. Vadovaujamosi nuostata, kad tėvai yra atsakingi už save ir savo vaikus. Siekiama pabrėžti, jog vaikas yra tėvų, o ne specialistų. Tačiau pripažįstama, kad specialistai gali suteikti praktinę pagalbą ir patarimų, kaip padėti vaikui. Akcentuojamas specialistų patariamasis vaidmuo. Siekiama sukurti partnerystės santykius su tėvais, grįstus abipuse pagarba. Taigi tėvai yra vertinami kaip “vartotojai” ir jie gali priimti ar atmesti jiems siūlomą pagalbą. Tėvų pasitenkinimas specialistų pagalba yra vienas svarbiausių pagalbos vertinimo veiksnių. (Ališauskienė, 2003).

Taip pat bendradarbiavimas numato, kad kliento įsitikinimai<...> nėra mitas ar netinkama nuomonė, bet tai yra pirminis taškas, kuriame ima klostytis bendradarbiavimu grįsti santykiai. Deja, jei bendradarbiavimas ir konsultavimas tėra atliekamas specialisto praktikos ribose, tai siekis įtraukti klientą į šį modelį kaip “gerą” yra pasmerktas žlugti.

Anot Skelton, (cit. Trede, Higgs, 2003) specialistai, kurie klausosi savo klientų, bet nenukrypsta nuo savo “profesinės” dienotvarkės, remiasi bendradarbiavimu kaip įrankiu, paslepiančiu jų dominavimą.

Higgs, Titchen, Neville (cit. Trede, Higgs, 2003) teigia, kad bendradarbiaujantys specialistai pasinaudos ne tik žinojimu, kylančiu iš mokslinių metodų, bet ir iš kliento pozicijų bei savo profesinio išmanymo. Čia specialisto praktinis žinojimas suteiks lygiateisišką ir funkcionalų įrankį tam, kad visi šie žinojimo būdai taptų abipusiai priklausomi. (Trede, Higgs, 2003).

Konkrečios situacijos potencialas gali būti geriausiai atskleistas, kai kliento asmeninis integratyvumas lieka nepalietas, jo gyvenimo kokybė yra sustiprinama ir jie įgyja pagrįstą jų situacijos kontrolę, kurioje jie jaučiasi palaikomi. Intervencija turėtų pripažinti, skatinti, sustiprinti galimybes, teikiant pagalbą ir tuo būdu išlaikyti kiek galima mažiau pažeistą kasdieninę gyvenimo struktūrą. (Polly, Hulme, 1999).

Bendradarbiavimas yra paremtas realistišku sprendimų priėmimu, susiejant juos su kliento interesais, kontekstu ir galimybėmis keistis. Tuo būdu sprendžiant situaciją nėra apsiribojama kliento ribotumu, nesusikoncentruojama ties siaura situacijos sprendimo perspektyva, (Trede, Higgs, 2003) o yra orientuojamosi į įgalinantį bendradarbiavimą. Anot Grace, (cit. Polly, Hulme, 1999) įgalinimas yra tik skambi frazė, kuri leidžia specialistui išlaikyti galios ir kontrolės balansą. Kaip teigia Skelton (1995): “Įgalinimas” tai situacija, kurioje aš, ekspertas, sugalvoju tam tikrą situacijos sprendimo būdą klientui, bet tik dėl to, kad jam taip bus geriau, suformuojant įspūdį, kad šie pasikeitimai buvo paties žmogaus sumanymas”. (Polly, Hulme, 1999), o Gibson (cit. Dempsey, Dunst, 2004) įgalinimą apibrėžia kaip “socialinį žmogaus galimybių pripažinimo, pakėlimo ir sustiprinimo procesą, kurio metu žmonės įsisąmonina savo poreikius, sprendžia savo problemas ir

mobilizuoja reikiamus resursus taip, kad jaustų patys kontroliuoją savo gyvenimą”, nes, anot Goodley, (2005) pagrindinis įgalinimo aspektas – gebėjimas save apginti.

Dixon (1996) išskyrė ir suformulavo 4 sprendimų priėmimo fazes šeimos, auginančios neįgalų vaiką, įgalinimo modelyje: profesionalo dominavimas, dalyvavimas, iššūkių fazė ir bendradarbiavimas. (Polly, Hulme, 1999). **Profesionalo dominavimo fazė**, laikotarpis, kuomet labai pasitikima specialistu, tačiau šis etapas turėtų trukti tik tol, kol yra identifikuojami sunkumai; **dalyvavimo fazė**, kai tėvai ima save suvokti kaip svarbius dalyvius, organizuojant pagalbą vaikui; **iššūkių fazė**, kurios metu galios pusiausvyra nuo specialisto pečių pasislenka į šeimą. Kai pastaroji ima gilintis į vaiko būklės specifiskumus, tikėtinos konfliktinių situacijų apraiškos, nes šeima atsiduria netikrumo, nusivylimo, susierzinimo situacijoje, praranda pasitikėjimą specialistais; **bendradarbiavimo fazė**, į kurią pereinama tuomet, kai šeima suvokia savo naują statusą, tampa labiau pasitikintys savimi ir mažiau priklausoma nuo sveikatos specialisto. Kaip lygiateisiai partneriai, sprendžiant vaiko situaciją, jie diskutuoja su specialistais ieškodami išeičių, kurios leistų šeimai maksimaliai gerai funkcionuoti. Šiame etape yra dalijamasi vaidmenimis ir atsakomybėmis. (Polly, Hulme, 1999).

*Yra siūlomos tokios šeimą įgalinančios veiklos, kurios sumažina galių santykių dominavimą:*

- Anot Gibson, Kalyanpur, Rao, Knafl, Breitmayer, Gallo, Zoeller, Lynch ir kt. (cit. Polly, Hulme, 1999) svarbu kurti pasitikėjimo aplinką per šeimos ir specialisto savitarpio santykių mezgimą, atvirą dialogą, empatiškumą, kitų šeimos narių priėmimą. Gebėjimas bendrauti su tėvais suprantant jų lūkesčius ir požiūrius, baiminimąsi, sutrikimą ar džiaugsmą. Bendras problemos sprendimas-bendros veiklos su tėvais inicijavimas, vaiko ugdymo plano sudarymas ir įgyvendinimas. (Ališauskienė, 2003).
- Knafl ir kt. (cit. Polly, Hulme, 1999) teigia, jog reikia kurti tiesioginį ryšį su sunkumų patiriančiu vaiku.
- Pasak Dunst, Trivette, Deal, Zerwekh, (cit. Polly, Hulme, 1999) prioritetą reikia suteikti pačios šeimos įvardytiems poreikiams, o ne tiems, kuriuos už šeimą iškelia specialistas. Šeimos individualumo pripažinimas – šeimos individualių skirtumų (poreikių, galimybių, interesų, vertybių, nuomonių, gyvenimo būdo) pripažinimas, vertinimas ir gerbimas. (Ališauskienė, 2003). Duca, Cutsem (2002) taip pat teigia, kad būtina ieškoti sąlyčio taškų tarp skirtingų situacijos dalyvių.
- Anot Caporaël-Katz, Lynch, Tiedje, (cit. Polly, Hulme, 1999) būtina padėti šeimai įsisąmoninti tuos pagalbos būdus, kuriuos jie naudoja, norėdami padėti savo vaikui. Tėvų gebėjimų ugdyti

savo vaiką ir kontroliuoti savo gyvenimą skatinimas ir tobulinimas; specialistų pareigos padėti tėvams pasijusti kompetentingiems ugdyti savo vaiką pripažinimas. (Ališauskienė, 2003). Įgalinimas, partnerystė stiprina asmenų psichologinį atsparumą. Atsparumas – tai individo gebėjimas išlikti, funkcionuoti, augti nepaisant sunkumų.<sup>10</sup>

- Gibson, Knafl ir kt. ( cit. Polly, Hulme, 1999) mano, kad labai svarbu suteikti nuodugnią informaciją apie tai, kokios pagalbos reikia vaikui, atsižvelgiant į vaiko poreikius. Specialistas – tėvų patarėjas. (Ališauskienė ,2003) **Pasikeitimas informacija** – suderintos tėvų išklauso taktikos laikymasis. Informavimas apie tarnybos veiklą, tikslus, ugdymo ir pagalbos kryptis, pasidalijimas informacija, įgūdžiais ir jausmais. (Ališauskienė, 2003; Dabrišienė, Narkevičienė, 2002).
- Dunst, Trivette, Lynch, Tiedje, Knafl ir kt. (cit. Polly, Hulme, 1999) teigia, kad reikia padėti šeimai iškelti savo tikslus.
- Dunst, Trivette (cit. Polly, Hulme, 1999) teigia, kad būtina padėti šeimai kurti savo pagalbos sistemą, telkti išteklius ir mobilizuoti juos taip, kad būtų atliepiami šeimos iškelti poreikiai.
- Dunst, Trivette, Robinson (cit. Polly, Hulme, 1999) įsitikinę, kad reikia padėti šeimai suvokti stiprybes, kurios slypi pačioje šeimoje ir nukreipti jas pagalbos vaikui linkme.
- Zerwekh (cit. Polly, Hulme, 1999) teigia, jog svarbu skatinti šeimos narius ieškoti alternatyvios pagalbos, kuri nėra susieta vien su konkrečia įstaiga.
- Gibson, Roberts, Krouse, Michaud (cit.Polly,Hulme, 1999) mano, kad svarbu lavinti diskusijų su kitais specialistais įgūdžius, kuomet yra aktyviai keičiamasi vaidmenimis; kurti tokią partnerystę su tėvais, kuri leidžia aktyviai ir atvirai diskutuoti.
- Gibson, Knafl ir kt. ( cit. . Polly, Hulme, 1999) teigia, kad svarbu pripažinti ir pastebėti tai, ką šeima daro gerai siekdama užtikrinti savo vaiko gerovę. Šiai kategorijai priskiriamas ir Ališauskienės (2003) pabrėžtas pozityvumas - pasidalijimas pozityviais jausmais; atvirumas pripažįstant kiekvieno privatumą, kiekvieno priėmimas ir palankus vertinimas; pasitikėjimas; šeimos stipriųjų savybių ir patirties pabrėžimas; pozityvių vaidmenų šeimos nariams priskyrimas; parama kritiniais laikotarpiais.
- Kalbos paprastumas – vengimas įmantrių sąvokų, specialių terminų ir pan., kurie tėvams yra nesuprantami ir gąsdinantys, padeda kurti bendradarbiavimo santykius. (Ališauskienė,2003).

---

<sup>10</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf)

- Ališauskienė (2003) išskiria specialistų komandos santykių stabilumo ir veiklos organizavimo aspektą, kuriame svarbu tarpusavio santykių kūrimas, kai vyrauja kito priėmimas ir patvirtinimas; pasitikėjimas kito kompetencija bei pasitikėjimo signalų siuntimas.
- Atvejo koordinatoriaus vaidmens komandoje ir įstaigų tinkle pripažinimas. (Ališauskienė, 2003).
- Savirefleksijos - svarbu pripažinti savo klaidas, jas analizuoti ir mokytis iš jų; naudinga savianalizė ir sėkmingais ir nesėkmingais atvejais; kartais reikia pripažinti savo bejėgiškumą ir prašyti kolegų pagalbos; daryti išvadas apie savo darbą; sekti naujoves ir pagal galimybes jas taikyti praktikoje.
- Konfidencialumas, kalbos paprastumas ir konkretumas - specialisto gebėjimas reaguoti tiksliai, aiškiai, specifiskai ir nedelsiant; kalbėti su tėvais jiems aiškia kalba (Ališauskienė, 2003).

Taip pat Ališauskienė (2003) nurodo tokius nesutampančius su bendradarbiavimo modeliu kriterijus: pataikavimas tėvams, tėvų neigiamų reakcijų perėmimas, atsiribojimas nuo bendradarbiavimo, atsakomybės perkėlimas kitam, sudėtingų šeimų vengimas. (Ališauskienė, 2003).

Dauguma pagalbos būdų turi biurokratinį atspalvį, kuris nuasmenina šeimas ir jų problemas. Šeimos tampa uždaros, pasyvios, dažnai jaučiasi kaltos dėl vaiko problemų. Tarnybose tikimasi, kad tėvai bus aktyvūs savo vaiko mokytojai ir siekiama tėvus to išmokyti, tačiau yra tėvų, kurie nenori ar negali prisiimti pedagogo ar terapeuto vaidmens. (Ališauskienė, 2003).

Anot Leich, Tangry, Thurston, Navarrete, (cit. Miltenienė, Ruškus, Ališauskas, 2003) Neretai vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, tėvai turi didelių ekonominių ar asmeninių problemų, kurios trukdo dalyvauti vaiko ugdymo procese. Tėvai gali vengti sąveikos su pedagogais, bijodami būti apkaltinti dėl vaiko problemų (ugdymosi rezultatų, elgesio). Anot Dettmer, (cit. Miltenienė ir kt. 2003) šeimos nariai jautriai reaguoja net į menkiausią kaltinančią užuominą, todėl pedagogai turėtų apgalvoti kiekvieną savo žodį. Tarver-Behrin, Spahna (cit. Miltenienė ir kt. 2003) teigia, kad tėvai, kurių vaikams siūloma specialioji pagalba, gali abejoti specialiosios pagalbos efektyvumu, bijoti vaiko socialinės atskirties tarp bendraamžių, neigiamų pedagogų nuostatų į jų vaiką. Dėl šių daugybės kitų faktorių tėvai patiria stresą. Šiuo atveju, anot Conoley, Tarver-Behrin, Spahna, (cit. Miltenienė ir kt. 2003) specialistų pareiga - suteikti tėvams kuo daugiau informacijos ir padėti įveikti baimes ir stresinę būseną <...> svarbu tokiai šeimai suteikti reikalingą emocinę pagalbą. Pasak Morsink ir kt., (cit. Miltenienė ir kt., 2003) tai, kaip tėvams pavyksta įveikti stresą, veikia ir

jų sąveiką su pedagogais. Įtraukiant tėvus į bendradarbiavimą ir suteikiant reikalingą paramą, galima padėti geriau prisitaikyti prie situacijos.

A.P.Turnbull, H.R. Turnbull (cit. Miltenienė ir kt., 2003) kalbėdami apie tėvų įtraukimą nurodo, jog tėvams turi būti garantuojama pasirinkimo galimybė, atsižvelgiant į jų pageidavimus ir norus. Autoriai pateikia tris išitraukimo lygius: 1) neišitraukimas, kai tėvai savo valia visiškai nedalyvauja ugdymo procese; 2) dalinis išitraukimas, kai tėvai gauna visą su vaiko ugdymu susijusią informaciją, tačiau nedalyvauja keliant tikslus, juos įgyvendinant ar vertinant pasiekimus; 3) visiškas išitraukimas, kai tėvai yra lygiateisiai partneriai, dalyvauja priimant svarbius vaikui sprendimus ir sprendžiant problemas. (Miltenienė ir kt. 2003).

## 1.2. PPT vaidmuo ir psichopedagoginio vertinimo samprata

Specialiojo ugdymo teikimo sistemoje pedagoginės psichologinės tarnybos (PPT) atlieka svarbų vaidmenį. Specialiojo ugdymo paslaugos teikiamos specialiuųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams, tėvams ir specialistams. Vadovaujantis įstatymine baze<sup>11</sup>, PPT paskirtis šioje sistemoje yra teikti specialiąją, pedagoginę ir psichologinę pagalbą vaikams, tėvams (ar vaiko globėjams), bei švietimo ir globos įstaigoms. PPT misija ir funkcijos neapsiriboja vaiko vertinimu, PPT vykdo ir kitas funkcijas, tokias kaip metodinė pagalba, konsultavimas<...>tyrimas ir kt., tačiau viena iš pagrindinių funkcijų, geriausiai apibūdinančių PPT misiją bei savitumą yra vaiko psichopedagoginis vertinimas.<sup>12</sup>

Svarbiausia PPT funkcija laikomas ir akcentuojamas vaiko *vertinimas*. PPT pavyzdiniuose nuostatose numatyta, jog viena iš priskirtų PPT funkcijų yra įvertinti asmens galias ir sunkumus, raidos ypatumus ir sutrikimus, pedagogines, psichologines, asmenybės ir ugdymosi problemas, specialiuosius ugdymosi poreikius, vaiko brandą mokyklai.<sup>13</sup> PPT atlieka nuodugnų asmens specialiuųjų ugdymosi poreikių įvertinimą pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniais aspektais.<sup>14</sup>

Ši funkcija PPT dažnai suvokiama kaip savaiminis tikslas, o ne kaip pagalbos, šeimos/vaiko įgalinimo priemonė. Atliekant vaiko vertinimą, nepakankamai orientuojamasi į asmens/vaiko situacijos analizę/neįgalumo kontekstą, į sisteminį negalės situacijos pažinimą, visų ugdymo proceso dalyvių kooperaciją, jų kompetencijų ir poreikių vertinimą <...> tėvai (šeima kaip artimiausia vaiko aplinka) ir vaikai į metodinės pagalbos gavėjų sąrašą nėra įtraukiami.<sup>15</sup>

---

<sup>11</sup> LR ŠMM 2003 birželio mėn.25d. Įsakymas Nr. ĮSAK-897 “Dėl pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio”.

<sup>12, 15</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf)

<sup>13</sup> LR ĮSAKYMAS “Dėl savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos pavyzdinių nuostatų”. 2003 12 24 Nr. ĮSAK-1880.

<sup>14</sup> *Naujų žinių ir aktyvaus neįgalųjų bei jų šeimų socialinio dalyvavimo strategijų ir metodų kūrimas.2004m.ataskaita.* (2004). Šiauliai: Socialinių tyrimų mokslinis centras.



Anot Ališauskienės, specialistai stokoja sistemiško požiūrio į vaiko raidos ir jo aplinkos vertinimą, tačiau vyraujantis trūkumų akcentavimas liudija, jog dominuoja medicininis požiūris. (Ališauskienė, 2003).

Atliekant vaiko psichopedagoginį vertinimą, dominuoja tradicinė klinikinė orientacija į sutrikimą ir teorinę normą; dominuoja vertinamoji, o ne rekomendacinė informacija; vertinimo “centras” – vaiko negalė, o ne negalės situacija ir kt.<sup>16</sup>

Tėvai patvirtina <...>, kad dažniausiai pastebima, ko vaikas negeba bei vaiko ir šeimos problemos, arba pažymimos vien tik neigiamos vaiko savybės. Patvirtinamas dominuojantis negatyvus vaiko vertinimo pobūdis. (Ališauskienė, 2003).

Tyrinėtų PPT veiklos metodologinių aspektų analizė liudija, kad PPT specialistai pripažįsta ir deklaruoja įtraukimo ir bendradarbiavimo svarbą. Ypač svarbiu faktoriumi leidžiančiu kokybiškai atlikti PPT funkcijas, laikomi įvairūs bendradarbiavimo aspektai.<sup>17</sup>

PPT kokybiško funkcionavimo trukdžiai, kuriuos lemia išoriniai veiksniai, laikoma tai, kad realūs PPT specialistų darbo krūviai kelis kartus viršija PPT veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose nustatytas normas.

Tai neigiamai veikia atliekamo darbo kokybę, trukdo tinkamai tenkinti ugdytinių psichologinius ir edukacinius poreikius, deramai atlikti PPT deleguojamas funkcijas<sup>18</sup>, kurių viena svarbiausia – psichopedagoginis vaiko vertinimas. 2004m. atlikto tyrimo pagrindu<sup>19</sup>, konstatuotas nepatenkinamas vaikų vertinimas, specialistų stoka.

Tačiau ne tik išoriniai, bet ir vidiniai veiksniai lemia kokybišką PPT deleguojamų funkcijų įvykdymą. Bendras problemos sprendimas turėtų kilti iš partneriškų santykių, susiformuojančių bendradarbiavimo procese. Partnerystė vertinama kaip santykių siekiamybė. Vienas svarbiausių partnerystės aspektų yra suprasti, ką ir kiek visi ugdyto(si) proceso dalyviai (tėvai, pedagogai, specialistai) turi bendra ir kiek jie turi išmokti vieni iš kitų. Partnerystė grindžiama ne direktyviais santykiais (pedagogas-vaikas; tėvai-vaikas; pedagogas-tėvai ir kt.), o lygiaverte interakcine sąveika.<sup>20</sup>

Partnerystės ir įgalinimo turinys atsispindi PPT veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose ir veiklos praktikoje. Vertinant savivaldybės PPT pavyzdinius nuostatus<sup>21</sup> partnerystės, įgalinimo ir kt. šiuolaikinių konceptų požiūriu, paaiškėjo, kad nuostatuose atsispindi įgalinimo ir individų atsparumo ugdymo siekiai.

---

<sup>16,17,18</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf).

<sup>19</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/pedagog\\_psicholog\\_tarnybu\\_Tyrimo%20ataskaita.doc](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pedagog_psicholog_tarnybu_Tyrimo%20ataskaita.doc) (žiūrėta 2007-03-25).

<sup>20</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf).

<sup>21</sup> LR ŠMM 2003-12-24 įsakymas Nr. ĮSAK-1810 “Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos pavyzdiniai nuostatai”.

Tą pabrėžia PPT deleguojamas tikslas – “didinti specialiųjų poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų turinčių asmenų ugdymosi veiksmingumą, psichologinį atsparumą teikiant reikalingą informacinę, ekspertinę ir konsultacinę pagalbą mokykloms ir mokytojoms”. Tarp formuluojamų tarnybos uždavinių ir funkcijų nurodomos ir tokios, kurios įtvirtina ugdymo proceso dalyvių įtraukimo, dialogo ir partnerystės aspektus<...> nuostatuose akcentuojamas vaiko galių pažinimas,<...>bendradarbiavimo ir komandinio darbo aspektai, nurodoma, kad tarnybos specialistai dirba komandos principu bendradarbiaudami su specialiųjų ugdymosi poreikių, psichologinių, asmenybės, ir ugdymosi problemų turinčio asmens tėvais (globėjais, rūpintojais), mokytojais, su juo dirbančiais specialistais.<sup>22</sup>

<...> deja problematiškomis lieka individo galių atskleidimas ir realizavimas ugdymo proceso dalyvių (ypač vaiko ir tėvų) įtraukimas bei įgalinimas.<...> Nepakankama orientacija į ugdymo proceso dalyvių lūkesčius (poreikius) ir kompetencijas.<sup>23</sup>

Ugdymosi proceso dalyvių požiūriu, poreikių ir kompetencijų turinio įvairovės išmanymas ir keitimasis informacija yra svarbi prielaida numatyti ugdymo proceso dalyvių sąveikos kryptis ir teikti jiems įgalinančią informaciją, grindžiamą ugdymo proceso dalyvių gebėjimų, galių, kompetencijų išskyrimu ir akcentavimu. Nepakankamai realizuojami žmogiškieji ištekliai, siekiant ugdymo proceso dalyvių įgalinimo ir plėtojant jų galimybes nepriklausomai funkcionuoti (suteikiant įgalinančią informaciją, skatinant patirties refleksijas, ugdant tam tikras kompetencijas ir kt.). PPT dar nėra pakankamai į šeimą orientuota tarnyba, grindžiama moderniais bendradarbiavimo, atsparumo, ugdymo ir įgalinimo konceptais. Vaiko ir tėvų dalyvavimas ir įsitraukimas yra formalus, todėl negali būti pakankamu pagrindu jų įgalinimui.<sup>24</sup>

Taigi PPT veikla turi būti orientuota į tam tikrų pokyčių diegimą, kurie, anot Ališausko (2002) turėtų būti atliekami šiomis kryptimis:

- momentinę, fiksuojančią ribas diagnostiką, siekiančią “tiksliai” įvertinti ir įvardyti raidos sutrikimą, turėtų keisti tęstinis, dinamiškas individualizuotas ugdytinio raidos vertinimas, t.y. vertinimas ne lyginant su teorine “norma” ir nukrypimu nuo jos, o vaiko raidos struktūros apibūdinimas “savo paties” atžvilgiu. Perėjimas nuo norminės vertinimo schemos (tai, kas tipiška daugumai) prie schemos, kuri orientuoja į raidos individualumą ir įvairovę, apimančią įvairius modelius.
- Vertinant raidos ypatumus ir specialiuosius ugdymo(si) poreikius, prioritetai turėtų būti teikiami specialioms ugdymo(si) poreikiams, nesiejant jų vienareikšmiškai (linijinės priklausomybės

---

<sup>22, 23, 24</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf).

principu) su raidos sutrikimais.

- Analizuoti negalės situaciją, kurioje atsidūręs ugdytinis, bei visų situacijos dalyvių poreikius ir kompetenciją.
- Svarbi ir kol kas nepakankamai realizuojama ugdytinio pažinimo sritis yra jo kongityvinės veiklos strategijų ir mokymosi stilių atpažinimas – kaip prielaida mokyti vaiką mokytis.
- Vertinant ir tenkinant ugdymo (si) poreikius dominuoti turėtų ne sutrikimo, o gebėjimo paradigma, vaiko pozityvių galimybių analizė; neįgaliųjų neįgalumo pažinimas turėtų transformuotis į neįgaliųjų galių pažinimą.
- Atpažįstant negalę (ir specialiuosius ugdymo(si) poreikius) vienodai svarbu įvertinti įvairių ypatingumų grupių vaikų esamus raidos (ir SUP) skirtumus ir panašumus (bendrumus); numatant ugdymo programas svarbus ugdytinių raidos (ir jų specialiųjų ugdymo(si) poreikių) skirtumų ir panašumų išmanymas.
- Visų ugdymo(si) proceso dalyvių (ugdytinių, tėvų, pedagogų ir kitų specialistų) efektyvaus bendradarbiavimo, vertinant ir tenkinant specialiuosius ugdymo (si) poreikius, užtikrinimas.
- Aktuali paieška ir kūrimas tokių psichologinio tyrimo ir vertinimo instrumentų, kurie leistų visapusiškai įvertinti individualią tiriamo vaiko raidos struktūrą. (Ališauskas, 2002)

### 1.3. Socialinis pedagogas kaip galių santykių valdytojas

*Socialinis pedagogas* - vaiko socialinis asistentas, jo gerovės advokatas. Tai asmuo, įgijęs socialinio pedagogo (arba kompleksinį socialinio darbo bakalauro ir profesinį pedagogo) pasirengimą ir yra pasirengęs dirbti socialinėse institucijose, atliekančiose ugdymo funkcijas ir sugebantis vykdyti socializacijos, ankstyvosios prevencijos, pagalbos prevencijos ir socialinės reabilitacijos programas bei sėkmingas socialines interakcijas įvairaus lygio socialinėse grupėse. (Kvieskienė, 2004).

Socialinis pedagogas šiandien turi tapti ne tik profesionaliu vaiko gerovės advokatu, bet ir profesionaliu socializacijos (socialinės komunikacijos) vadybininku, pakankamai gerai pažinti asmenybės poreikius. (Kvieskienė, Kuginytė, 2005).

**Socialinės pedagoginės pagalbos** sąvoka apibrėžta 2003m. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu<sup>25</sup> Dokumente pabrėžiamas įvairių institucijų bendradarbiavimas, siekiant užtikrinti vaiko teises į mokslą, saugumą ir mokymuisi reikalingas sąlygas. Mokslininkai Vaitkevičius, Beliajeva, Kučinskienė, Mardachajiev, Aksenova, Olifrenko, Sulga, Mudrik, Kvieskienė ir kt. (cit.<sup>26</sup>) , nusakydami socialinės pedagoginės pagalbos sampratą, akcentuoja socialinės pedagoginės veiklos kryptingumą, orientaciją į tam tikras grupes bei profesionalų, teikiančių socialinę pedagoginę pagalbą, svarbą.<sup>27</sup>

Remiantis pedagoginės psichologinės pagalbos krypčių turinio analize, galima identifikuoti asmenų, teikiančių pedagoginę psichologinę pagalbą, funkcijas: 1) diagnostinę, 2) informacinę, 3) prognozavimo, 4) projektavimo, 5) organizacinę-koordinacinę. Sąvoka *funkcija* – tai pareiga, veikla, paskirtis, atlikimas. (Kučinskas, Kučinskienė, 2000).

*Socialinio pedagogo* pareiginė instrukcija patvirtinta Lietuvos švietimo ir mokslo ministro 2001m. gruodžio 14 d. NR. 1667.<sup>28</sup> Šioje pareiginėje instrukcijoje nurodoma, kad socialinis pedagogas siekia padėti vaikams geriau adaptuotis visuomenėje, bendruomenėje, švietimo ar globos įstaigoje, kitose socialinėse įstaigose, vykdančiose ugdymo funkcijas, racionaliau išnaudoti visas teikiamas galimybes lavintis, mokytis ir augti savarankiškais piliečiais. Socialinis pedagogas dirba kartu su pedagogais, klasių auklėtojais, kitais specialistais, tėvais ar teisėtais vaiko atstovais, bendruomene. Socialinių pedagogų etatai steigiami įvairaus tipo bendrojo lavinimo mokyklose, ikimokyklinėse įstaigose ir kitose įstaigose vykdančiose ugdymo procesą. Pareiginėje instrukcijoje nurodomos socialinio pedagogo teisės ir pareigos, vertybinės nuostatos, veiklos turinys, funkcijos ir veiklos nuostatos, profesinės specializacijos sritys, tačiau jos nėra detalizuojamos pagal ugdymo įstaigos pobūdį, specializaciją. Taip pat šiame dokumente pažymima, kad socialinis pedagogas – tais asmuo, įgijęs socialinio pedagogo profesinę kvalifikaciją aukštosiose mokyklose arba trintis socialinio darbuotojo kvalifikaciją ir įgijęs pedagogo profesinę kvalifikaciją.

Socialinis pedagogas turi būti pasirengęs dirbti švietimo įstaigose bei socialinėse institucijose, atliekančiose ugdymo funkcijas, gebėti teikti vaikui socialinę pagalbą, panaudoti ir kūrybiškai perteikti teorines žinias, rengti socialines programas ir projektus, užtikrinti laisvalaikio veiklos formų įvairovę vaikų užimtumo kontekste bei koordinuoti socialinių paslaugų teikimą.

---

<sup>25</sup> Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (Žin., 1991, Nr. 23-593; 2003, Nr. 63-2853)

<sup>26, 27</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/ppp\\_mokykl\\_veiksmingumas.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/ppp_mokykl_veiksmingumas.pdf)

<sup>28</sup> Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo 2001 m. gruodžio 14 d. Nr. 1667, [http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/01\\_12\\_1667.htm](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/01_12_1667.htm)

Socialinis pedagogas <...> padeda vaikui įgyvendinti lygias galimybes į švietimą<...>, padeda vaikui ugdyti socialinius gebėjimus, vykdo neigiamų socialinių reiškinių prevenciją, skatina socialinį aktyvumą.<sup>29</sup> Pareiginėje instrukcijoje nurodomos 9 socialinio pedagogo funkcijos<sup>30</sup>



**1 pav.** Socialinio pedagogo funkcijos, nurodytos pareiginėje instrukcijoje

***Pareiginėje instrukcijoje nurodomos šios socialinio pedagogo teisės:***

- būti švietimo įstaigos tarybos nariu, dalyvauti direkcinuose pasitarimuose;
- susipažinti su<...>įstaigos dokumentacija, skirta atskiriems ugdytiniais ir klasių (grupių) bendruomenėms;
- lankytis pamokose ir papildomo ugdymo veikloje;
- teikti siūlymų švietimo ar globos įstaigos administracijai, pedagogams, klasių auklėtojams, tėvams, teisėtiems vaiko atstovams;
- prireikus kreiptis į atitinkamus specialistus švietimo ar globos įstaigoje ir už jos ribų;
- gauti reikiamą informaciją ir paramą iš valdžios, vaikų teisių apsaugos, teisėsaugos ir kitų įstaigų;
- atstovauti vaiko teisėms švietimo ar globos įstaigoje ir už jos ribų;

<sup>29,30</sup> Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo 2001 m. gruodžio 14 d. Nr. 1667, [http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/01\\_12\\_1667.htm](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/01_12_1667.htm)

- gauti mokslinę, metodinę pagalbą iš mokslo, švietimo, socialinių įstaigų;
- pagal galiojančius įstatymus sistemingai tobulinti savo kvalifikaciją, pasirenkant tinkamas formas ir laiką.<sup>31</sup>

Pareiginėje instrukcijoje nurodomos šios socialinio pedagogo pareigos: įvertinti vaiko socialines problemas ir poreikius; pasirinkti efektyvius darbo metodus; planuoti ir dalyvauti socialinės pagalbos teikimo vaikui procese; kiekvienam vaikui, su kuriuos dirba socialinis pedagogas, užvesti bylą ir laikyti joje informaciją apie vaiko socialinę situaciją bei teikiamos pagalbos procesą; sprendžiant problemas ir priimant sprendimus neperžengti savo profesinės kompetencijos ribų; informuoti švietimo įstaigos administraciją, pedagogus, kitus specialistus apie probleminę situaciją, nepažeidžiant konfidencialumo; atsakyti už darbe naudojamų metodų pasirinkimą ir korektišką jų panaudojimą; konsultuotis su kolegomis ir prireikus siųsti vaiką pas kitus specialistus. Socialinio pedagogo veiklos turinys apibrėžiamas:<sup>32</sup>

- Dirba su asmeniu (individualus darbas) – vaiku, tėvais ar teisėtais vaiko atstovais, pedagogais ir kitais švietimo įstaigoje dirbančiais specialistais;
- Vertina ir padeda spręsti problemas, susijusias su įvairiais vaikams iškylančiais sunkumais (pagrindinių vaiko reikmių tenkinimo, saugumo užtikrinimo), dirba su vaikais<...> patiriančiais išnaudojimą, vykdo saviraiškos ir saviaktualizacijos, mokymosi motyvacijos, lankomumo, užimtumo, emocinių ir elgesio bei kitų problemų sprendimo prevencines programas;
- Padeda tėvams ar teisėtiems vaiko atstovams ugdyti savo vaiką, suprasti jo socialinius ir psichologinius poreikius, jų tenkinimo svarbą, geriau suprasti vaiko, turinčio vystymosi sunkumų, poreikius, tėvų teises ir pareigas. Informuoja tėvus apie jų teisę gauti socialinę ir pedagoginę pagalbą;
- <...> bendradarbiauja su specialistais<...> sprendžiant vaiko problemas, ieškant efektyvių pagalbos būdų. Padeda jiems geriau suprasti, kaip vaikų socialinės problemos veikia jų elgesį<...> teikia siūlymų, kaip būtų galima gerinti socialinį-pedagoginį klimatą, sukurti jaukią, saugią aplinką;
- <...> rūpinasi gyvenamosios vietos pritaikymu vaiko poreikiams;
- Tiria socialinę pedagoginės pagalbos poreikį. Organizuoja ir koordinuoja socialinės pedagoginės pagalbos teikimą ir vertina jos kokybę;

---

<sup>31,32</sup> Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo 2001 m. gruodžio 14 d. Nr. 1667, [http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/01\\_12\\_1667.htm](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/01_12_1667.htm)

- Kartu su įstaigos personalu, visuomeninėmis organizacijomis ir socialiniais partneriais iš kitų institucijų atlieka šviečiamąjį – informacinį darbą;
- Inicijuoja, organizuoja ir įgyvendina socialinių projektų kūrimą ir jų įgyvendinimą;
- Inicijuoja išteklių, kurie būtini vaikų ir jų šeimų poreikiams patenkinti, gavimą;
- Palaiko ryšius su įvairiausiomis valstybinėmis įstaigomis ir nevyriausybinėmis organizacijomis, teikiančiomis socialinę, psichologinę, teisinę pagalbą.
- Atstovauja ir gina vaikų teises švietimo įstaigoje, teisėsaugos ar kitose institucijose;
- Kartu su klasių auklėtojais, kitais ugdytojais rūpinasi vaikų socialinių įgūdžių ugdymu;

Apibendrinant socialinio pedagogo funkcijų teorinę analizę galima teigti, kad pareiginėje instrukcijoje ir dokumentuose, reglamentuojančiuose ugdymo įstaigų veiklą, nurodoma, kad socialiniai pedagogai dirba ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo įstaigose, tačiau pareiginėje instrukcijoje socialinio pedagogo pareigos, veiklos turinys ir funkcijos pagal ugdymo įstaigos pobūdį nediferencijuojamos. Galima manyti, kad socialinis pedagogas ikimokyklinėje įstaigoje ir bendrojo lavinimo įstaigoje atlieka tas pačias bendriausias funkcijas, tačiau skiriasi naudojami metodai, būdai ir priemonės, veiklos struktūra, turinys, formos ir pan. Socialinio pedagogo funkcijos gali būti detalizuojamos socialinio pedagogo pareigomis, veiklos sfera (sritimis), turiniu, paskirtimi.<sup>33</sup>

Akcentuojama, kad pedagoginę, psichologinę, socialinę pagalbą vaikui, turinčiam specialiųjų ugdymosi poreikių, turėtų teikti ugdymo įstaigų ir PPT įvairūs specialistai (<...> socialiniai pedagogai).<sup>34</sup>

Nors socialinio pedagogo veiklos spektras, remiantis įstatymine baze, reglamentuojančia šio specialisto veiklą, yra platus, tačiau deja ne visada ši socialinio pedagogo vizija sutampa su realybėje realizuojama praktine veikla, kuri nėra tapusi kasdieninės praktikos dalimi, todėl šio specialisto veiklai dar yra labai nemažai pasireiškimo galimybių, kurių viena – psichopedagoginio vertinimo proceso koordinavimas PPT.

Tyrimuose, orientuotuose į PPT veiklos veiksmingumą teigiama, kad daugelyje bendrojo lavinimo mokyklų pradėjo dirbti socialiniai pedagogai, todėl pagerėjo šeimų socialinių poreikių vertinimas ir tenkinimas,<sup>35</sup> todėl šio specialisto turimas kompetencijas būtų tikslinga panaudoti organizuojant psichopedagoginio vertinimo procesą PPT tarnybose, renkant informaciją ir mezgant bendradarbiavimo santykius su įvairiais specialistais, kurie yra susiję su konkrečiu vertinamo vaiko atveju, jo plačiuoju kontekstu (apimančiu ne tik sutrikimus).

---

<sup>33</sup>[http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/ppp\\_mokykl\\_veiksmingumas.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/ppp_mokykl_veiksmingumas.pdf) )

<sup>34, 35</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf) .

## 2 skyrius. GALIŲ SANTYKIAI PSICHOPEDAGOGINIAME VERTINIMO PROCESĖ: EMPIRINIAI DUOMENYS

### 2.1. Tyrimo metodika

Atlikdamos tyrimą naudojome *kokybinę* ir *kiekybinę* tyrimo priemones. Kokybinis požiūris reiškia sisteminių subjektyvios informacijos rinkimą tyrėjo minimaliai kontroliuojamomis procedūromis (Žydžiūnaitė, 2001). Gyvenimo realybė tiriama ne ją matuojant, kaip kiekybiniuose tyrimuose, o įsijaučiant į ją, suprantant ją. Tai pasiekama įsiklausant į tiriamojo reiškinio aktyviųjų dalyvių nuomones, išgyvenimus ir vertinimus. Tyrėjai neprimeta savo išankstinių, ir dėl to dažnai klaidingų, įsitikinimų, o priešingai, siekia išsiaiškinti, kaip tiriamąją realybę aiškina jos dalyviai, kaip jie ją supranta, kaip jie nusako ir interpretuoja realius faktus, kokias savybes jie priskiria tiriamajai realybei. Iš tiesų, gausūs ir įvairūs dalyvių pasakojimai formuoja vieną įvairiaplanį ir daugiareikšmį tiriamosios realybės vaizdą <...> duomenys „plaukia“ iš praktikos, todėl jie yra „gyvi“, vadinasi, labai įvairūs <...> respondentų pasakojimai tampa objektyviu realybės vaizdu. (Ruškus, J., Mažeikienė, N., Balčiūnas, S., Blinstrubas, 2005).

Kokybiniuose tyrimuose rezultatai gaunami teksto, kuris yra analizuojamas, forma. Kokybiniai tyrimai nėra reprezentatyvūs griežtąja prasme, bet pateikia kur kas gilesnę ir platesnę informaciją nei kiekybiniai tyrimai. (Degutis, 1999).

Kokybinio tyrimo pasirinkimą pagrindžia ir tai, kad kiekybinis tyrimas yra labiau orientuotas į rezultato matavimą, o kokybinis labiau orientuotas į proceso analizę (Ruškus ir kt., 2005), kas yra labai svarbu analizuojant psichopedagoginį vertinimą galių santykių aspektu. Kokybinis tyrimas unikalus tuo, kad svarbiu empiriniu duomeniu laikomas ne skaitmeninis, kiekybinis<...>vienetas, tačiau <...> išsakytos nuomonės, pastebėjimai, vertinimai. (Ruškus ir kt., 2005). Užsimezga emocinis kontaktas, nes matuojami jautrūs gyvenimo įvykiai. (Tomofumi, Shaw, 2000). Kokybinio tyrimo atveju svarbiu informacijos šaltiniu tampa tai, kas pasakoma interviu metu, kokios reikšmės tam suteikiamos. Kokybinis tyrimas tuo ir įdomus, kad socialinė realybė nėra matuojama. Čia atsižvelgiama į įvairius nagrinėjamos problemos niuansus, subtilumus, subjektyvumus. (Ruškus ir kt., 2005).

#### 2.1.1. Duomenų rinkimo metodai.

Rinkdamos šio tyrimo duomenis naudojome trianguliacijos metodą. Toks duomenų rinkimo būdas derina kokybinius ir kiekybinius metodus (Merkys, Vaitkevičius, Šlyžiuvienė, 2004). Vienais



atvejais pasitelkti kokybiniai metodai, kuriais buvo siekiama geriau išryškinti atskirų respondentų grupių nuomones, patirtis (pusiau struktūruoti kokybiniai interviu, žr. Priedus Nr. 2,3), kitais atvejais rėmėmės visas respondentų grupės apimančiu metodu – naudojome kiekybinę anketą (pateikiama prieduose Nr. 4, 5, 6). Pastarasis tyrimo būdas leido išvengti tyrėjo dominavimo ir įtakos bei suprasti reiškinių esmę, rasti kiekybinius ryšius, atskleisti nagrinėjamų kategorijų vidinę struktūrą. (Bitinas, 2004).

Anot Rogers ir Bouey, (cit. Tomofumi ir kt. 2004) „neabejotinai didžiausiu surinktų duomenų panaudojimo laipsniu pasižymi interviu“, todėl atlikdamos kokybinį tyrimą naudojome *interviu metodą*, kuris yra viena svarbiausių duomenų rinkimo priemonių kokybiniame tyrime. Tai yra labai geras priartėjimo prie žmonių suvokimo, reikšmių, situacijų apibrėžimo ir realybės konstravimo (aiškinimo) būdas. (Luobikienė, 2000).

Atlikdamos tyrimą pasirinkome *pusiau struktūruotą interviu* (*semi structured interviews*) variantą, kuris pasižymi tuo, interviu procedūra ir klausimai standartizuojami tik iš dalies. Ši rūšis patogi tuo, kad griežtai neformalizuojamas pašnekesys ir tarp klausėjo su respondentu būna laisvesnė atmosfera (Tidikis, 2003; Merkys, 1999), visa informacija gaunama žodžiu <...>klausinėjama laisva forma (Kardelis, 2005, Kaffemanienė, 2006).

Anot Reinharz (1992, cit. Overcash, 2004), interviu yra glaudžiai susijęs su aprašomuoju tyrimu, nes „aprašomi duomenys įprastai yra renkami pasitelkiant atviro pobūdžio klausimus. Jie užduodami pusiau struktūruotų interviu metu. Interviu naudojamas tam, kad „būtų galima tyrinėti žmogaus tikrovės suvokimus, kurių pagrindu tyrėjas galėtų kurti teoriją. Interviu dažniausiai sudaro verbalinė, žmogaus (tyrėjo) atliekama komunikacija, kurios tikslas – gauti informaciją iš kito asmens (respondento). (Overcash, 2004).

Taip pat duomenis rinkome ir naudodamos kiekybinį anketinį metodą. Anketinė apklausa atliekama prieš tai parengus klausimus, t.y. sudarius klausimyną, kuriame buvo užduodami tie patys klausimai visiems respondentams (PPT specialistams, tėvams, mokyklų specialistams, žr. Priedus Nr. 4, 5, 6). Respondentai atsako į anketos klausimus jiems patogiu laiku, išsaugo informacijos privatumą, išvengia tyrėjo įtakos. (Kaffemanienė, 2006). Šiuo instrumentu siekta išsiaiškinti, kaip ugdymo proceso dalyviai vertina PPT atliekamas funkcijas, kurių mums svarbiausia šiame tyrime – psichopedagoginis vertinimas. Iš anketų buvo gauta ir kiekybinių duomenų (juos lyginome su kokybinių pusiau struktūruotų interviu duomenimis), ir kokybinės tyrimo medžiagos, nes anketų gale respondentai pateikė savo komentarus, kuriuos įtraukėme į standartizuotos kontent analizės kategorijas (žr. Priedas Nr. 1).

### **2.1.2. Duomenų apdorojimo metodai.**

Kokybiniai duomenys buvo apdorojami, naudojant *aprašomosios analizės metodą*. Tai reiškia, kad naudojant sisteminės analizės principus, gauti duomenys yra pateikiami kartu su interpretacijomis tam tikrais apibendrinimais, pastebėjimais, dalinėmis išvadomis. Faktai yra pateikiami ne skaitmenine forma, o tiesiog aprašomi, be to, faktai susilieja su interpretacijomis, išvadomis. Būtent toks duomenų pateikimo būdas, nestandartizuotas duomenų aprašymas, yra tinkamas, kai norima suprasti socialines problemas, kuriose sąveikauja asmenybiniai, instituciniai ir socialiniai veiksniai (Ruškus ir kt., 2005). Aprašomojo tyrimo metu atsiskleidžia socialinių veikėjų tikslai ir ketinimai (Overcash, 2004; <sup>36</sup>). Anot Fisher (1984, cit. Overcash, 2004), aprašomuosius metodus sudaro serija simbolinių interakcijų: “žodžiai ir /ar veiksmai, turintys seką ir esantys reikšmingi gyvenantiems, juos kuriantiems ir interpretuojantiems asmenims“ . Aprašomasis duomenų pateikimo metodas gali identifikuoti tuos aspektus, kuriuos galima praleisti juos pateikiant kitu būdu . (Overcash, 2004).

Tam, kad duomenis galėtume apdoroti aprašomosios analizės būdu, jie buvo sugrupuoti į prasmines kategorijas, naudojant struktūruotą kontent analizės metodą. <sup>37</sup> Anot Merkio (1995, cit. Kaffemanienė, 2006; Martišius, 1999), būtina nagrinėjamų tekstų turinyje aptikti būdingus, tipinius struktūrinius vienetus, juos užkoduoti, užfiksuoti teksto analizės matricoje. Tokiu būdu išanalizuotas tekstas buvo interpretuojamas taikant aprašomąją analizę.

Kiekybiniai tyrimo duomenys gauti iš PPT specialistų, mokyklos atstovų bei tėvų anketų buvo apdoroti taikant aprašomąją statistiką (procentines išraiškas) bei neparametrinį Kruskal-Wallis testą.

### **2.2. Tyrimo imties charakteristika.**

Organizuojant pusiau struktūruotus kokybinius interviu ir kiekybinę anketinę apklausą buvo gilinamasi į PPT, mokyklų specialistų ir tėvų patirtį.

Atliekant *Pedagoginių psichologinių tarnybų veiksmingumo tyrimą*\*, buvo sudarytas visų Lietuvos vidurinių, pagrindinių bei pradinių mokyklų sąrašas ir iš jo, naudojant sisteminę atranką, buvo parinktos 106 mokyklos. Į imtį buvo įtraukta ir 10 pačių didžiausių apskričių centruose esančių mokyklų. Realiai tyrime sutiko dalyvauti 108 mokyklos iš visų Lietuvos regionų. Į tyrimo imtį buvo įtrauktos visos Lietuvoje esančios PPT (iš viso 52). Taip pat tyrimo metu buvo apklausti

---

<sup>36</sup> *Narrative methods offer a valuable opportunity to us all*. Prieiga per internetą <http://search.epnet.com> . (Žiūrėta 2006-12-18).

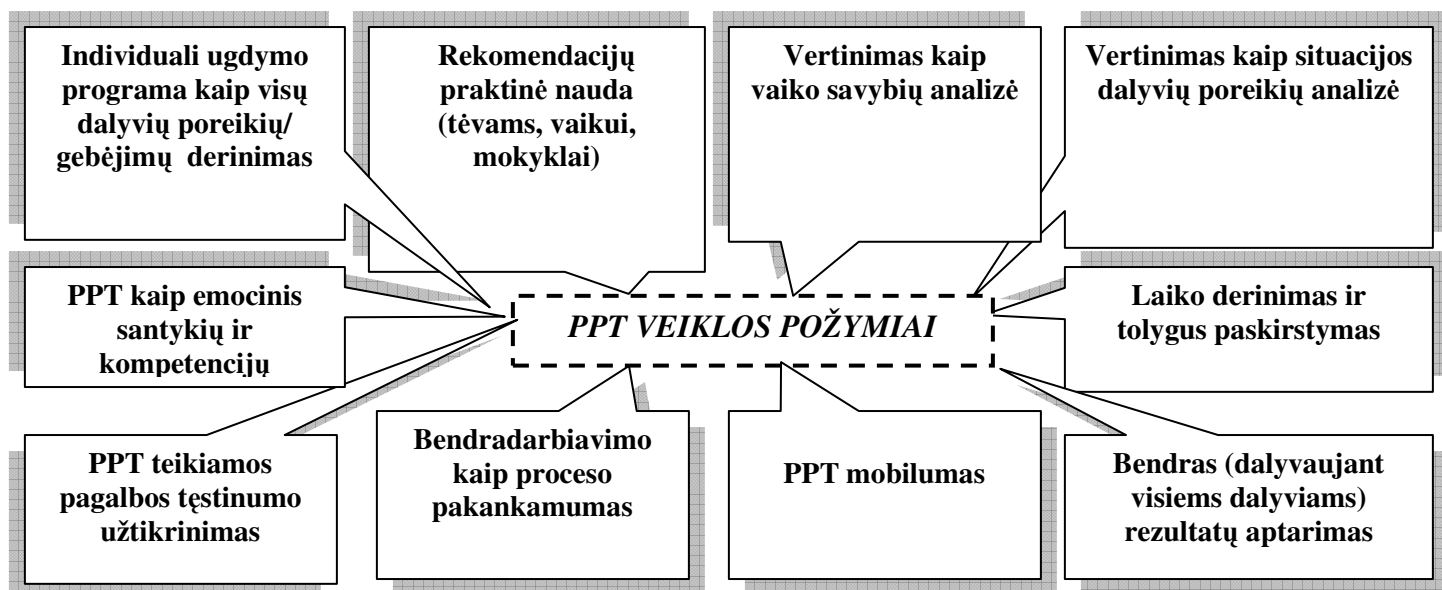
<sup>37</sup> [www.pubmed.gov](http://www.pubmed.gov) , užklausa „content analysis: method, applications and issues“. (Žiūrėta 2007-04-03).

\* šio tyrimo vykdyme dalyvavo pačios magistro darbo autorės (aut.past.) Žiūrėti priedą Nr. 7 ir Nr. 8.

atsitiktinai atrinkti 109 tėvai iš skirtingų Lietuvos vietovių. Duomenys buvo gauti iš PPT specialistų (N= 171), mokyklų specialistų (SUK narių) (N= 429); bei tėvų (N=109). Anketose buvo pateiktas 41 PPT specialisto komentaras (N=41), mokyklų specialistų (SUK narių) (N=95) ir (N=30) tėvų komentarų.

### 2.3. Teorinis-hipotetinis tyrimo modelis

Tyrimo teorinis-hipotetinis modelis (operacionalizacija) buvo parengtas atliekant *Pedagoginių psichologinių tarnybų veiksmingumo tyrimą*.<sup>38</sup> Remiantis juo buvo atliktas šio magistro tyrimo kokybinių duomenų grupavimas pagal prasminius vienetus.



2 pav. PPT veiklos požymiai<sup>39</sup>

<sup>38</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf).

<sup>39</sup> Šiame paveiksle pateikiami tik tie PPT veiklos požymiai, kurie glaudžiai siejasi su psichopedagoginio vertinimo procesu. Išsami PPT veiklos požymių klasifikacija pateikiama Priede Nr. 1

## 2.4. Duomenų interpretacija

### □ VERTINIMAS KAIP SITUACIJOS IR DALYVIŲ POREIKIŲ ANALIZĖ

PPT pavyzdiniuose nuostatuose numatyta, jog viena iš priskirtų PPT funkcijų *įvertinti asmens galias ir sunkumus, raidos ypatumus ir sutrikimus, pedagogines, psichologines, asmenybės ir ugdymosi problemas, specialiuosius ugdymosi poreikius, vaiko brandą mokyklai*. Yra atliekamas nuodugnus asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimas pedagoginiu, psichologiniu, medicininu ir socialiniais aspektais. PPT “Vertinimas kaip situacijos ir dalyvių poreikių analizė” daugiau orientuota į negalės situacijos vertinimą nei į asmens, su kuriuo siejamos problemos ištakos, vertinimą.

Analizuojant kokybinės apklausos duomenis *vertinimo kaip situacijos ir dalyvių poreikių analizavimo aspektu* <...> atsiskleidė panašios tendencijos kaip ir kiekybinėje apklausoje. Respondentai daugiausiai reikšmių suteikė šioms išskirtoms subkategorijoms: *Vertinimo metu atskleidžiamos vaiko tarpusavio santykių galimybės šeimoje*, kur teigiamą nuomonę išreiškė vienas respondentas:

*38m. pedagogė, turinti 14m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, sako:*

“Daugiau konsultuota mama vaiko klausos ir kalbos lavinimo galimybėmis. Primenama, kad visa šeima laikytusi vieningų reikalavimų”

o neigiamai atsiliepia 5 apklaustieji:

*Savo duomenų nenurodžiusi respondentė teigė:*

“REIKIA sugalvoti sistemą, kas turi surinkti žinias apie šeimą ir vaiko vietą joje. Mokyklos žinios skurdžios arba jokios. Motinos ne visada atvirauja ir prisipažįsta (jeigu palydi vaiką)”

*46m. pedagogas, turintis 22m. darbo stažą, dirbantis gimnazijoje, akcentuoja:*

“Emociniai ryšiai šeimoje, atkreipti dėmesį į vaikų- tėvų santykius, padėti juos stiprinti. “

*29m. spec. pedagogė, logopedė, turinti 1m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje, pradinėje mokyklose ir lopšelyje-darželyje, teigia:*

“Parodyti tėvams vaiko negalės įveikimo būdus.”

*43m. pedagogė, turinti 20m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, sako:*

“Kada yra konsultuojama šeima, būtina atkreipti dėmesį į vaiko galimybes mokantis vieno ar kito dalyko.”

Bei *PPT vertinama šeimos situacija*, kur teigiamų pasisakymų buvo 4:

*50m. pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia, jog:*

“Manau, kad taktiškai, deramai bendraujama su šeima. Tinkamai vertinama situacija”

o neigiamai atsiliepta 15 kartų:

44m. soc. pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, pataria:

“Išsiaiškinti anamnezės, ieškoti artimiausios pagalbos silpniausiai grandžiai pašalinti ir pastiprinti.”

50m. direktoriaus pavaduotoja, turinti 23m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, teigia:

“Turi pilnai gilintis ir realiai vertinti.”

32m. soc. pedagogė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, sako:

“Turėtų būti išsamesnis, susidėti iš platesnės informacijos apie tą šeimą.”

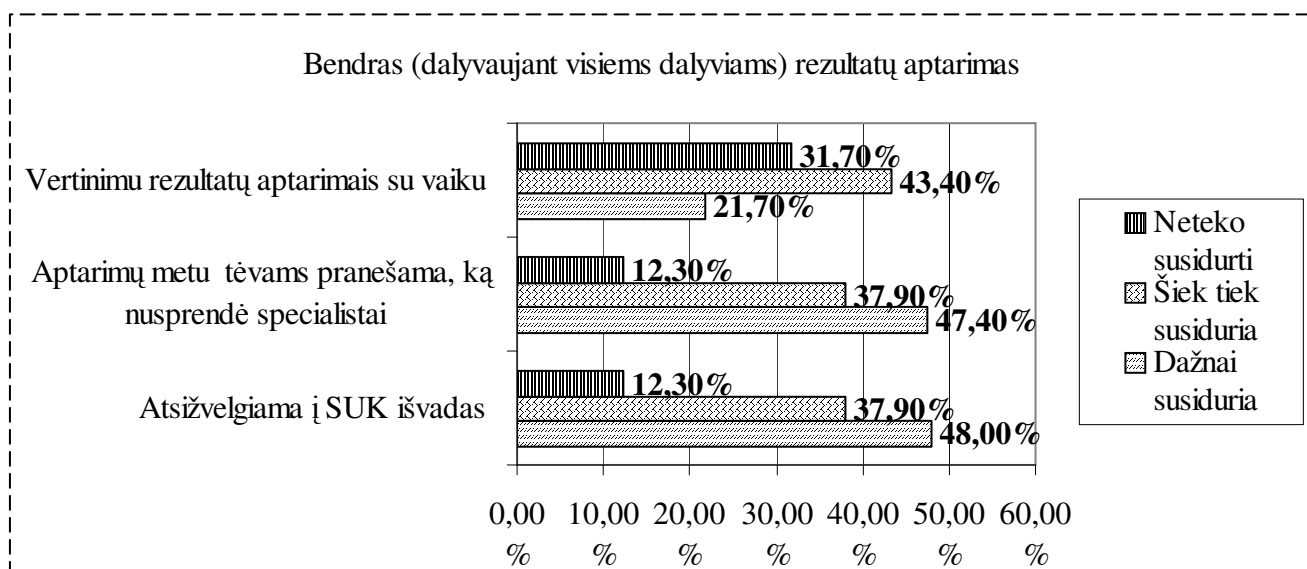
41m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, išreiškia nuomonę:

“Šeimos situacijos vertinimas...-epizodinis, formalus.”

41m. spec. pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, pabrėžia, kad:

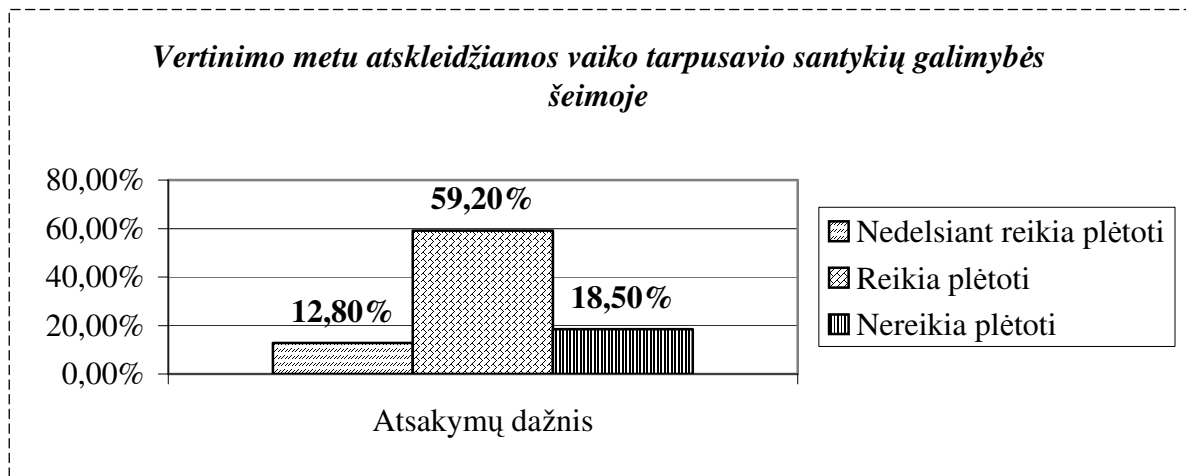
“Šeimos vertinime reiktų kiek daugiau įsigilinti į pačios šeimos situaciją, detaliau ją išgvildinti.”

Kiekybinėje apklausoje dalyvavusių respondentų (N=709) nuomone, šioje kategorijoje dažniausiai atskleidžiamos *vaiko tarpusavio santykių problemos ir nesėkmės mokykloje* (33 % respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 46, 8% - šiek tiek susiduria, 18,2 % - neteko susidurti su minėtu požymiu) bei *vaiko tarpusavio santykių galimybės, pasiekimai mokykloje* (31,5% - dažnai susiduria su šiuo požymiu, 48,9% - šiek tiek susiduria, 17, 3 % - neteko susidurti su minėtu požymiu) (žr. 3 pav. ).



**3 pav.** Bendras (dalyvaujant visiems dalyviams) rezultatų aptarimas, %

Labiausiai plėtotinos PPT veiklos sritys šiuo vertinimo aspektu turėtų būti orientuotos į vaiko situacijos šeimoje vertinimą (*vertinimo metu atskleidžiamos vaiko tarpusavio santykių galimybės šeimoje*) 12,8% respondentų mano, jog nedelsiant reikia plėtoti, 59,2% - mano, kad reikia plėtoti, 18,5 % - nemano, jog reikia plėtoti (žr. 4 pav., 30 psl. ).



**4 pav.** Vertinimo metu atskleidžiamos vaiko tarpusavio santykių galimybės šeimoje, %

Duomenys atskleidžia, kad vis dar labai stinga gilinimosi į šeimos situaciją bei vaiko kaip neatskiriama šeimos ląstelės suvokimo. Šiuo požiūriu šeimos kaip pagalbos ir informacijos resurso neįvertinimas sukuria nelygiaverčius galios santykius tarp PPT specialistų ir tėvų, nes pastariesiems lieka mažiau galimybių įsitraukti į pagalbos procesą. Tai palengvina specialistų darbą ir neatliepia šeimos poreikių. Tai, pasak Dunst, Trivette (žr. 14 psl.) yra klaidinga, nes šeimai reikia padėti kurti savo pagalbos sistemą, telkti išteklius ir mobilizuoti juos taip, kad būtų atliepiami jos išskirti poreikiai, o anot Caporaël-Katz, Lynch, Tiedje, (žr. 13 psl.) būtina padėti šeimai įsisąmoninti tuos pagalbos būdus, kuriuos jie naudoja, norėdami padėti savo vaikui.

**Socialinis pedagogas** šioje srityje galėtų tarpininkauti su mokyklų socialiniais pedagogais, renkant ir perduodant informaciją apie vaiką, jo šeimą, jos situaciją ir potencialias galimybes įsijungti į pagalbos teikimo procesą. Ši veikla atitinka socialiniam pedagogui pagal pareiginius nuostatus priskiriamą koordinacinę ir įvertinimo funkcijas. (žr. 21 psl.) Socialinio pedagogo vaidmuo šioje situacijoje būtų dvejopas: padėti specialistams įsigilinti į šeimos situaciją (per surinktą informaciją) bei būti tarpininku keičiantis informacija tarp specialistų ir tėvų.

#### □ **VERTINIMAS KAIP VAIKO SAVYBIŲ ANALIZĖ**

Ši kategorija apima vaiko specialiųjų poreikių, gebėjimų, pasiekimų bei sutrikimų vertinimo sritis.

Analizuojant kokybinės apklausos duomenis *vertinimas kaip vaiko savybių analizė* aspektu respondentai daugiausiai reikšmių suteikė šioms išskirtoms subkategorijoms: **PPT vertinami vaiko sutrikimai**, kur pozityvios reikšmės pasisakymų nebuvo nė vieno, o negatyvios - 9:

50m. *direktoriaus pavaduotoja, turinti 23m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, teigia:*

“<...>pastebėti ir atskleisti <...>ir silpnąsias vaiko puses.”

50m. *pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, patyrė, kad:*

“PPT gerai atlieka vaiko diagnostinį darbą, nustato sutrikimus.”

32m. *mama su spec.viduriniu išsilavinimu sako,kad:*

“<...>žiūrės <...>kas jam nelabai einasi.”

35m. *darželio auklėtoja, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti lopšelyje-darželyje, teigia:*

“Į tai, ar vaiko išsivystymas daug atsilieka nuo bendraamžių”

ir **PPT vertinami vaiko gebėjimai**, kur pozityvios reikšmės pasisakymų buvo 5:

32m. *mama su spec.viduriniu išsilavinimu pasidalina:*

“Žinojau, kad atliks tyrimą su vaiku, kad žiūrės ką jis moka”

41m. *mama, turinti spec. vidurinį išsilavinimą teigia:*

“Domisi, nagrinėja vaiko vystymąsi. Mato ir gerąsias vaiko savybes”

32m. *mama su spec. viduriniu išsilavinimu mano,kad:*

“Nenuvertina vaiko. Niekada nesakė, kad ji negabi, tik, kad šiek tiek kitaip, savitai mokosi suprasti, sužinoti”

35m. *mama su aukštesniuoju išsilavinimu įsitikinusi:*

“Tiesiog įvertina vaiko galimybes, padeda geriau suprasti vaiko stiprias ir silpnas puses.”

o negatyvios konotacijos – 3:

53m. *pedagogė, turinti 33m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, pabrėžia:*

“Daug dėmesio reiktų, mano nuomone, kreipti į vaiko gebėjimus, ypatingumus.”

50m. *direktoriaus pavaduotoja, turinti 23m. darbo stažą,dirbanti vidurinėje mokykloje, mano kad:*

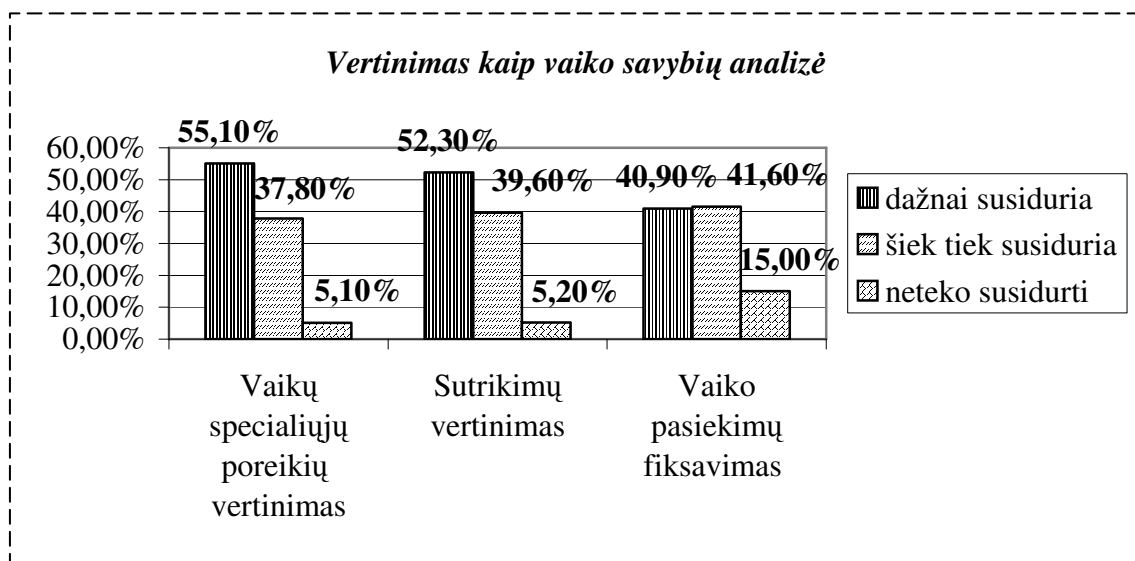
“ Pastebėti ir atskleisti vaiko stipriąsias puses”

50m. *specialioji pedagogė, turinti 27m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, įsitikinusi:*

“ Labai svarbu vaiko galimybių nustatymas(intelekto tyrimas). tik žinodami vaiko galimybes galime teikti pagalbą.”

Dažniausiai tyrimo dalyviai susiduria su *vaikų specialiųjų poreikių* vertinimu (55,1% - respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 37,8 % - šiek tiek susiduria su šiuo požymiu, 5,1 % - neteko susidurti su minėtu požymiu), o kokybinėje apklausoje buvo akcentuojami vaiko *sutrikimai, gebėjimai*. Taip pat anketiniu būdu apklausti tyrimo dalyviai susiduria su *sutrikimų vertinimu* (52,3%- dažnai susiduria su šiuo požymiu, 39,6% - šiek tiek susiduria, 5,2% - neteko susidurti su minėtu požymiu). Mažiau susiduriama su *vaiko pasiekimų fiksavimu* (15,0% -

respondentų neteko susidurti su minėtu požymiu, 41,6% - šiek tiek susiduria, 40,9 % - dažnai susiduria su šiuo požymiu). (žr. 5 pav.).



**5 pav.** Vertinimas kaip vaiko savybių analizė, %

Anot Trede, Higgs (žr. 9 psl. ) klientai nori, kad su jais būtų elgiamasi rimtai, kaip su asmenybėmis, o ne paprasčiausiomis “būsenomis” ir diagnozėmis, kas išryškėja kategorijoje *vertinimas kaip vaiko savybių analizė*, nes dominuoja vaiką menkinančios ir jo galias slopinančios tendencijos: vertinimo metu daugiausiai orientuojamasi į vaiko sutrikimų ir specialiųjų poreikio vertinimą, bet ne gebėjimų akcentavimą. Šiuo požiūriu nelygiaverčiai galių santykiai yra nukreipti į klientą, nes akcentuojami sutrikimai, pamirštami gebėjimai.

Taip pat kokybinių apklausų respondentai išreiškia vienareikšmiškai negatyvią mintį apie tarnyboje **atliekamo vertinimo formalumą**. Šiuo aspektu pasisakė 6 asmenys:

*Savo duomenų nenurodžiusi respondentė teigė:*

“Mokykloje darbas su spec. poreikių vaikais tik dokumentinis. Mažai PPT skiria dėmesį, tik tuo atveju, jei yra tėvų prašymai, o kad mokytojai “aklavietėje”, tai nerūpi niekam “

*32m. socialinis pedagogas, turintis 10m. darbo stažą, dirbantis kaimo pagrindinėje mokykloje, mano, kad:*

“ <...> trūksta realios pagalbos teikimo - pagrindinis bendravimo būdas – ataskaitų pateikimas, t.y. tik dokumentacija”

*36m. mama su aukštuoju išsimokslinimu galvoja, kad:*

“Tarnyboje tik ištiria vaikus ir viskas, jų darbas tuo ir baigiasi”



Tarnyboje klientai jaučia formalumą specialistų vertinime, kas, anot Lothian, Philp nurodo į profesiniame kontekste iš viršaus kylančią galią, kurios metu klientai priešinasi (šiuo atveju jie piktinasi, yra nepatenkinti) tuo produkuodami galią iš apačios (žr. 9 psl.).

Dunst, Trivette, Robinson (žr. 14 psl.) įsitikinę, kad reikia padėti šeimai (o taip pat ir kitiems situacijos dalyviams) suvokti stiprybes ir nukreipti jas pagalbos vaikui linkme. Šioje situacijoje **socialinis pedagogas** galėtų būti mediatoriumi, kuris padėtų rasti kiekvieno (šeimoms, vaiko, mokyklos specialistų stipriąsias puses ir telkti jas pagalbos vaikui link. Tai atitinka socialiniam pedagogui priskiriamas funkcijas, kaip įvertinimo, konsultacinė, korekcinė, koordinacinė. (žr. 21 psl.).

#### □ **BENDRAS (DALYVAUJANT VISIEMS DALYVIAMS) REZULTATŲ APITARIMAS**

Ši kategorija apima daugelį dalyvavimo, vertinimo ir aptarimo aspektų, t.y. nuo skirtingų dalyvių dalyvavimo iki jų išreikštos pozicijos priėmimo.

Analizuojant šios kategorijos požymį **vertinime atsižvelgiama į mokyklos SUK išvadas** kokybinės paklausos respondentų nuomonės pasiskirstė apylygiai. Buvo sulaukta 2 teigiamų respondentų pasisakymų:

*38m. pedagogė, turinti 14m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, sutinka, kad:*

“Atliktas pilnas vaiko tyrimas, sutampa išvados su mokytojų siūlymais”

*32m. spec.pedagogė, logopedė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, galvoja:*

“Pateisina lūkesčius dėl išvadų bei dėl programų”

bei 3 neigiamų atsiliepimų :

*37m. specialioji pedagogė ir logopedė, turinti 5m. darbo stažą ir dirbanti vaikų lopšelyje darželyje, patyrė, kad:*

“Ne visada atsižvelgiama į SUK siūlymus dėl programų adaptavimo”

*41m.pedagogė, turinti 15m.darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, mano, kad:*

“Turėtų tirti tik tuos, kuriems mokyklos prašo adaptuoti BP.”

*32m. spec.pedagogė, logopedė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, teigia:*

“<...>mokykla kartais prašo adaptuoti, o palieka modifikuotą”

Panašių rezultatų subkategorijoje **PPT atsižvelgia į SUK išvadas** sulaukta ir iš kiekybinės apklausos duomenų (žr. 6 pav. , 36 psl.).

Iš kokybinių apklausų respondentų pasisakymų išryškėjo ir požymiai , **nurodantys į vertinimų išsamumą/neišsamumą**. Pirmuoju aspektu teigiamai pasisakė 12 respondentų:

*41m. spec.pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje galvoja:*

“Manau, kad tai atliekama išsamiai, profesionaliai Tai labai svarbi veiklos sritis, nes pagal tai galime teikti vaikui reikiamą pagalbą”

*50m. pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia:*

“Galiu sakyti, kad jis visada atliekamas kruopščiai ir išsamiai.”

*43m. pedagogė, turinti 20m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, sako:*

“Manau, kad čia vyksta išsamus vaiko pedagoginis, psichologinis specialus tyrimas.”

*34m. pedagogė, turinti 11m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, mano:*

“Manau, kad atliekami vaiko tyrimai PPT yra išsamūs”

O neigiamų nuomonių sulaukta 8:

*46m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, įsitikinusi:*

“Man atrodo, kad gal vis dėlto yra skiriama per mažai laiko vaiko sunkumams išsiaiškinti. Tai vis dėlto keblus ir sudėtingas reikalas, reikalaujantis daug atsakomybės, pastangų ir tam galėtų būti skiriama daugiau laiko, nes kartais atrodo, kaip tai įmanoma padaryti per tokį neilgą laiką.”

*41m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, klausia:*

“man kažkaip kyla klausimas, ar įmanoma, per kelias bendravimo minutes ir atliktus testus tiksliai įvertinti vaiką?<...>Manau, kad vaiko tyrimas ir vertinimams galėtų būt išsamesnis, jau kaip ir minėjau, man atrodo, kad tam turėtų būti skiriama daugiau laiko, nes kažkaip lyg ir sudėtinga tūrėtų būt per vieną susitikimą pilnai įvertinti .”

*57m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, įsitikinusi:*

“Galėtų jam daugiau skirti laiko.”

*57m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:*

“Gal vaiko testavimui, įvertinimui norėtųsi didesnio laiko tarpo. Tai greit atliekamą”

Šiose kategorijose linkusi ryškėti tendencija, kad galių santykiai yra lygiavertiškesni tarp PPT ir mokyklos specialistų, kurie bendradarbiauja tarpusavyje psichopedagoginio vertinimo procese, nes tiek tarp neigiamų, tiek tarp teigiamų respondentų pasisakymų nėra didelio atotrūkio. O tai glaudžiai siejasi su iš viršaus ir apačios kylančiu galių konceptu, kurį išskėlė Oxaal, Baden, Westerstahl, (žr. 8 psl.). Šiuo atveju galia kylanti iš viršaus priskiriama PPT specialistams, o iš apačios – mokyklos specialistams. Galių konceptas gali būti analizuojamas dvejopai: kaip kylantis iš viršaus bei iš apačios. Tokio pobūdžio galia nebūtinai reiškia slėgimą ar veiksmų primetimą iš viršaus. Remiantis Foucault, galia gali būti suvokiama kaip jėgų sąveika, kuri kyla tiek iš viršaus, tiek iš apačios. (žr. 8 psl.).

Tikėtina, kad galių santykiai šioje subkategorijoje yra daugmaž lygiaverčiai pasekoje to, kad specialistai, remiantis Trede ir Higgs, į sprendimo priėmimo procesą atsineša savo praktinį žinojimą,

o klientai (šiuo atveju mokyklos specialistai) - subjektyvų, savo patirtimi paremtą, žinojimą. Ir tai tarpusavyje yra derinama.

Analizuojant požymį, jog vertinimo rezultatai aptariamai visiems dalyvaujant (vaikui, tėvams, mokyklos atstovui, PPT specialistams) kokybinės apklausos metu sulaukė išskirtinai tik neigiamos konotacijos pasisakymų:

*45m. dalyko mokytoja, vyr.mokytoja./vyr. Specialistė, turinti 21m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, teigia, kad:*

“Didesnį dėmesį reikėtų skirti vertinimo rezultatų aptarimui, dalyvaujant vaikui, tėvams, mokyklos atstovui<...>”

*41m. dalyko mokytoja, klasės auklėtoja, vyr.mokytoja/vyr.specialistė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti kaimo vidurinėje mokykloje, galvoja :*

“PPT galėtų detaliau informuoti dalykų mokytojus, tėvus apie vaikus”

*29m.spec.pedagogė, logopedė, turinti 1m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje, pradinėje mokyklose ir lopšelyje-darželyje, pataria:*

“Po tyrimo ir įvertinimo su esama padėtimi supažindinti reikia vaikus<...>”

“Supažindinčiau vaiką su jo negale, paaiškinčiau jo stipriąsias puses”

“Po tyrimo ir įvertinimo su esama padėtimi supažindinti reikia <...> ir tėvus.”

Analizuojant kitą subkategoriją vertinime/aptarime dalyvauja tėvai kokybinėje apklausoje teigiamos reikšmės pasisakymų sulaukta 5 kartus:

*28m. moteris su aukštuoju išsilavinimu džiaugiasi:*

“ už leidimą tėvams dalyvauti vertinimuose.”

*39m. tėtis su aukštuoju kaip pozityvą įvardija :*

“gerai, kad leidžia vertinime dalyvauti tėvams<...>”

*41m. mama, turinti spec. vidurinį išsilavinimą teigia:*

“Žinau, kad reikia labai atidžiai klausyti”

*41m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu pasidalija :*

“patiko pasiklausyti tyrimo rezultatų.”

O neigiamų pasisakymų – 4:

*30m. dalyko mokytoja, klasės auklėtoja, mokytoja/specialistė, turinti 10m. stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, galvoja:*

“Tėvai turėtų aktyviau dalyvauti vaiko vertinime, gauti PPT rekomendacijas.”

*38m. direktoriaus pavaduotoja, turinti 15m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje,mano:*

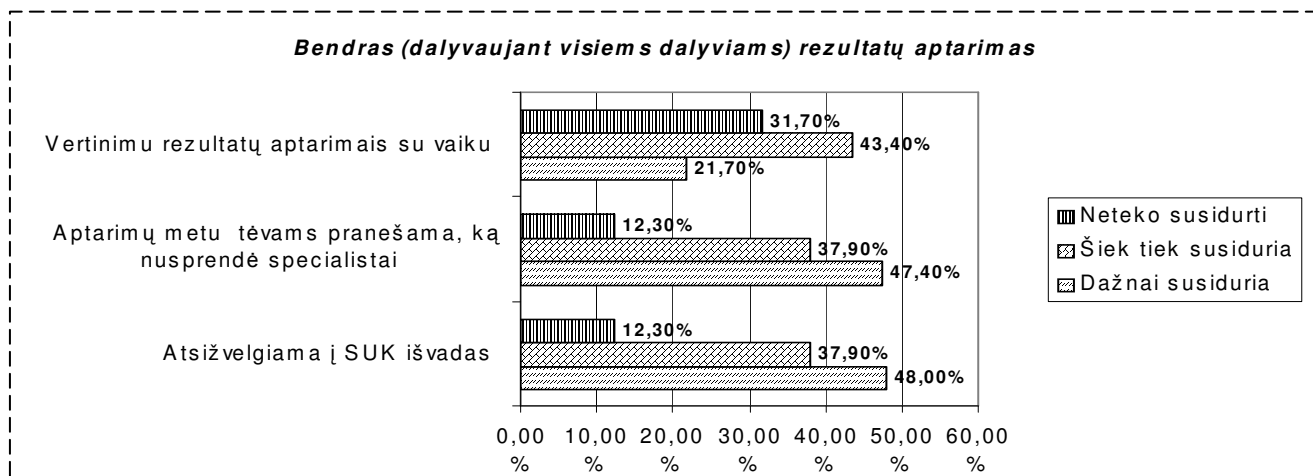
“Tėvai retai dalyvauja PPT patikrinime”

35m. darželio auklėtoja, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti lopšelyje-darželyje, pataria:

“Mažus vaikus vertinti tik darželio ar namų aplinkoje, dalyvaujant auklėtojai ar motinai.”

Apžvelgdami pastarąsias dvi subkategorijas matome, kad patys mokyklų specialistai siekia mažinti nelygiavertius galių santykius su tėvais, siekdami jų didesnio išitraukimo, jų dalyvavimo psichopedagoginio tyrimo rezultatų aptarime. Tai atliepia Gibson iškeltą mintį, kad įgalinimas – žmogaus galimybių pripažinimas, pakėlimas, stiprinimas, kurio metu žmonės (šiuo atveju tėvai) įsisažmonina savo poreikius, sprendžia problemas ir mobilizuoja reikiamus resursus taip, kad jaustų patys kontroliuoją savo gyvenimą.(žr. 12 psl.)

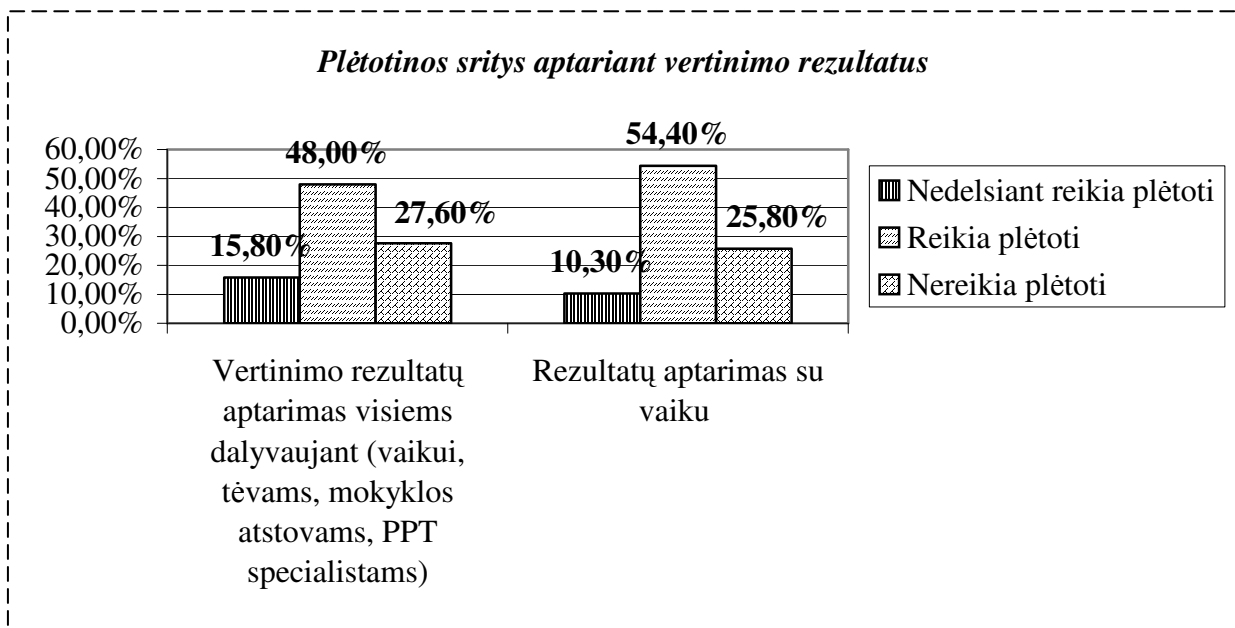
Dažniausiai kiekybinės apklausos respondentų nuomone, susiduriama su tuo, kad vertinime *atsižvelgiama į SUK išvadas* (48,0% - respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 37,9 % - šiek tiek susiduria, 12,3% - neteko susidurti su minėtu požymiu), *aptarimų metu tėvams pranešama, ką nusprendė specialistai* (47,4 % - dažnai susiduria su šiuo požymiu, 37,9% - šiek tiek susiduria, 12,3% - neteko susidurti su minėtu požymiu ) tik šiek tiek (t.y. rečiausiai lyginant su kitų požymių vertinimu) susiduriama su *vertinimu rezultatų aptarimais su vaiku* (31,7% - neteko susidurti su minėtu požymiu, 43,4 % - šiek tiek susiduria, 21,7% - dažnai susiduria su šiuo požymiu). Kokybinės apklausos metu pastarieji du požymiai buvo minimi tik po vieną kartą. (žr. 6 pav.).



**6 pav.** Bendras (dalyvaujant visiems dalyviams) rezultatų aptarimas, %

Labiausiai plėtotinos sritys, lyginant su kitomis bendro aptarimo vertinimo sritimis, yra *vertinimo rezultatų aptarimas visiems dalyvaujant (vaikui, tėvams, mokyklos atstovams, PPT specialistams)*. (15,8% - respondentų mano, jog nedelsiant reikia plėtoti, 48,0% - mano, kad reikia plėtoti, 27,6% - nemano, jog reikia plėtoti) bei *rezultatų aptarimas su vaiku* (10,3% respondentų

mano, jog nedelsiant reikia plėtoti, 54,4% - mano, kad reikia plėtoti, 25,8% - nemano, jog reikia plėtoti). (žr. 7 pav.).



7 pav. Plėtotinos sritys aptariant vertinimo rezultatus %

**Socialinio pedagogo** vaidmuo aptariant vertinimo rezultatus, dalyvaujant visiems dalyviams, pirmiausiai turėtų būti orientuotas į tėvų bei vaiko įvedimą į psichopedagoginio vertinimo situaciją, paaiškinant jo svarbą, reikšmę, atlikimo eigą, t.y. vėlgi atlikti informacinę, konsultacinę, korekcinę funkcijas. Pastaroji funkcija apima skatinimą, įgalinimą, pagalbą adaptuojantis situacijoje, aktyvinimą ir kt. (žr. 21 psl.).

#### □ **REKOMENDACIJŲ PRAKTINĖ NAUDA (TĖVAMS, VAIKUI, MOKYKLAI)**

Rekomendacijų teikimas – svarbi PPT veiklos sritis, apimanti patarimų tėvams, vaikui, pedagogui, mokyklų specialistams teikimą, kaip padėti vaikui ugdomajame procese, kaip įveikti iškylančius sunkumus, spręsti problemas tiek ugdymo institucijų, tiek namų aplinkoje.

Analizuojant kokybinių apklausų metu gautus duomenis subkategorijoje **rekomendacijose mokytojai randa praktinių patarimų kaip dirbti su vaiku** buvo išreikštos 4 pozityvios respondentų nuomonės, kurias iliustruoja šie pasisakymai:

*49m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, mano:*

“Labai vertingos rekomendacijos pedagogams, tai nurodo, kaip padėti vaikui jo konkrečioje situacijoje. Jomis visada pasinaudoju, jos išsamios, tikslingos”

*32m. pedagogė, turinti 9m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia:*

“Dėl supažindinimo su specialiais ugdymo būdais dirbant su vaiku, turinčiu KI.”  
47m. pedagogė, turinti 26m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, galvoja:

“Teikiamos rekomendacijos, konsultacijos duoda didelę, reikiamą pagalbą.”

Bei 5 negatyvūs pasisakymai:

36m. socialinė pedagogė, mokytoja/specialistė, turinti 6m. darbo stažą, dirbanti miesto mokykloje, pataria:

“Gal galėtų PPT išvadose ir rekomendacijose atsižvelgti į vaiko protinius gebėjimus ir pagal juos rekomenduoti tolimesnį ugdymą, o ne parašyti išvadas apibendrintai.”

29m. psichologas, turintis 4,5m. darbo stažą, dirbantis miesto pagrindinėje mokykloje, pasidalija:

“Labai norėtųsi, kad PPT rekomendacijos būtų konkretnės, išskirstytos mokyklai, tėvams, pačiam vaikui, realiai įgyvendinamos ir suprantamos.”

32m. soc. pedagogė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:

“Rekomendacijos jų ne visada atitinka praktišką jų įgyvendinimą.”

32m. soc. pedagogė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, įsitikinusi:

“Tarnybos darbuotojai yra PPT specialistai, bet ne mokyklos, t.y. jie nėra realiai per daug susidūrę su mokyklos situacija, tad kartais jie kalba “sausą” teoriją, kurią kartais sunku pritaikyti praktikoje.”

Kitoje subkategorijoje - **rekomendacijose pateikiami pagalbos būdai vaikui namuose** buvo sulaukta tik vienas teigiamas respondento pasisakymas:

59m. pedagogė, turinti 38m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, klausia:

“kaip kitaip tėvai galėtų be specialistų patarimų padėti tinkamai savo vaikui?”

bei net 12 neigiamų teiginių:

44m. soc. pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, rekomenduoja:

“Teikti rekomendacijas kaip visiems kartu siekti vieno tikslo, ko vengti.”

46m. pedagogas, turintis 22m. darbo stažą, dirbantis gimnazijoje, dalijasi:

“Kad tėvai vieningai reikalautų iš vaiko, būtų atviri pokyčiams, padėtų vaikui, stiprintų vaiko motyvaciją.”

32m. pedagogė, turinti 9m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, akcentuoja:

“Kaip su vaiku elgtis. Kalbėti, kuo padėti namuose, kiek iš jo reikalauti”

34m. pedagogė, turinti 11m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, pataria:

“daug dėmesio skirti tėvų patarimams, kaip reikia padėti savo vaikui mokytis tų dalykų.”

58m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, dalijasi:

“Pasižiūrėjus į teikiamas rekomendacijas šeima, galima sakyti, kad jos yra abstrakčios, paprasčiausiai jos menkas pagalbininkas jiems”

49m. pedagogė, turinti 20m. darbo stažą, dirbant gimnazijoje, sako:

“Manau, kad visgi reta kuri šeima pasinaudoja tikrai tomis rekomendacijomis, patarimais, nes daugiau laukia iš mūsų.”

Tolygesnio kokybinės apklausos respondentų nuomonių pasiskirstymo sulaukė subkategorija **mokyklų specialistai ir mokytojai pasinaudoja PPT rekomendacijomis**, kur teigiamai apie rekomendacijas atsiliepia 6 pedagogai:

*50m. pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, džiaugiasi:*

“Rekomendacijos teikiamos išsamios; nusakomas sutrikimo pobūdis, nurodomi taikytini metodai ir būdai, kaip padėti mokiniui kuo geriau mokytis”

*43m. pedagogė, turinti 20m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:*

“Teikiamomis rekomendacijomis pati esu patenkinta ir jomis pagal galimybes naudojuosi pamokose”

*50m. specialioji pedagogė, turinti 27m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje,*

Tik gaudami tinkamas išvadas pedagogai gali kryptingai teikti pagalbą ir pasiekti rezultatą. PPT mus nukreipia struktūruotesnei veiklai, paremia”

*41m. spec.pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, pritaria:*

“Su jomis mes galim tikslingai dirbti ir siekti kuo geresnių rezultatų”

o neigiamai atsiliepia 9 respondentai:

*57m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, dalijasi:*

“Kartais galėtų būti realesnės”

*47m. pedagogė, turinti 26m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, pareiškia:*

“Kartais gautas rekomendacijas sunkoka pritaikyti praktiškai pamokose”

*32m. spec.pedagogė, logopedė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, sako:*

“Nepakankamos”

*58m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, galvoja:*

“Mano nuomone, jų nepakanka produktyviam darbui su mokiniu, kuris yra spec.poreikių.”

Analizuojant kategorijos požymį **Interesantu(mokytojų, tėvų, vaikų)igalinimas per rekomendacijas, konsultacijas** vienareikšmiškai teigiamai buvo įvardyti 3 respondentų pasisakymai:

*46m. pedagogas, turintis 22m. darbo stažą, dirbantis gimnazijoje, sako:*

“Svarbu kliento motyvacija; turi gebėti ją panaudoti, ieškoti adekvačių pagalbos būdų. Nesiūlyti problemos sprendimų variantų, o nukreipti į sprendimų ieškojimo kelius. <...>Aiškinti, kad tik nuo jo paties pastangų priklauso sėkmė moksle.<...>Skatinti pačius mokytojus ieškoti individualių sprendimų.”

*44m. soc.pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia:*

“Kiek žinau, ypač naudingos psichologų, logopedų konsultacijos. Gal tik specialistams reikėtų siekti, kad vaikas pats rodytų norą kuo geresnių rezultatų ar problemos sprendimo.”

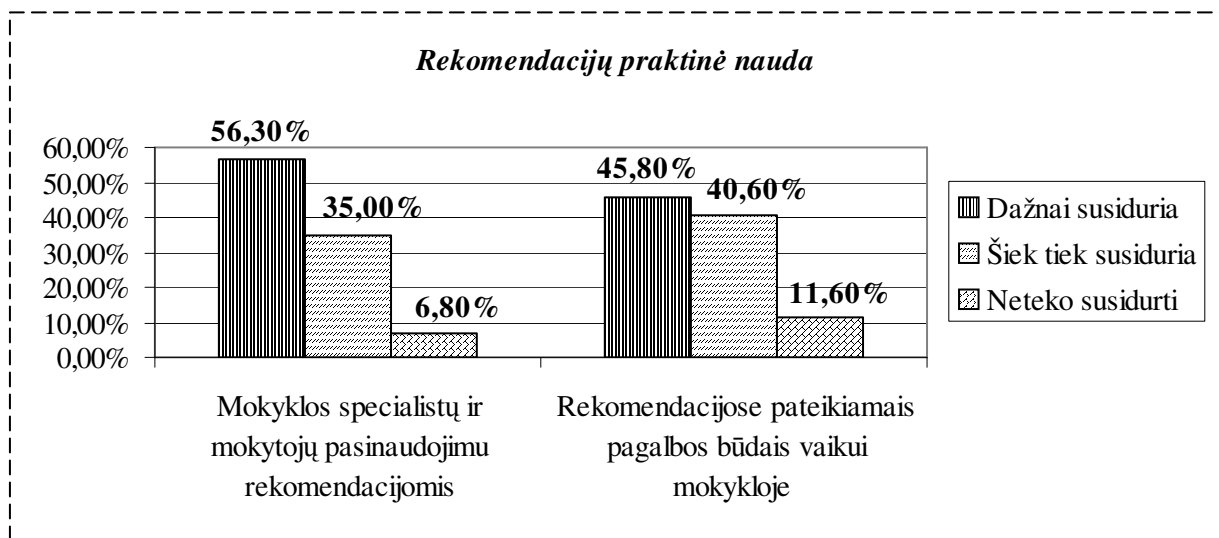
*41m. pedagogė, turinti 15m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, prašo:*

“Nurodyti literatūrą. Skaityti visi dabar moka.”

Apžvelgiant kiekybinės apklausos rezultatus, respondentų nuomone, labiausiai išreikšti kategorijos realizavimo požymiai, susiję su *mokyklos specialistų ir mokytojų pasinaudojimu rekomendacijomis* (56,3% - respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 35,0%- šiek

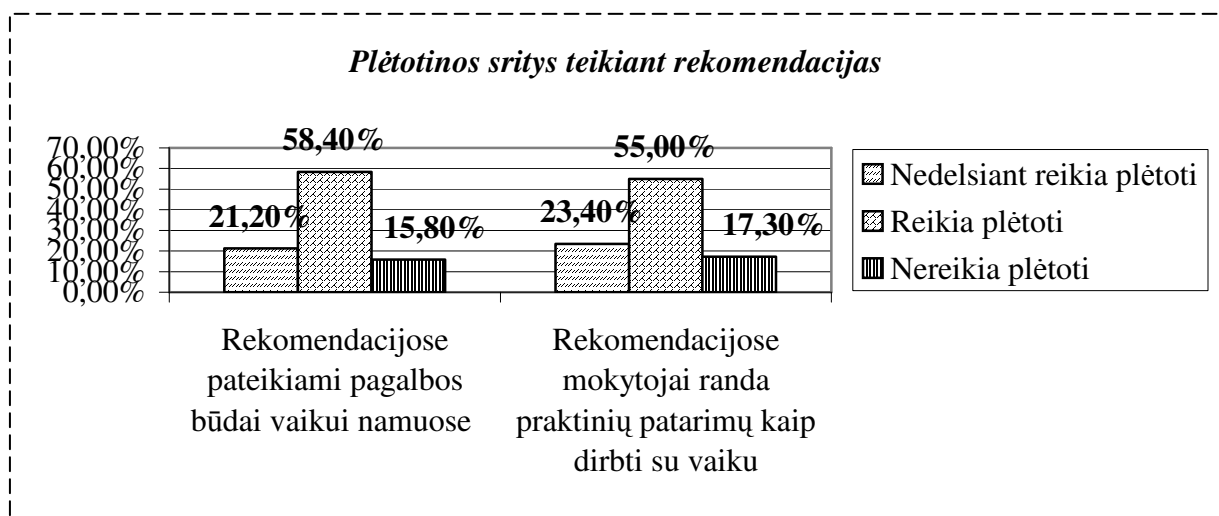
tiesiogiai susiduria, 6,8% - neteko susidurti su minėtu požymiu) bei *rekomendacijose pateikiamais pagalbos būdais vaikui mokykloje* (45,8% - respondentų dažnai susiduria su šiuo požymiu, 40,6% - šiek tiek susiduria, 11,6% - neteko susidurti su minėtu požymiu). (žr. 8 pav.)

Kokybinių apklausų metu pastarieji du požymiai buvo paminėti atitinkamai 2 ir 1 kartus.



**8 pav.** Rekomendacijų praktinė nauda, %

Tuo tarpu pastebimas poreikis stiprinti konkrečių rekomendacijų, susijusių su pagalba vaikui namuose (*rekomendacijose pateikiami pagalbos būdai vaikui namuose* (21,2% - respondentų mano, kad nedelsiant reikia plėtoti, 58,4% - mano, kad reikia plėtoti, 15,8% - nemano, jog reikia plėtoti) bei mokytojui dirbant su vaiku *rekomendacijose mokytojai randa praktinių patarimų kaip dirbti su vaiku* (23,4% - nedelsiant reikia plėtoti, 55,0%- mano, kad reikia plėtoti, 17,3%- nemano, jog reikia plėtoti). (žr. 9 pav.).



**9 pav.** Plėtotos sritys teikiant rekomendacijas, %



Rekomendacijos turėtų būti nukreiptos į situacijos dalyvių galimybių atradimą, iškėlimą, pripažinimą, sustiprinimą, kurio metu klientai įsisąmonintų savo poreikius, spręstų problemas ir skirstytų reikiamus resursus taip, kad kontroliuotų esamą situaciją, t.y. būtų įgalinti per rekomendacijas. Deja, kaip teigia Foucault, asmuo negali savimi pasirūpinti be žinių, o tai veda prie to, kad politiškai ir socialiai “kompetentingas” asmuo (šiuo atveju PPT specialistas) moko kitus (mokyklos specialistus, šeimą, vaiką), nes “žmogus turi klausytis mokytojo pamokymų. (žr. 10 psl.). Žvelgiant į šeimos situaciją, per rekomendacijų prizmę, būtina padėti šeimai įsisąmoninti tuos pagalbos būdus, kuriuos jie naudoja, norėdami padėti savo vaikui. Būtent tokiais pagalbos būdais turėtų būti paremtos rekomendacijos tėvams ir tuo būdu jie būtų skatinami ugdyti savo vaiką. Taip pat tuo pačiu tai sumažintų galios santykių nelygiavertiškumą, nes ne tik specialistai spręstų apie vaiko ugdymą, o į šį procesą būtų įjungti ir dalyvautų patys tėvai. (žr. 13 psl.)

Analizuojant kokybinių apklausų duomenis išryškėjo **rekomendacijų pakanka/nepakankamumo subkategorija**, kurioje dominavo išskirtinai negatyvūs respondentų 5 pastebėjimai:

*29m. mama su aukštesniuoju išsilavinimu prašo:*

“Platesnių, išsamesnių psichologo patarimų”

*45m. logopedė, turinti 23m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, pataria:*

“Neapsiriboti tik programų skyrimu bei nurodymu, kokių specialistų pagalbos reikia”

*29m. spec.pedagogė, logopedė, turinti 1m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje, pradinėje mokyklose ir lopšelyje-darželyj, sako:*

“Periodiškai teikti vaikui pasiūlymus, kaip apeiti sunkumus”

Sekančioje subkategorijoje **rekomendacijos pateikiamos aiškiai, suprantamai** respondentų nuomonės pasiskirstė maždaug tolygiai. Teigiamai buvo atsiliepta 8 kartus:

*41m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, džiaugiasi:*

“Esu patenkinta PPT<...> rekomendacijomis, svarbiausia, kad viskas būtų suprantama, aišku, naudinga.”

*50m. pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia:*

“Manau, kad teikiamos rekomendacijos yra geros, jos ir paaiškinamos aiškiai”

*38m. pedagogė, turinti 14m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, sako:*

“Teikiamos konkrečios, tik šiam sutrikimui rekomendacijos ir tik konkrečiam laikotarpiui”

*41m. spec.pedagogė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, galvoja:*

“Teikiamos rekomendacijos yra suprantamos, aiškios tėvams”

neigiamai atsiliepta – 10 kartų:

43m. direktoriaus pavaduotoja, dalyko mokytoja, klasės auklėtoja, mokytoja specialistė, turinti

19m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, piktinasi:

“PPT išvadas apie vaiko sutrikimus mokytojas gali iššifruoti tik su žodyno pagalba, o tėvams jos visiškai nesuprantamos.”

38m. pedagogė, turinti 14m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, sako:

“Reikia mokytojams paprastai, suprantamai pakomentuoti išvadas. Jei specialistams terminai aiškūs, tai dar nereiškia, kad ir mokytojai supranta”

“Rekomendacijos turi būti aiškios ir suprantamos pačiam vaikui, o kartais taip neatrodo.”

41m. pedagogė, turinti 15m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, teigia:

“Rekomendacijos turi būti suprantamos paprastam žmogui”

Anot Edwards, (žr. 11 psl.) žmonės savo veiksmus, įvykius ir, svarbiausia, savo atsakomybę formuoja pasitelkdami *kalbos manierą*. Šie kalbėjimo būdai yra konstruojantys ir orientuojantys į konkretų veiksmą. Kalbėjimo būdas siūlo *galimą reiškinio supratimo versiją*, o ne kitas galimas pasirinkimo galimybes, kitas veiksmo formas. Kalbėsena taip pat *orientuoja į veiksmą*, nes ji buvo sukonstruota tuo būdu, kad orientuotų į konkretų veiksmą. Rekomendacijose šie aspektai yra labai svarbūs, nes pačio dokumento paskirtis – aktyvinti, įgalinti, padėti adresatui, tačiau neaiški, paini kalba gali elementariausiai smukdyti pati klientų suinteresuotumą jomis naudotis, tuo sau padėti ir siekti maksimaliausių rezultatų.

Anot Ališauskienės, (žr. 14 psl.) kalbos paprastumas – vengimas įmantrių sąvokų, specialių terminų ir pan., kurie tėvams yra nesuprantami ir gąsdinantys, padeda kurti bendradarbiavimo santykius. Tai yra susiję ne tik su tėvais, bet ir su mokyklų specialistais.

**Socialinio pedagogo** vaidmuo rengiant rekomendacijas PPT klientams turėtų būti sukoncentruotas į skirtingų dalyvių stipriąsias puses, t.y. į specialistų praktinio žinojimo bei tėvų, mokytojų, vaiko subjektyvaus patyriminio žinojimo derinimą. Šis specialistas pats asmeniškai turėtų įsitraukti bei įtraukti iki šiol mažai rekomendacijų rengime dalyvaujančias ugdymo proceso dalyvius, t.y. vaiką, tėvus, kurie ateidami atsineštų savo patirtimi grįstą asmeninį žinojimą. Tai atitinka Trede ir Higgs keliamas mintis, jog specialistai remdamiesi profesiniais standartais ar literatūra, gali žinot “geriausią” kliento situacijos sprendimą, tačiau jie patys pripažįsta, kad toks įprastas pagalbos būdas gali būti visai netinkamas, atsižvelgiant į kliento kontekstą, jo asmeninį požiūrį bei prioritetus. Dichotomija “medikas (specialistas) žino geriausiai” turi transformuotis į “pacientas (klientas) žino geriausiai”. Tai ypatingai reikšminga praktiniame rekomendacijų panaudojime.

## □ PPT KAIP EMOCINIS SANTYKIŲ IR KOMPETENCIJŲ RESURSAS

Šeimos įtraukimas yra vienas iš svarbiausių PPT veiklos principų, kadangi be šeimos įtraukimo, jos įsitraukimo į probleminių situacijų sprendimą, praktiškai neįmanoma tikėtis sėkmingo rezultato. Šeima traktuotina kaip PPT ir mokyklos lygiavertė partnerė, resursas.

Analizuojant subkategoriją PPT specialistai paskatina ir konsultuoja tėvus kaip padėti jų vaikams respondentų pasisakymuose atsiskleidžia pozityvesnės nuomonės. Teigiamai šioje subkategorijoje pasisakė 19 asmenų:

*43m. tėvas su spec.viduriniu išsilavinimu, bedarbis galvoja:*

“Čia galima pasiklausti, paaiškina apie programas, pataria, kaip elgtis su vaiku”

*33m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu pasidalija:*

“Atsakė į klausimus, kuriuos uždaviau, nesmerkė, kad per vėlai pradėjau rūpintis vaiko kalba. Ir aš, ir vaikas gavom daugiau žinių, kaip išvengti patyčių mokykloje. Geriau supratau, kas tas programų palengvinimas.”

*34m. mama su profesiniu išsilavinimu teigia:*

“pagiria kai geriau sekasi, duoda patarimų”

*33m. mama su viduriniu išsilavinimu mano:*

“Man atrodo, kad ta jūsų tarnyba tikrai padėjo, labai padėjo. Žinai kaip daryti, ką daryti, nes jei ne čia, tai nemanau, kad būtume pajudėję iš vietos su dukra...>Kad nesvarbu, kiek kartų mes čia ateinam, jūs mums padedat”

o neigiamai – 8 asmenys:

*46m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, susidūrė:*

“Jei kalbant apie tą patį laiką, tai man atrodo, kad per mažai laiko skiriama ir tėvų konsultacijoms. Taigi tėvams tokios užgriuvusios problemos nėra kasdieninės ir taip greit prie jų priprasti ir su jomis susitvarkyti tikrai yra ne visi pajėgūs.”

*34m. pedagogė, turinti 11m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, teigia:*

“tėvams reikia konkrečios pagalbos, patarimų, praktikos, kaip su tokiu vaiku dirbti ir dirbti gerai.”

*46m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, galvoja:*

“šeimos konsultavimui galėtų būti skiriama daugiau laiko. Kad tikrai įsisąmonintų esamą problemą, jai pasiruoštų tinkamai, su ja susigyventų, išmoktų ją spęsti kartu”

*36m. mama su aukštuoju išsimokslinimu atsiliepia:*

“Neteikia jokių pasiūlymų.”

Subkategorijoje PPT specialistai įsiklauso ir išklauso tėvus buvo sulaukta tik 2 teigiamų respondentų nuomonių:

*35 m. mama su aukštesnioju išsilavinimu patyrė, kad:*

“Atsakė į rūpimus klausimus. Gerai, kad išklauso tėvų norus, pagrindžia savo nuomonės”.

*28m. mama su aukštuoju išsilavinimu teigia:*

“ Išklauso tėvų nuomonės. Ieško bendrų sprendimų”

Kitoje subkategorijoje **PPT specialistai padeda tėvams suprasti dėl ko jų vaikas patiria sunkumų (mokykloje)** respondentai teigiamai pasisakė 6 kartus:

42m. mama su aukštuoju išsilavinimu dėkoja:

“Už situacijos paaiškinimą. Turiu omeny tai, kad aš iš specialistų, ypač psichologo, sulaukiau tikra gero paaiškinimo kokia yra mano mergaitės būklė. Jie ne tik tai parašė popieriuose, bet ir paaiškino. Už geranoriškumą.”

57m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, giria:

“Pagirčiau už tėvų įtraukimą į vaiko problemą, už jų konsultavimą, už pagalbą jiems”

59m. pedagogė, turinti 38m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:

“Tiesiog būtinas, nes su tėvais kyla įvairiausių keblumų : kai kurie nesupranta, kai kurie nenori suprasti vaiko problemos. Konsultacijos padeda tėvams adaptuotis, suprasti, kas vyksta su jų vaiku, kad jam reikia padėti”

43m. tėvas su spec.viduriniu išsilavinimu, bedarbis teigia :

“Duoda patarimų pagal “bėdą”, padeda geriau suprasti vaiką, kad ne iš tingėjimo nesimoko”

neigiamai buvo pasisakyta perpus mažiau , tik 3 kartus:

35m. darželio auklėtoja, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti lopšelyje-darželyje, pataria:

“Realiai nušviesčiau tėvus, kokios vaiko galimybės ateityje, kad „neprisivajotų“ negalimų dalykų.”

50m. specialioji pedagogė, turinti 27m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, teigia:

“Konsultuojant vaikus, skirti pakankamai dėmesio tėvams. Tėvai nesuvokia vaiko problemos”

41m.pedagogė, turinti 15m.darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, mano, kad reikia:

“Paaiškinti, kad ne mokytojai kalti, jog jų vaikui nesiseka.”

Kokybinėje apklausoje išskirtinai didelio teigiamo dėmesio sulaukė subkategorija **PPT specialistai maloniai bendrauja su tėvais ir su vaikais**, kurioje vienareikšmiškai 26

kartus respondentai išsakė teigiamas savo nuomones :

32m.mama su viduriniu išsilavinimu mano:

“pats buvimas čia, ir bendravimas specialistų tai labai malonus, negaliu blogai ką ir sakyti.”<sup>8</sup> [Už malonų elgesį. Mandagumą”

34m.mama su viduriniu išsilavinimu teigia:

“Aptarnaujat tai tikrai gerai, sekretorė maloniai viską paaiškina kada ir kas.Už šypsenas, kurių sulaukėm čia atėjusios, nes dukra truputį nerami buvo, tai koridoriuj jai kažkas gražiai nusišypsojo”

44m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu dėkoja:

“Už pastabumą, už gerą kontaktą su vaiku, nuoširdumą.(sūnų vertino jo gimimo dieną, į tai atkreipė dėmesį ir pasveikino, tėvams tai malonu”

39m. mama su aukštuoju išsilavinimu džiaugiasi:

“Už taktiškumą su tėvais. Kiek stebėjau tėvelių čia su vaikais savo, tai tikrai, bent jau mano akimis žiūrint, už tai verta pagirti. Už tai, kad nesijaučia pasipūtimo, kai bendrauji su specialistu. Kiek man čia bendrai teteko bendraut, bet tikrai nėra to tokio, kad pasijusčiau bloga mama”

Standartizuotos kontent analizės metu išryškėjo nauja subkategorija **konsultavimui skiriamas pakankamas dėmesys**. Joje respondentai 5 kartus pasisakė, kad konsultavimui skiriamas pakankamas dėmesys:

*27m. pedagogė, turinti 5m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, teigia:*

“Vertinu teigiamai, manau, konsultuoja tikrai gerai. Tai ir labai svarbu pačiam vaikui.”

*50m. pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, pasisako, kad:*

“Šeimos konsultuojamos išsamiai, geranoriškai. Siekiama padėti konsultuojamai šeimai”

*50m. pedagogė, turinti 28m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia:*

“Pagal vaiko amžiaus galimybes ir supratimą, manau, kad konsultuoja gerai.”

O priešinga nuomonė išsakyta 12 kartų

*45m. logopedė, turinti 23m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, įsitikinusi:*

“Neužtenka kartą kitą pakonsultuoti, reikia nuolatinio stebėjimo ir darbo”

*58m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje:*

“Vaikas specialistų konsultavimą turėtų gauti reguliariai, o ne tik tyrimo metu.”

*32m. pedagogė, turinti 9m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:*

“Atkreipti dėmesį, kad tėvai ne tik žinotų apie tai, kokį sutrikimą turi jų vaikas”

*37m. specialioji pedagogė ir logopedė, turinti 5m. darbo stažą ir dirbanti vaikų lopšelyje darželyje, sako:*

“Tik iškilus problemoms, jei kreipiasi asmeniškai arba SUK”

Gilinantį į subkategoriją **PPT specialistai įsiklauso ir išklauso vaiką** matomi 2 pozityvūs respondentų atsakymai:

*38m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu džiaugiasi:*

“ir po kelių, po dviejų trijų savaičių, vaikas pats norėjo ten eiti, vaikas norėjo su ja bendrauti. Mes visą mėnesį, kiekvieną antradienį ejom, ne pala, mes daugiau ejom. “

*43m. psichologė, metodininkė, turinti 18m. darbo stažą, dirbanti miesto PPT :*

“Pozityvu, kad tariamasi su vaiku dėl jo ugdymo būdų, atsižvelgiama į jo nuomonę, aptariant vertinimo rezultatus, tačiau vaikas savo dalyvavimo jokiuose protokoluose nepatvirtina (skirtingai nei pedagogai ir tėvai)”

bei 3 negatyvūs:

*Vilniaus vidurinė mokykla (respondentas (-ė) duomenų nenurodė):*

“Kad vaikai eitų pas PPT specialistus noriai, tikėdamiesi pagalbos, šilumos. Nesijaustų kaip egzamine”

*45m. logopedė, turinti 23m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, mano:*

“Prieš vertinant būtinas gero kontakto užmezgimas, kad vaikas pilnai atsiskleistų”

*46m. pedagogas, turintis 22m. darbo stažą, dirbantis gimnazijoje, įsitikinusi:*

“Atkreipti dėmesį į vertinimo sąlygas, ar geba užmegzti kontaktą su vaiku, tyrėjo kompetenciją.”

Analizuojant subkategoriją **PPT specialistai įsiklauso ir išklauso vaiką** svarbu paminėti tai, kad itin svarbu su vaiku yra užmegzti tinkamą kontaktą, norint tiek jį ir įvertinti, tiek ir teikti pagalbą,

siekiant konstruktyvių rezultatų. Šią mintį pagrindžia Knafl ir kt. teiginys, teigia, jog reikia kurti tiesioginį ryšį su sunkumų patiriančiu vaiku. (žr. 13 psl.).

Įsiklausant į tėvus, aiškinant jiems, kodėl jų vaikas patiria sunkumų ir kaip su jais susidoroti Gibson, Kalyanpur, ir kt. (žr. 13 psl.) siūlo kurti pasitikėjimo aplinką, kas pasiekama per šeimos ir specialisto savitarpio santykių mezgimą, atvirą dialogą, empatiškumą. Šioje vietoje itin svarbus tampa gebėjimas bendrauti su tėvais suprantant jų lūkesčius ir požiūrius, baiminimąsi, sutrikimą ar džiaugsmą. Kartais specialistų ir tėvų savitarpio supratimas tampa komplikuoatas dėl to, kad pastarieji, anot Leich, Tangry ir kt., (žr. 15 psl.) turi didelių ekonominių ar asmeninių problemų, kurios trukdo dalyvauti vaiko ugdymo procese. tėvai gali vengti sąveikos su pedagogais, bijodami būti apkaltinti dėl vaiko problemų (ugdymosi rezultatų, elgesio). Tai sukuria pagrindą iškilti nelygiaverčiams galių santykiams, kur specialistai kontroliuos situaciją, o tėvai pasyviai prisiims vykdytojų poziciją. Siekiant to išvengti, reikia neužmiršti, kad specialistas – tėvų patarėjas. Tai atitinka Gibson, Knafl ir kt. iškeltą mintį, (žr. 14 psl.) kad labai svarbu suteikti nuodugnią informaciją apie tai, kokios pagalbos reikia vaikui, atsižvelgiant į vaiko poreikius.

Šioje kategorijoje, siekiant mažinti galių santykių pasireiškimo galimybes tarp ugdymo dalyvių yra svarbu pripažinti ir pastebėti tai, ką šeima daro gerai siekdama užtikrinti savo vaiko gerovę. (žr. 14 psl.) Specialistų pareiga, padedant tėvams suprasti, kodėl vaikas patiria sunkumus mokykloje, juos skatinant, yra suteikti tėvams kuo daugiau informacijos ir padėti įveikti baimes ir stresinę būseną <...> svarbu tokiai šeimai suteikti reikalingą emocinę pagalbą. (žr. 15 psl.)

Subkategorijoje **tėvams yra aišku apie ką kalba PPT specialistai** nebuvo sulaukta daug pasisakymų, tik 3 teigiami:

*33m.mama su viduriniu išsilavinimu džiaugiasi:*

“išaiškino viską aiškiai, smulkiai <...> Mes perėjom visą komisiją: buvo psichologas, specialusis pedagogas, logopedas <...> gerai išaiškino, o ne taip, kad nieko nesupranti <...> čia viską gi išaiškina smulkiai, gerai <...> ir gerai išaiškina!”

*43m. tėvas su spec.viduriniu išsilavinimu sako:*

“Kalba paprastai, suprantamai.”

*31m.mama su aukštesnioju išsilavinimu dėkoja:*

“Už konkretumą, Už aiškumą “

bei 1 neigiamas:

*50m. specialioji pedagogė, turinti 27m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, patyrė:*

“Psichologams su tėvais kalbėtis tėvų lygį atitinkančia kalba, kad jie suvoktų problemą.”

Kalba – tai priemonė užmegzti kontaktą. Psichopedagoginio proceso metu tai ypatingai svarbu, nes situacijos dalyviai, o ypatingai tėvai ir vaikas dažnai patiria stresinę situaciją, todėl

kalbos paprastumas, kad ją suvoktų ir ne specialistas, yra būtinas. Tai atitinka Ališauskienės mintį, jog reikia vengti įmantrių sąvokų, specialių terminų ir pan., kurie tėvams yra nesuprantami ir gąsdinantys. (žr. 14 psl.)

Subkategorijoje **tėvai pasitiki PPT specialistų darbu** daugiau buvo sulaukta pozityvių teiginių (11) :

*45m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu teigia:*

“Mane viskas tenkina. Esu patenkinta, kad mano vaikui suteikiama PPT pagalba. Ačiū. “

*37m. mama su viduriniu išsilavinimu galvoja:*

“Tai aišku, kad pagalbos. Dėl to čia ir kreipėmės, tikrai labai tikėjau, vyliausi, kad kažkas mums padės, tiksliau čia dirbantys specialistai, jie išmano savo darbą”

*37m. mama, turinti aukštąjį išsilavinimą džiaugiasi:*

“Išvados sutampa su Vilniaus specialistų išvadomis Jaučiausi saugi, galiu pasitikėti jūsų specialistais.”

*32m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu dalijasi:*

“Tai, aišku, tikėjau pagalbos, nes nebūčiau čia ir ėjusi su vaiku, jei negalvočiau, kad padės.”

Bei 9 negatyvių respondentų pasisakymų:

*28m. mama su aukštuoju išsilavinimu piktinasi :*

“Kad tarnyba pataikaus mokyklai, mokytojų nuomonei.”

*41m. mama, turinti spec. vidurinį išsilavinimą mano:*

“Jau geriau pasamdyti mokytoją, kad dirbtų su vaiku, o ne vežti į PPT”

*43m. mama su aukštesniuoju išsilavinimu abejoja :*

“Pažiūrėsiu, ar nepakenks ta adaptuota programa.”

Analizuojant subkategoriją **tėvai pasako, kokios PPT pagalbos jie tikisi** sulaukta vienareikšmiškai 28 teigiamų pasisakymų:

*33m. tėvas su aukštuoju išsilavinimu kalba :*

“Vaikas pradėjo mikčioti. Ieškom problemos sprendimo būdų.”

*37m. mama, turinti aukštąjį išsilavinimą dalijasi:*

“Sūnus autistas. Ieškome būdų, patarimų, kaip bendrauti su mokytojais, kaimynais, bendraamžiais.”

*32m. mama su aukštesniuoju išsilavinimu atvirauja:*

“Aiškumo, to čia atėjome. Gal ir mokytojai bus lengviau, kai žinos, kas jam yra, kaip prie jo prieiti. Gal nukris ta tokia įtampa, kai jau žinai situaciją, gali kažką spręsti.”

*43m. tėvas su spec.viduriniu išsilavinimu sako:*

“Programos palengvinimo, nes pats matau, kad jie nei skaito nei rašo, o matematika visai sunkiai sekasi. Gal pasakys, kaip namuose jai padėti ruošti pamokas”

Tėvams pastaruoju metu jau nebeužtenka vien tik situacijos konstatavimo, vertinimo rezultatų, diagnozės įvardijimo, jie patys specialistams apibrėžia, kokios pagalbos norėtų, ko tikisi.

Tai patvirtina Lupton mintį, jog klientų lūkesčiai specialistų atžvilgiu laipsniškai keičiasi nuo noro, kad jiems būtų pasakyta, ką daryti link pageidavimo būti pilnavertiškai įtrauktiems į patį procesą ir informuotiems apie galimus pasirinkimus (žr. 9 psl.). Pastarųjų sąlygų vykdymas yra tampriai susijęs su tėvų pasitikėjimu specialistų darbu. Šiuo požiūriu Ališauskienė akcentuoja pozityvumą: pasidalijimą pozityviais jausmais, atvirumą, pripažįstant kiekvieno privatumą, kiekvieno priėmimą ir palankų vertinimą, šeimos stipriųjų savybių ir patirties pabrėžimą, pozityvių vaidmenų šeimos nariams priskyrimą, paramą kritiniais laikotarpiais (žr. 14 psl.).

Vienareikšmiškai neigiamų kokybinės apklausos respondentų pasisakymų sulaukta subkategorijoje **tėvai yra neabejingi vaiko situacijai**. Jie buvo įvardyta 7 kartus:

*33m. logopedė, metodininkė, turinti 11m. darbo stažą, dirbanti rajono centro PPT, piktinasi:*

“Kartais piktina tėvų abejingumas vaiko problemoms”

*33m. pedagogė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, atvirauja:*

“Tėvai dažnai abejingai žiūri į vaiko mokymosi problemas, nesistengia padėti mokytojams.”

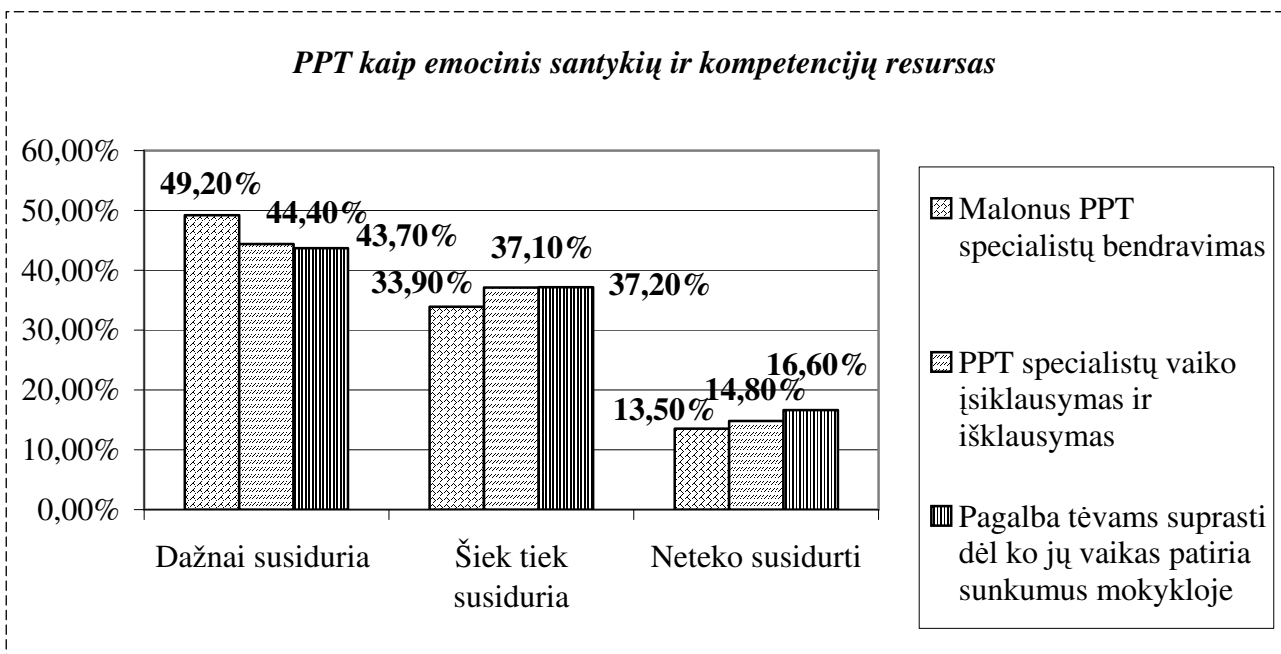
*41m. pedagogė, turinti 15m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, kalba:*

“Dažnai mamos sėdi,linguoja galvomis ir laukia, kad greičiau tik posėdis baigtųsi. “

Būtent šioje paskutinėje subkategorijoje išryškėję pasisakymai, atskleidžia nelygiaverčius galios santykius tarp tėvų ir mokyklos specialistų, nes jaučiamas menkinamasis aspektas, kylantis iš viršaus į apačia, t.y. iš mokyklos specialistų tėvų atžvilgiu. Šį teiginį paremia Ališauskienės mintis, kad specialistai tikisi, kad tėvai bus aktyvūs savo vaiko mokytojai ir siekia juos to išmokyti, tačiau yra tėvų, kurie nenori ar negali prisiimti pedagogo ar terapeuto vaidmens.(žr. 15 psl.), o remiantis Turnbull (žr.16 psl.) yra kelios tėvų įsitraukimo kategorijos, kai tėvai savo valia visiškai nedalyvauja ugdymo procese ir kai tėvai gauną visą su vaiko ugdymu susijusią informaciją, tačiau nedalyvauja keliant tikslus, juos įgyvendinant ar vertinant pasiekimus. Tai yra tėvų pasipriešinimo situacijai išraiška, kai galia yra produkuojama iš apačios.

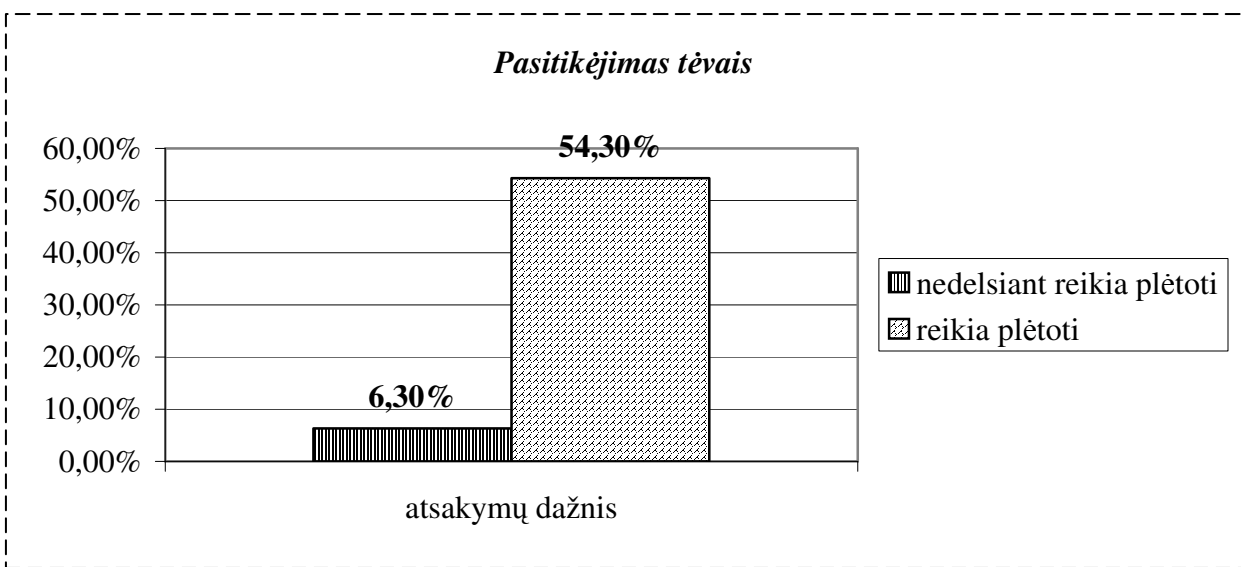
Panašios PPT specialistų vertinimo tendencijos išryškėjo ir kiekybinės apklausos metu. Respondentų nuomone PPT kasdienybėje **dažniausiai stebimi požymiai** kaip *malonus PPT specialistų bendravimas* (49,2% - respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 33,9% - šiek tiek susiduria, 13,5% - neteko susidurti su minėtu požymiu), *PPT specialistų vaiko įsiklausymas ir išklausymas* (44,4% respondentų – dažnai susiduria su šiuo požymiu, 37,1% - šiek tiek susiduria, 14,8% - neteko susidurti su minėtu požymiu). Taip pat dažnai įvardijama *pagalba tėvams suprasti dėl ko jų vaikas patiria sunkumus mokykloje* (43,7 % - dažnai susiduria su šiuo požymiu, 37,2% - šiek tiek susiduria, 16,6% - neteko susidurti su minėtu požymiu). (žr. 10 pav.).





**10 pav.** PPT kaip emocinis santykių ir kompetencijų resursas, %

Mažiausiai, respondentų nuomone, PPT ir šeimos santykiuose pasitaiko *PPT specialistų organizuojamų savipagalbos grupių* (beveik niekada) (76,2 % respondentų – neteko su minėtu požymiu), *tėvų paskatinimų aptarimuose siūlyti sprendimus* (38,8 % respondentų neteko susidurti, o tik 22% respondentų dažnai susiduria su šiuo požymiu). Minėtas sritis, taip kaip ir *pasitikėjimą tėvais* respondentų nuomone, labiausiai reikėtų plėtoti (6,3% respondentų mano, jog nedelsiant reikia plėtoti 54,3% - mano, kad reikia plėtoti).(žr. 11 pav.)



**11 pav.** Pasitikėjimas tėvais, %

Šioje kategorijoje *socialinis pedagogas* gali atlikti kelias funkcijas: būti mediatoriumi tarp ugdymo proceso dalyvių (specialistų, tėvų/globėjų, vaiko), apdorojant informaciją, susiduriant su naujomis stresinėmis situacijomis, jis galėtų atlikti šviečiamąjį darbą, kurio metu informuotų ir aiškintų ugdymo proceso dalyviams apie susidariusią situaciją, t.y. koordinuotą atvejo grupę. Taip pat socialinis pedagogas galėtų organizuoti ir koordinuoti tėvų be pedagogų savipagalbos grupių veiklą.

#### □ **PPT TEIKIAMOS PAGALBOS TESTINUMO UŽTIKRINIMAS**

Ši kategorija apima tokius veiklos kriterijus kaip pakartotinių susitikimų organizavimas su tirtais vaikais, jų stebėjimas.

Kokybinių apklausų metu išryškėjo, kad gan silpnai yra įgyvendinamas **PPT specialistų domėjimasis kaip sekasi tarnyboje tirtiems vaikams**. Buvo užfiksuoti 2 teigiami šios subkategorijos pasisakymai:

*38m. mama su spec.viduriniu išsilavinimu teigia:*

“Psichologė vis manęs klausdavo, kaip keitėsi vaiko elgesys: ką pastebėjai: kaip keitėsi bendravimas su manim, su sese”

*38m. pedagogė, turinti 14m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, patyrė:*

“Dažnai aptariama situacija, konsultuojamasi su PPT specialiste, iškeliami vaiko pasiekimai”

o neigiamos reikšmės – 4 :

*39m. mama su nebaigtu aukštuoju mano:*

“ PPT turėtų dažniau informuoti tėvelius apie vaiko trūkumus, pasiekimus”

*50m. direktoriaus pavaduotoja, turinti 23m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, įsitikinusi:*

“PPT turėtų nepalikti jų vertintų vaikų sekti SUK, nors įstaigoje būtų visi specialistai.”

“Ne tik teikti rekomendacijas, bet ir domėtis, kaip sekasi tai šeimai”

*42m. pedagogė, turinti 21m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, akcentuoja:*

“Būtina atkreipti dėmesį į SUP mokinio pasiekimus, dinamiką”

Subkategorijoje **PPT specialistai domisi kaip sekasi vaiką ugdantiems asmenims (mokytojams, tėvams)** vienareikšmiškai buvo sulaukta tik negatyvių - 6 – pasisakymų:

*47m. direktoriaus pavaduotoja, turinti 25m. darbo stažą, dirbanti specialiajame vaikų darželyje su spec.grupe, piktinasi:*

“Nestebi vertintų vaikų ugdymo įstaigose. Surašo tik protokolus ir palieka likimo valiai “

“PPT dirbu antras mėnuo, todėl su kai kuriomis veiklos sritimis esu menkai susipažinęs.

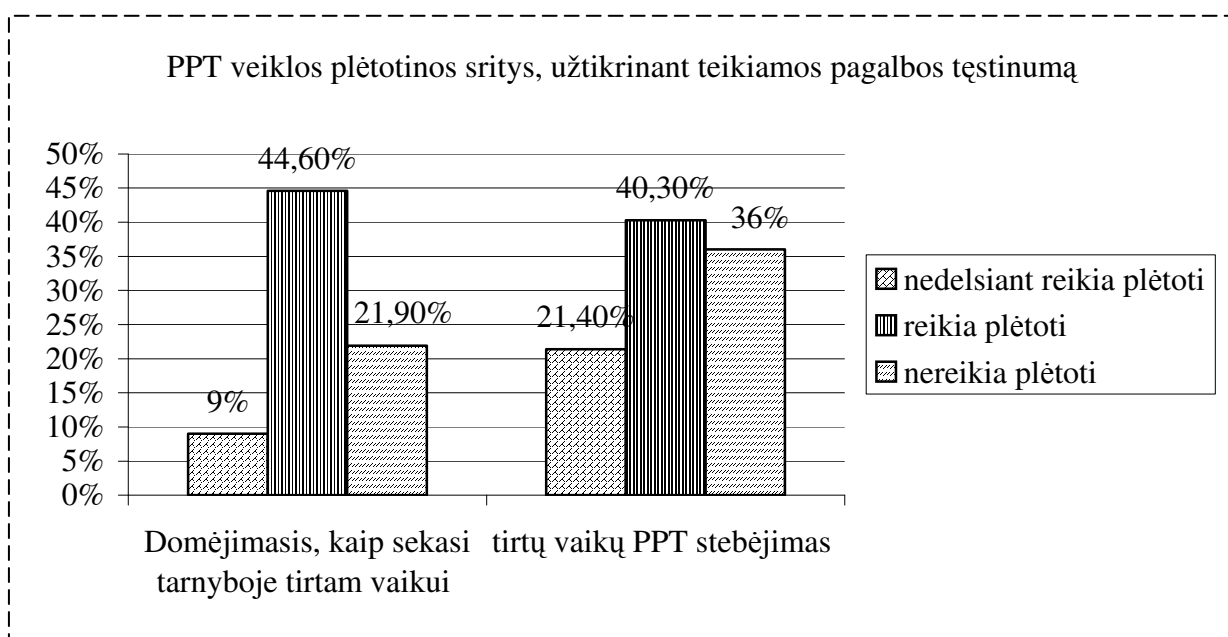
Norėtusi, kad tarnyba organizuotų tęstinę pagalbą mokiniui ir su juo dirbantiems mokytojams ir specialistams”

46m. pedagogas, turintis 22m. darbo stažą, dirbantis gimnazijoje, mano:

“Pagrindinis dėmesys vertinimui, o ne pagalbai. Įvertina vaiką ir palieka likimo valiai. Gerai, jei mokykloje yra specialistai, rūpinasi tėvai. O jei ne – tai vaikas ir visai nusimoko”

Kiti šiai kategorijai priskirti požymiai (žr. standartizuotą kontent analizės matricą, priedas Nr. 1) nebuvo įvardyti kokybinės apklausos respondentų.

Remiantis kiekybinės apklausos duomenimis, labiausiai plėtotinos sritys, susijusios su PPT teikiamos pagalbos tęstinumu užtikrinimu yra *domėjimasis, kaip sekasi tarnyboje tirtam vaikui* (bei 9 % respondentų mano, jog nedelsiant reikia plėtoti, 44,6 % - mano, kad reikia plėtoti, 21,9 % - nemano, jog reikia plėtoti) bei *tirtų vaikų PPT stebėjimas* (21,4 % - nedelsiant reikia plėtoti, 40,3 % - mano, kad reikia plėtoti, 36% - nemano, jog reikia plėtoti). (žr. 12 pav.).



12 pav. PPT veiklos plėtotinos sritys, užtikrinant teikiamos pagalbos tęstinumą, %

Tiek kokybinių, tiek kiekybinių apklausų duomenys rodo, jog labai svarbu plėtoti subkategoriją *domėjimasis kaip sekasi tarnyboje tirtiems vaikams*, nes šiuo metu dominuoja momentinės pagalbos tendencija. Pagrindiniai pagalbą vaikui teikiantys asmenys lieka mokyklų specialistai ir šeima, o PPT tarsi perkelia atsakomybę nuo savęs kitiems ugdymo proceso dalyviams ir tuo apriboja bendradarbiavimo plėtotę. Šį teiginį pagrindžia ir Ališauskienė (žr. 15 psl.) , nurodydama tokius nesutampančius su bendradarbiavimu kriterijus kaip atsiribojimas nuo bendradarbiavimo bei atsakomybės perkėlimas kitam ( šiuo atveju mokyklų specialistams, šeimai).

Kaip pabrėžia PPT deleguojamas tikslas - didinti specialiųjų poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų turinčių asmenų ugdymosi veiksmingumą, psichologinį atsparumą teikiant

reikalingą informacinę, ekspertinę ir konsultacinę pagalbą bendradarbiavimo ir komandinio darbo būdu (žr. 18 psl.) Išryškėjusi situacija rodo pastarojo tikslo išpildymo stoką.

Analizuojant šią situaciją galių santykių aspektu, vėlgi išryškėja galių pasireiškimas iš viršaus į apačią t.y. PPT perkelia atsakomybę už vaiko stebėjimą bei tęstinę pagalbą kitiems ugdymo dalyviams (šeimai, mokyklų specialistams).

*Socialinis pedagogas* PPT bendradarbiaudamas su mokyklų socialiniais pedagogais galėtų įsitraukti į vaiko tęstinį stebėjimą disponuodamas anksčiau surinkta informacija apie konkretų atvejį. Taip pat šis specialistas galėtų telkti, organizuoti vaiko atvejo stebėjimo grupę, kur visi specialistai būtų atsakingi už tam tikras sritis. Tokiu būdu visi ugdymo proceso dalyviai būtų atsakingi (PPT, mokyklos specialistai, tėvai).

#### □ **BENDRADARBIAVIMO KAIP PROCESO PAKANKAMUMAS**

Anot Trede, Higgs, (žr. 11 psl.) bendradarbiavimas numato specialisto ir kliento darbą kartu, kur vyrauja abipusė pagarba vienas kito atžvilgiu bei priimti sprendimai tenkina abi puses.

Kokybinės apklausos respondentų pasisakymų metu išryškėjo vienas požymis, kuris nebuvo įtrauktas į standartizuotos kontent analizės požymių sąrašą, todėl rezultatuose yra pateikiamas kaip atskiras požymis. Tai *bendradarbiavimo kaip proceso pakankamumas*, kur pozityvūs respondentų pasisakymai buvo tik 7:

*24m. psichologė, mokytoja specialistė, turinti 2mėn.darbo stažą, dirbanti miesto vidurinėje mokykloje, atvirauja:*

“Ką pajutau bendraudama su PPT, kad iškilus klausimui, neaiškumui galiu pasiskambinti, nuvykti ,ten būsiu priimta, išklaudyta bei sulauksiu atsakymų.”

*45m. direktoriaus pavaduotoja, vyr.mokytoja/vyr.specialistė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti kaimo vidurinėje mokykloje, džiaugiasi:*

“Esame patenkinti bendradarbiavimu su PPT”

*54m. direktoriaus pavaduotoja, vyr. Mokytoja, vyr.specialistė, turinti 30m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, mano:*

“PPT ir mokyklos bendradarbiavimas vyksta tinkama linkme.”

O negatyvių teiginių beveik 3 kartus daugiau – 20:

*42m. dalyko mokytojas, turintis 11m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, teigia :*

“Norėtūsi glaudesnio bendradarbiavimo su PPT”

35m. psichologė, vyr.mokytoja./vyr.specialistė, turinti 8m. darbo stažą, dirbanti pradinėje ir vidurinėje mokykloje, galvoja :

“tačiau mokytojų ir PPT bendravimas tikrai nėra pakankamas”

52m. dalyko mokytoja, klasės auklėtoja, metodininkė, turinti 29m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, akcentuoja:

“Būtina stiprinti bendradarbiavimą.”

46m. klasės auklėtoja, vyr.mokytoja, turinti 21m. stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, kalba:

“Apie bendradarbiavimą tegalime tik svajoti. Atliekamas formalus patikrinimas, gauname rekomendacijas modifikuoti ar adaptuoti programą ir viskas”

Šiame požymyje pateikti respondentų pasisakymai byloja apie bendradarbiavimo formalumą, nepakankamumą, neglaudumą, kas sudaro prielaidą formuotis tendencijai jog PPT bendradarbiavimas iš dalies nėra paremtas realistiškų sprendimų priėmimu, siejant juos su klientų (tėvų, mokyklos specialistų ir kt. ) interesais, kontekstu ir galimybėmis keistis. Trede šią mintį tęsia teigdamas, jog tokiu būdu sprendžiant probleminę situaciją nėra apsiribojama siaura situacijos sprendimo perspektyva.

**Socialinio pedagogo** vaidmuo šiuo atveju apima visas ankstesnėse kategorijose apibrėžtas funkcijas, vaidmenis, atsakomybes. (žr.30, 33,37, 42, 50, 52 psl. ).

#### □ **INDIVIDUALI UGDYMO PROGRAMA KAIP VISU DALYVIŲ POREIKIŲ/ GEBĖJIMŲ DERINIMAS**

Ši kategorija numato, kad skiriant tam tikrą individualią ugdymo programą , yra įtraukiamos visos suinteresuotos pusės ir yra atsižvelgiama į jų individualias nuomones, poreikius, resursus ir galimybes ją įgyvendinti.

Subkategorijai **mokykla kviečia PPT ir tėvus rengti individualią ugdymo programą** respondentai pritaria 3 kartus:

29m. socialinė pedagogė, turinti 5m. darbo stažą, dirbanti kaimo vidurinėje mokykloje, kalba:

“Prašome PPT specialistų pagalbos rengiant adaptuotas ir modifikuotas programas”

32m. psichologė, turinti 6m. darbo stažą, dirbanti kaimo vidurinėje mokykloje, teigia:

“Reikalinga PPT specialistų pagalba rengiant adaptuotas, modifikuotas programas”

41m.pedagogė, turinti 15m.darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, dalijasi:

“Tik konkrečiais atvejais, padėti sudaryti adaptuotas programas.”

Apie šią kategoriją negatyviai atsiliepiama taip pat 3 kartus:

*37m. dalyko mokytoja, vyr. mokytoja./vyr. specialistė, turinti 19m. darbo stažą, dirbanti kaimo pagrindinėje mokykloje, pataria:*

“PPT galėtų teikti mokytojams daugiau rekomendacijų kaip vertinti modifikuotus ir adaptuotus mokinius”  
*28m. logopedė, mokytoja specialistė, dirbanti kaimo vidurinėje mokykloje, teigia:*

“Reikėtų daugiau pagalbos mokytojams, dirbantiems su spec. poreikių vaikais rengiant programas (modifikuotas, adaptuotas, individualias)”

*33m. mama su viduriniu išsilavinimu kalba:*

“Norėtume, kad rengiant individualią vaiko ugdymo programą daugiau būtų įtraukiami patys tėvais ir vaikas, kad būtų organizuojami bendri pasitarimai ir seminarai, dažniau aptariamoms bendros problemos ir jų sprendimo būdai.”

Subkategorijoje **PPT yra derinami ugdymo proceso dalyvių interesai** kokybinės apklausos respondentai įvardijo tik neigiamus aspektus, kurių buvo paminėti 7:

*58m. pedagogė, turinti 36m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje:*

“Manau, kad reikėtų daugiau dėmesio skirti mokytojo nuomonei apie vaiko gebėjimus.”

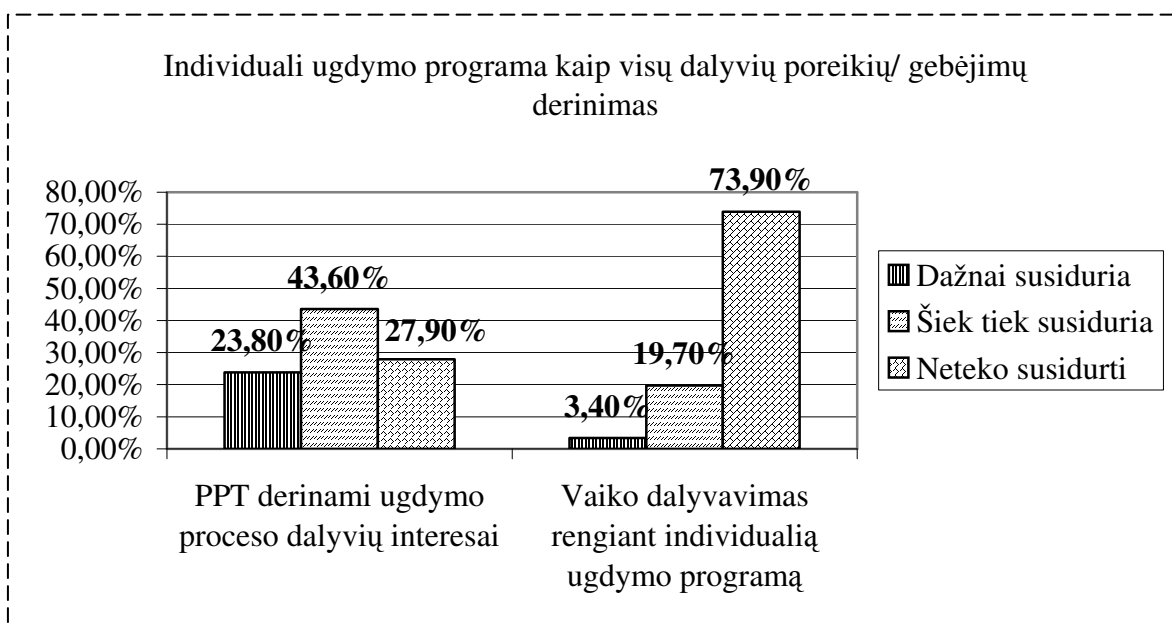
*59m. pedagogė, turinti 38m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, teigia:*

“Norėtusi, kad kažkiek daugiau būtų orientuojamasi į mokytojo nuomonę, tam reikėtų daugiau dėmesio skirti, nes vis dėl to, mokytojas su vaiku praleidžia daug laiko, kad jį gerai žinotų”

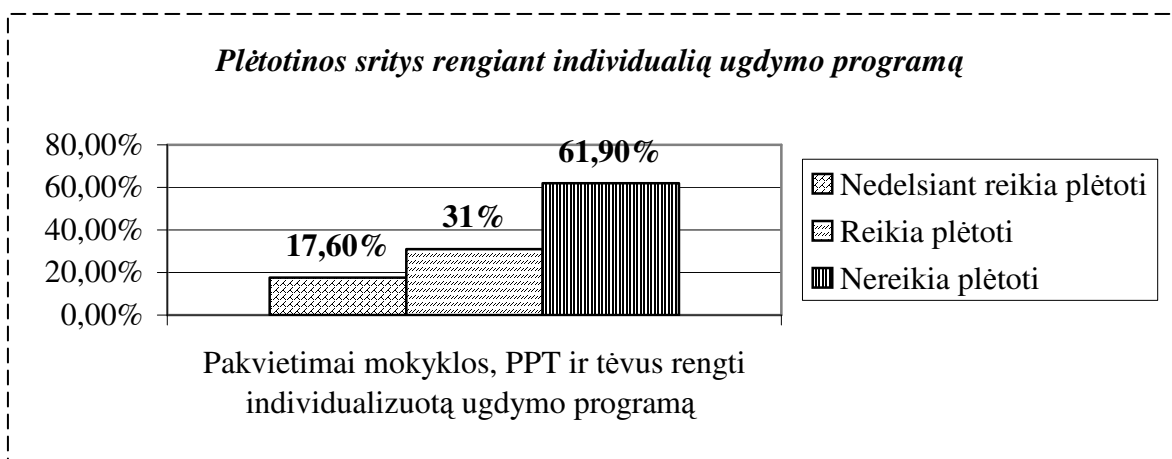
*49m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje, norėtų:*

“kad būtų labiau klausomasi mūsų- mokytojų nuomonės, nes kartais atrodo, kad daugiausia įsiklausoma į vaiką, tėvus, o mes gi su tuo vaiku labai daug prabūnam ir labai daug ką patiriam, žinom”

Kiekybinės apklausos metu respondentai teigė, kad dažniausiai susiduriama su ***PPT derinamais ugdymo proceso dalyvių interesais*** ( 23,8 % respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 43,6% - šiek tiek susiduria, 27,9% - neteko susidurti su minėtu požymiu). Mažiausiai susiduriama su *vaiko dalyvavimu rengiant individualią ugdymo programą* (3,4% respondentų mano, kad dažnai susiduria su šiuo požymiu, 19,7 % - šiek tiek susiduria, 73,9% - neteko susidurti su minėtu požymiu). (žr. 13 pav., 55 psl.) Būtent pastarasis požymis bei *pakvietimai mokyklos, PPT ir tėvus rengti individualizuotą ugdymo programą* ( 17,6% respondentų mano, kad nedelsiant reikia plėtoti, 31% - mano, kad reikia plėtoti, 61,9 % - nemano, jog reikia plėtoti) yra labiausiai plėtotini šios kategorijos požymiai. (žr. 14 pav.).



**13 pav.** Individuali ugdymo programa kaip visų dalyvių poreikių/gebėjimų derinimas, %



**14 pav.** Plėtotinos sritys rengiant individualią ugdymo programą, %

Ališauskienės teigimu, (žr. 11 psl.) klientai neretai yra įsitikinę specialistų dominavimu bendraujant. Specialistai nusako, kas yra geriausia, ir pateikia kiek įmanoma daugiau informacijos. Dažniausiai klientai tokius specialistus gerbia ir priima jų rekomendacijas be išlygų. Tačiau ilgainiui tokio pobūdžio “bendravimas” skatina nepasitikėjimą, gynybiškumą iš klientų pusės. Tai vėl savo ruožtu suformuoja galios santykius, kylančius iš viršaus (specialistų patarimų išraiška) bei iš apačios (klientų nepasitikėjimas).

Šioje kategorijoje požymis , jog mokykla kviečia PPT ir tėvus rengti individualią ugdymo programą rodo specialistų iniciatyvą galią, atsirandančią tarpusavio santykiuose, produkuoti tinkama linkme, t.y. konstruktyviai bendradarbiauti, kurti partneriškus ryšius.

Deja, subkategorijoje **PPT yra derinami ugdymo proceso dalyvių interesai** dominuojantys negatyvūs pasisakymai rodo nepakankamą atsižvelgimą į ugdymo proceso dalyvių interesus, nuomones. O kaip teigia Higgs, Titchen ir kt. (žr. 12 psl. ) , bendradarbiaujantys specialistai pasinaudos ne tik žinojimu, kylančiu iš mokslinių metodų (šiuo atveju PPT specialistų nurodymų) , bet ir iš kliento pozicijų bei savo profesinio išmanymo (kitų ugdymo proceso dalyvių). Specialisto praktinis žinojimas turėtų suteikti lygiateisišką ir funkcionalų įrankį tam, kad visi šie žinojimo būdai taptų abipusiai priklausomi.

**Socialinio pedagogo** vaidmuo šioje kategorijoje turėtų būti orientuotas į bendradarbiavimą, grindžiamą skirtingų situacijos dalyvių nuomonių išklausymu, interesų derinimu. Taigi jis vėl galėtų tapti tarpininku, mediatoriumi tarp ugdymo proceso dalyvių.

Rengiant individualią ugdymo programą, socialinis pedagogas, atstovaudamas vaiko interesus, galėtų padėti iškelti jam pačiam suprantamus tikslus individualiai ugdymo programai. Taip vaikas iš pagalbos objekto palaipsniui taptų pagalbos organizavimo subjektu, o tuo pačiu būtų sumažintas galios intensyvumas, kylantis iš specialistų, tėvų vaiko atžvilgiu.

#### □ **LAIKO DERINIMAS IR TOLYGUS PASKIRSTYMAS**

Tikslingas laiko paskirstymas, laiku suteikiama pagalba yra vienas iš organizacijos kokybės svarbių kriterijų.

Analizuojant subkategoriją **PPT derina susitikimų laiką su mokyklos bendruomene, tėvais** atsiskleidė labiau neigiamos tendencijos, nes šiuo požiūriu pozityvių teiginių buvo sulaukta tik 2:

*34m. mama su profesiniu išsilavinimu teigia:*

“Tiesa, man siūlėte atvykti per kelis sykius, bet aš tikrai neturiu tam galimybių.”

*27m. tėvas su aukštuoju išsilavinimu sako:*

“Priima man patogiu laiku.”

Kai tuo tarpu negatyviai buvo atsiliepta 5 kartus:

*39m. klasės auklėtoja, metodininkė, turinti 21m. stažą, dirbanti miesto pradinė mokykla pareiškė:*

“Tėvams nepatogus laikas, nederinamas.”

*33m. tėvas su aukštuoju išsilavinimu galvoja:*

“Tik dėl laiko. Labai nepatogus dirbantiems.”

*33m. mama su aukštuoju išsilavinimu norėtų:*

“būtų gerai, kad būtų lankstesnis grafikas priėmimo.”



Požymyje, jog PPT specialistai pagalbą suteikia operatyviai be ilgo laukimo respondentai teigiamai pasisakė tik 1 kartą

*50 m. direktoriaus pavaduotoja, turinti 23 m. darbo stažą, dirbanti vidurinėje mokykloje teigia:*

“Operatyviai reaguoja į mokyklos prašymus”.

Tačiau neigiamai ši kategorija respondentų pasisakymuose atspindėta 4 kartus:

*39m. tėtis su aukštuoju išsilavinimu dalijasi :*

“O jei ir atvykstam, tai gal užtektų ir vieno karto, kam tie pakartojimai.”

*29m. socialinė pedagogė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:*

“Gal ilgokai dirbama per vieną dieną su vaiku, pavargsta.”

*32m. pedagogė, turinti 9m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, piktinasi:*

“Neatsižvelgia į vaiko sveikatą ( kad tik po ligos, sloguoja). Vertina be pertraukų.”

*34m.mama su viduriniu išsilavinimu sako:*

“Per vieną dieną duoti mažiau užduočių, nes per kelias valandas vaikai pavargsta”

Kategorija vertinimo laikas tarnyboje paskirstomas tikslingai, ( nėra bereikalingu pertraukų ir laukimų) respondentų buvo vienareikšmiškai negatyviai atspindėta tokiais pasisakymais, kurių pateikta 13:

*34m. pedagogė, turinti 11m. darbo stažą, dirbanti gimnazijoje, kalba:*

“Atėjus į konsultacijas tenka ilgai laukti savo eilės, vnz., tikrai ilgas konsultacijų laukimas užsiregistravus. O ir laiko nėra, ir įtampa auga<...>”

*46m. pedagogė, turinti 24m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, dalijasi:*

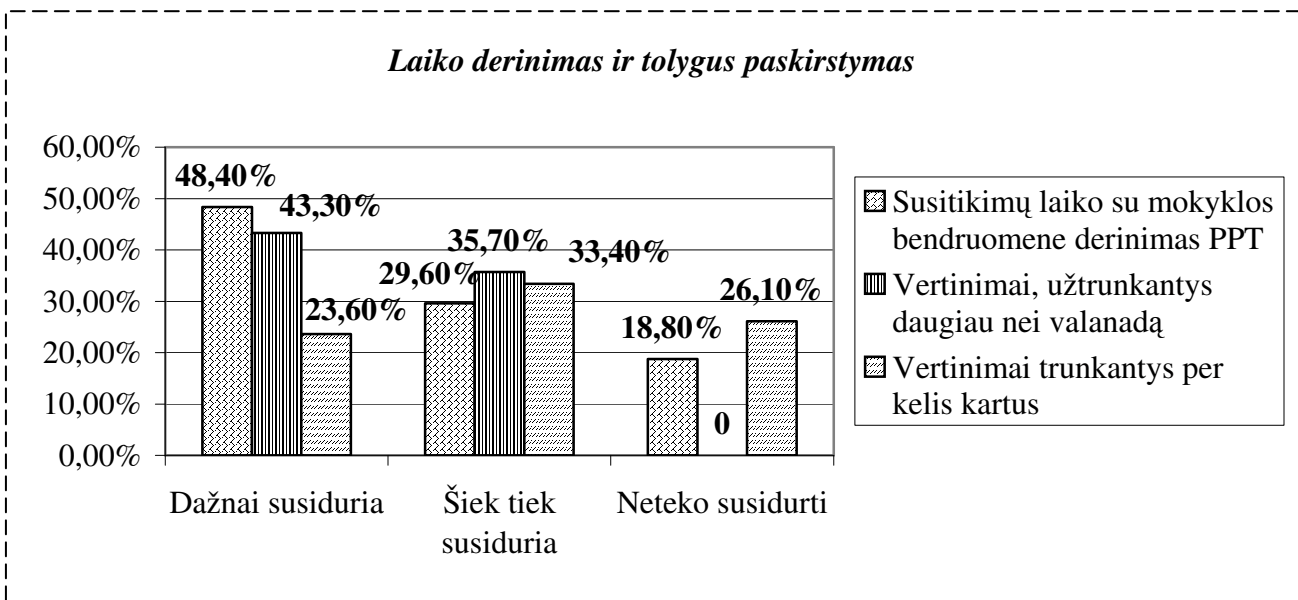
“ilgai reikia laukti eilės. Kartais net vaikų gaila<...>belaukdami tikrai vargšiukai išgyvena ne pačius maloniausius jausmus. <...>”

*46m. mama su aukštuoju išsilavinimu teigia:*

“Dukra, kol laukė, tai gal šiek tiek pavargo. Būtų labai gerai, jei tą laukimą kaip nors sutrumpinti būtų galima.”

Kiekybinės apklausos respondentų nuomone, dažniausiai susiduriama su *susitikimų laiko su mokyklos bendruomene derinimu PPT* (48,4% respondentų dažnai susiduria su kategorijos požymiu, 29,6% - susiduria, 18,8 % - neteko susidurti), *vertinimų, kuris užtrunka daugiau nei valandą* (43,3% respondentų dažnai susiduria su šiuo požymiu, 35,7 % - susiduria, 17, 1 % - neteko susidurti), mažiau susiduria su *vertinimu trunkančiu per kelis kartus* (23,6 % respondentų dažnai susiduria su šiuo požiūriu, 33,4 % - susiduria, 26,1% - neteko susidurti). Kaip matyti iš kiekybinės anketos

rezultatų, galima teigti, jog ši kategorija yra pakankamai įgyvendinama, tačiau, remiantis kokybinės apklausos duomenimis, išryškėja daugiau negatyvų. (žr. 15 pav.)



**15 pav.** Laiko derinimas ir tolygus paskirstymas, %

Šioje kategorijoje kokybinių apklausų duomenys iškelia labiau negatyvias nei pozityvias tendencijas, nes nepakankamai arba silpnai įgyvendinamos yra šios kategorijos: *PPT derina susitikimų laiką su mokyklos bendruomene, tėvais; vertinimo laikas tarnyboje paskirstomas tikslingai, ( nėra bereikalingų pertraukų ir laukimų); PPT specialistai pagalbą suteikia operatyviai be ilgo laukimo.* Šiuose veiklos požymiuose yra užkoduotas ugdymo proceso dalyvių nesusikalbėjimas, nesusiderinimas, nes laiko paskirstymas turi būti priimtinas tiek vienai, tiek kitai pusei. Tai iškelia situacijas, kurių metu ugdymo proceso dalyviai turi derėtis dėl sąlygų. Ši teiginį pagrindžia ir French (žr. 8 psl.) siūlomas apibrėžimas, kuriame galia įkūnija santykių tipą, kai asmenys bendraudami vieni su kitais derasi ir derina sąlygas, kuomet jie atsiduria tam tikrose aplinkybėse. Tuo būdu susiformuoja nelygiaverčiai galių santykiai, kur situaciją kontroliuoja ir didesnę galią turi specialistai.

Mažai tikėtina, kad *socialinis pedagogas*, kalbant apie laiko derinimą, galėtų efektyviai ir visiems tinkamu būdu pakeisti šią susidariusią situaciją. Jo vaidmuo apsiribotų informacijos teikimu, šviečiamuoju darbu, atsakymu į ugdymo proceso dalyviams rūpimus klausimus, pavyzdžiui, kaip vyksta vaiko vertinimo procesas, kokie specialistai kokia tvarka dirbs, pratinti tėvus bendradarbiauti, pabrėžti bendradarbiavimo svarbą ir kt.

## □ **PPT MOBILUMAS**

PPT pavyzdiniuose nuostatuose numatyta, jog *specialioji pedagoginė ir/ar psichologinė pagalba (vertinimas, informavimas, konsultavimas) specialiujų ugdymosi poreikių, psichologinių, asmenybės ir ugdymosi problemų turintiems asmenims teikiama Tarnyboje, mokykloje ar namuose (esant žymiai ribotam mobilumui dėl ligos ar patologinės būklės).*

Subkategorijoje **PPT specialistai vyksta į ugdymo institucijas ir jose atlieka vertinimus ir konsultuoja** sulaukta 1 teigiamo respondento teiginio.

*33m. pedagogė, turinti 10m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, mano:*

“Pagal galimybes PPT specialistai vyksta į mokyklas, konsultuoja pedagogus, atsako į pateiktus klausimus”

Tačiau net 12 respondentų šią kategoriją traktuoja kaip nepakankamai realizuojamą:

*52m. klasės auklėtoja, turinti 32m. stažą, dirbanti miesto mokykloje, atsiveria:*

“PPT specialistai nesilanko mokyklose (žinoma, padėti, o ne reikalauti)”

*38m. pedagogė, turinti 14m. darbo stažą, dirbanti pradinėje mokykloje, galvoja:*

“PPT turi turėti transporto priemones, kad galėtų teikti mobilią pagalbą sunkiau gyvenantiems ar kitų problemų turinčioms šeimoms”

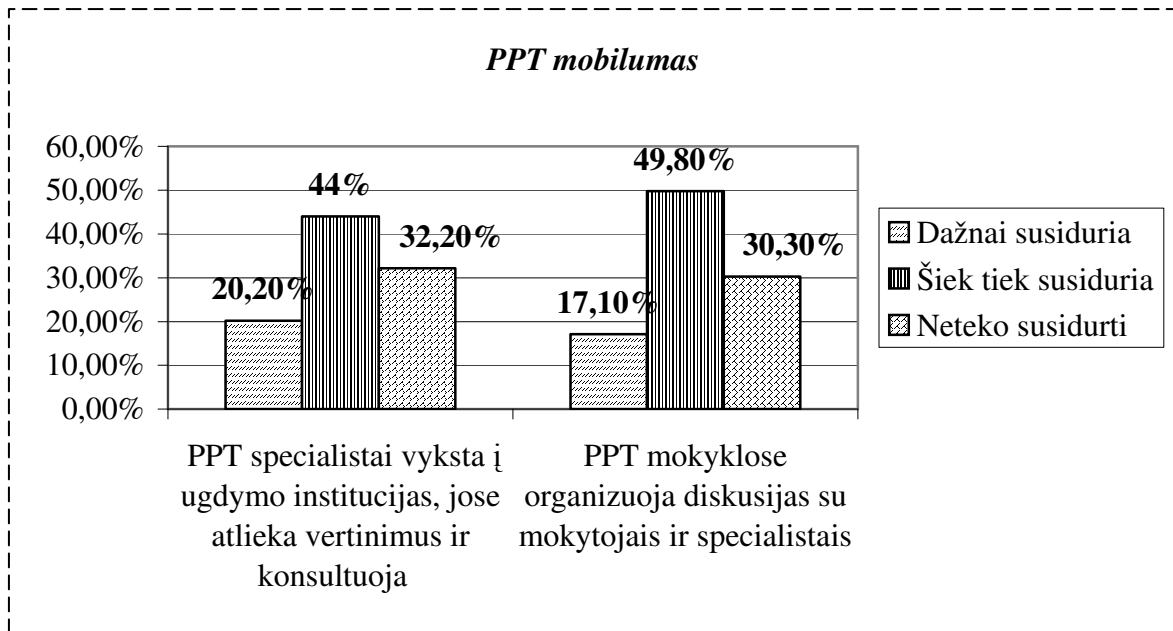
*47m. direktoriaus pavaduotoja, turinti 25m. darbo stažą, dirbanti specialiajame vaikų darželyje su spec. grupe, prašo:*

“Daugiau turėtų vykti į mokyklas, darželius.”

*43m. pedagogė, turinti 20m. darbo stažą, dirbanti pagrindinėje mokykloje, kalba:*

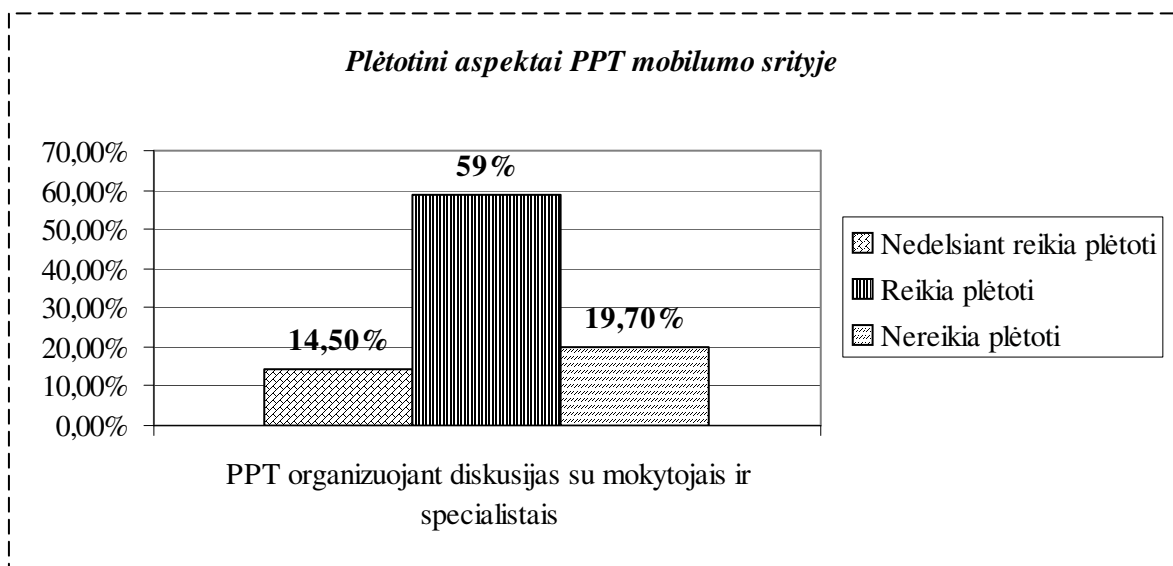
“Gal tada jūsų psichologai galėtų kartais ateiti į mokyklas.”

Kiekybinių apklausų metu respondentai teigė, jog *PPT specialistai vyksta į ugdymo institucijas, jose atlieka vertinimus ir konsultuoja* (20,2% respondentų dažnai susiduria su šiuo požymiu, 44% - susiduria, 32,2% - neteko susidurti) ir *PPT mokyklose organizuoja diskusijas su mokytojais ir specialistais* (17,1% respondentų dažnai susiduria su šiuo požymiu, 49,8% - susiduria, 30,3% - neteko susidurti). (žr. 16pav., 60 psl.)



**16 pav.** PPT mobilumas, %

Respondentai pageidautų pokyčių *PPT organizuojant diskusijas su mokytojais ir specialistais* (19,7% nemano, kad reikia, 59% mano, kad reikia, 14,5% - mano, kad nedelsiant reikia plėtoti).(žr. 17 pav.)



**17 pav.** Plėtotini aspektai PPT mobilumo srityje, %

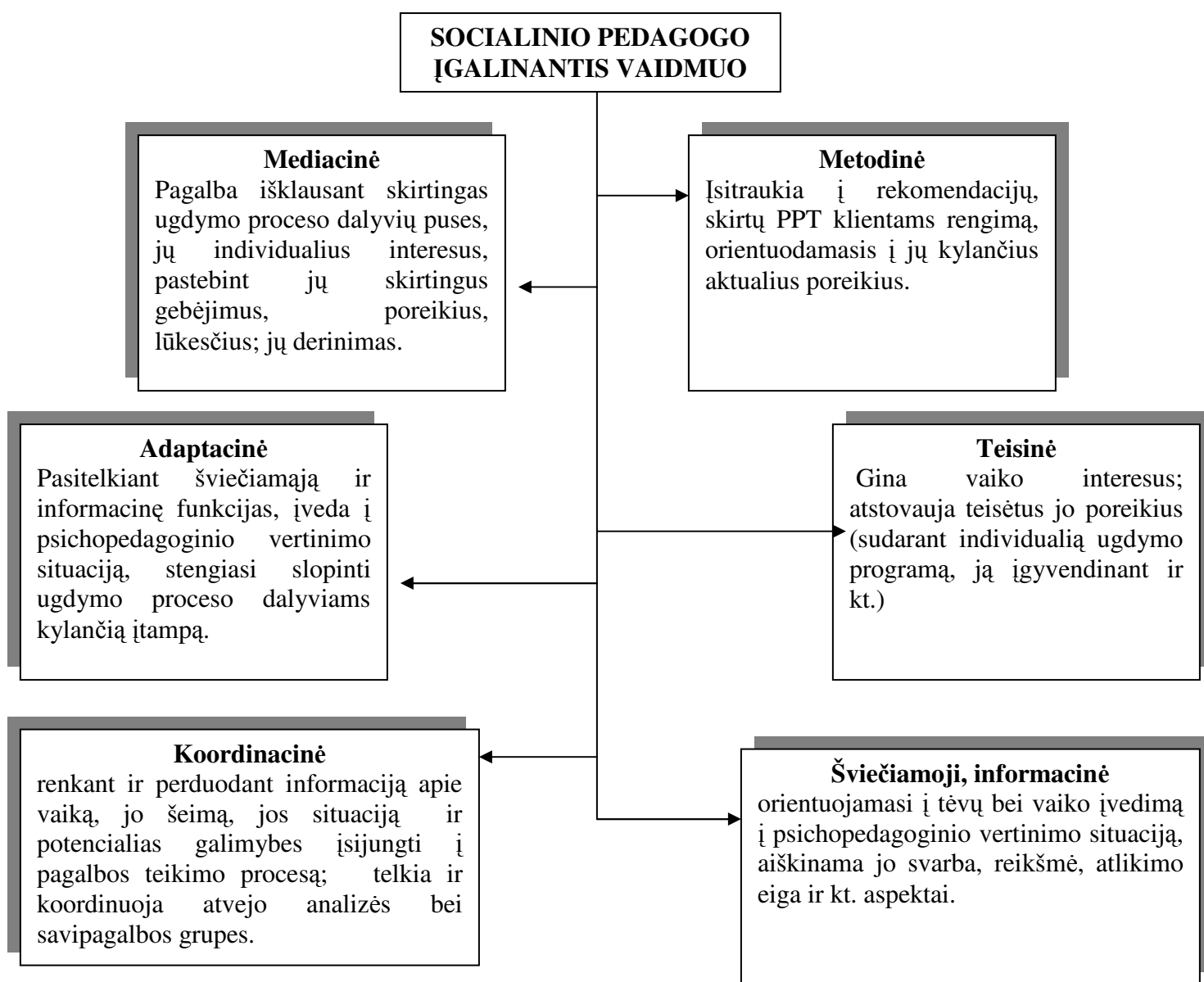
Tiek kokybinėje, tiek kiekybinėje respondentų apklausoje PPT mobilumo kategorija sulaukia daugiau neigiamų pastabų. Respondentai apstebi, kad PPT mobilumas yra akivaizdžiai per mažas, specialistai nedažnai lankosi kitose institucijose, kur teiktų konsultacijas ir atliktų vertinimą.

Šios kategorijos neišpildymas, remiantis Oxaal, Baden ir kt., (žr. 8 psl.) gali būti suvokiamas kaip galių pasireiškimas iš viršaus (PPT specialistų). Tačiau respondentai tai pastebi, su tuo nesusitaiko, išsako savo kritines pastabas, o tai reiškia, kad galios yra produkuojamos ir iš apačios.

**Socialinio pedagogo** vaidmuo ir veiklos turinys mažinant galių santykių nelygiavertiškumą šioje kategorijoje galėtų būti analogiškas kaip ir aukščiau minėtoje *laiko derinimo* kategorijoje.

□ **SOCIALINIO PEDAGOGO VAIDMUO MAŽINANT GALIŲ SANTYKIUS**

Peržvelgus galimus socialinio pedagogo vaidmenis išanalizuotose kategorijose buvo sudaryta bendra šio specialisto atliekamų funkcijų, siejamų su jo vaidmeniu, schema.



18 pav. Socialinio pedagogo funkcijos psichopedagoginio vertinimo procese.

## Išvados

1. Galių santykiai nėra naujas konceptas socialinių santykių srityje: jie visuomet egzistuoja tarpasmeniniuose santykiuose ir žalingi tampa tuomet, kai yra nelygiaverčiai. Remiantis Foucault, French, Clegg, Giddens, Wilson ir kitų autorių galių santykių sampratomis išryškėja vienas bendras aspektas, jog jie atsiskleidžia asmenų tarpusavio sąveikoje kai vienas asmuo labiau dominuoja kitų atžvilgiu. Kurti nelygiavertiškus galių santykius gali vieno asmens pranašesnė pozicija, kurią lemia geros profesinės žinios, praktiniai gebėjimai, patirtis, įgūdžiai, kompetencijos ir kt. Remiantis gautais tyrimo duomenimis, tokios situacijos ir iškyla psichopedagoginiame vaiko vertinime, kur vyrauja specialisto-kliento santykių tipas.
2. Labiausiai galių santykiai atsiskleidžia tokiose kategorijose (ir joms priklausančiuose požymiuose) kaip *vertinimas kaip situacijos ir dalyvių poreikių analizė, vertinimas kaip vaiko savybių analizė, PPT teikiamos pagalbos tęstinumo užtikrinimas, bendradarbiavimo kaip proceso pakankamumas, PPT mobilumas, laiko derinimas ir tolygus paskirstymas. Vertinimo metu išskylantis vaiko sutrikimų ir negebėjimų akcentavimas parodo nelygiaverčius specialisto ir kliento galių santykius.* Tai patvirtina Ališausko išvalga, kad vertinant ir tenkinant ugdymo (si) poreikius dominuoti turėtų ne sutrikimo, o gebėjimo paradigma.  
Šiek tiek (nors ir nežymiai) galių santykiai yra lygiavertiškesni kategorijose: *bendras (dalyvaujant visiems dalyviams) rezultatų aptarimas ir rekomendacijų praktinė nauda (tėvams, vaikui, mokyklai), individuali ugdymo programa kaip visų dalyvių poreikių/gebėjimų derinimas* Būtent šiose kategorijose socialinio pedagogo veikla turėtų būti vystoma aktyviausiai.
3. Galių santykiai mažiausiai jaučiami kategorijoje *PPT kaip emocinis santykių ir kompetencijų resursas*. Klientui tai yra vienas svarbiausių ir pirminių bruožų, kuris padeda kurti lygiaverčius galių santykius su specialistu.
4. Socialinis pedagogas yra potencialus galių santykių valdytojas psichopedagoginio vertinimo procese. Teoriškai įstatyminėje bazėje šiam specialistui priskiriama 9 funkcijos ir su jomis siejamos teisės bei pareigos. Dalį jų, pavyzdžiui, teisinę, metodinę, koordinacinę, informacinę ir šviečiamąją ir kt. socialinis pedagogas galėtų perkelti ir realizuoti PPT.
5. Tyrimo metu kelta hipotezė *jog psichopedagoginio vertinimo procese vyraujantys galių santykiai yra nelygiaverčiai, kur priimant sprendimus dominuoja specialistų pozicija, o*

*tėvai lieka tik jų vykdytojai didžiąja dalimi pasitvirtino, nes nelygiaverčiai tėvų atžvilgiu galių santykiai ypač išryškėjo tokiose svarbiose kategorijose kaip vertinimas kaip situacijos ir dalyvių poreikių analizė, vertinimas kaip vaiko savybių analizė, PPT teikiamos pagalbos tęstinumo užtikrinimas.*

## Diskusija

Nors galių santykių konceptas ir nėra naujas mokslinėje literatūroje, bet dar nebuvo nagrinėtas per psichopedagoginio vertinimo ir socialinio pedagogo veiklos turinio prizmes. Kokybinių ir kiekybinių metodų derinimas leido identifikuoti tas psichopedagoginio vertinimo proceso sritis, kuriose nelygiaverčių galių santykių raiška yra intensyviausia ir silpniausia bei apibrėžė jose socialinio pedagogo potencialų vaidmenį.

Šis darbas neišsėmė galių santykių bei psichopedagoginio vertinimo temos. Socialinio pedagogo veiklos atžvilgiu šis tyrimas buvo tik pati pradžia numatant naujas šio specialisto darbo gaires psichopedagoginiame vertinime. Tuo būdu šis tyrimas palieka atvirų galimybių toliau plėtojant šią temą.

Magistro darbas neišnaudojo visų galimybių, kadangi mūsų tyrimas aprėpė tokių ugdymo proceso dalyvių kaip PPT ir mokyklų specialistų, tėvų galių santykius, nesiorientuojant į vaiką.

Viena vertus, šį tyrimą būtų galima įvardinti kaip aštrų, nes apklausos metu respondentams buvo pateikta klausimų, susijusių su PPT veikla, kuriuose jie turėjo ne tik kritiškai įvertinti esamą situaciją, bet ir atskleisti savo pozicijas pageidaujamų pasikeitimų atžvilgiu, kuriuos neretai sunku pripažinti ir įgyvendinti. Kadangi PPT, mokyklų specialistams ir tėvams buvo pateikti analogiški klausimynai, tai leido išvelgti vertinimų ir nuomonių nesutapimus panašiose situacijose bei išreiškiamas negatyvias pozicijas. Kita vertus, mūsų siekis nebuvo kvestionuoti PPT atliekamo psichopedagoginio vertinimo, tik jį įvertinti, kad artimiausioje ateityje būtų galima jį tobulinti.



## Rekomendacijos

1. Norint, kad psichopedagoginiame vertinimo procese vyrautų lygiavertiškesni galių santykiai, siūlytume, kad mokyklų SUK specialūs ir socialiniai pedagogai būtų lygiaverčiai komandos nariai, koordinuojantys patį pagalbos teikimo procesą bei teikiantys informaciją PPT specialistui ir ypač socialiniam PPT pedagogui.
2. Kiekvienoje PPT turėtų būti įsteigtas atskiras socialinio pedagogo etatas, kuris aprėptų tik sprendžiamų atvejų koordinavimą, pagalbos proceso organizavimą ir kitas anksčiau minėtas socialinio pedagogo funkcijas.
3. Iškilus sudėtingam atvejui, reikalaujančiam įvairių sričių specialistų nuomonių, turėtų būti buriamos atvejo analizės grupės, kurias koordinuotų socialinis PPT pedagogas.
4. PPT socialinio pedagogo iniciatyva galėtų būti telkiamos tiek tėvų, tiek specialistų savipagalbos grupės.
5. Pirminis susitikimas su šeima, kuriai paskirtas psichopedagoginis vertinimas, galėtų įvykti pas socialinį pedagogą, kuris išaiškintų susidariusią situaciją, įvestų į patį procesą.

## Literatūra

1. Ališauskas, A. (2002). Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas. Šiauliai.
2. Ališauskienė, S. (2003). Specialistų ir tėvų bendradarbiavimo predispozicija ir bendradarbiavimo kūrimas. *Specialusis ugdymas*, 1 (8), 129 – 138.
3. Ališauskienė, S. (2003). Specialistų ir šeimų bendradarbiavimo modelio konstravimas: metodologiniai ir reflektyviosios praktikos pagrindai. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 11-23.
4. Aull, F., Lewis, B. (2004). Medical Intellectuals: Resisting Medical Orientalism. *Journal of Medical Humanities*, 25(2). Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
5. Bagdonas, A. (Ats. vad.) *Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos*. (2003). Ataskaita Švietimo ir mokslo ministerijai. Vilnius. Prieiga internete [http://209.85.135.104/search?q=cache:421qk\\_k7El0J:www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/SP\\_VIP\\_ataskaita.doc](http://209.85.135.104/search?q=cache:421qk_k7El0J:www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/SP_VIP_ataskaita.doc)
6. Bitinas, B. (2004) *Edukologinių tyrimų metodologiniai vingiai*. Internetinė prieiga per <http://www.cceol.com/asp/getdocument.aspx?logid=5&id=6026d836-37d9-4253-8947-4dc52d28fe7b> (žiūrėta 2007-04-15).
7. Darbišienė, V., Narkevičienė, B. (2002). Individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių moksleiviams sudarymo principai: teorinis pagrindimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 24 – 33.
8. Deacon, R (2002). An analytic of power relations: Foucault on the history of discipline. *History of Human Sciences*, 15 (1), 89-117.  
Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
9. Degutis, M. (1999). *Socialinių tyrimų metodologija*. Paskaitų konspektai. Kaunas: Naujasis lankas.
10. Dempsey, I., Dunst, C.J. (2004). Helpgiving Styles and Parent Empowerment in Families With a Young Child With a Disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 29 (1), 40-51.  
Prieiga per internetą <<http://search.epnet.com> > (žiūrėta 2006-10-04).

11. Dominelli, L. (2005). Social inclusion in research: reflecting on a research project involving young mothers in care. *International Journal of Social Welfare*, (14), 13-22. Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
12. Duca, M., Cutsem, V. (2002). Bienveillance et handicap. Le jeune enfant handicapé et sa famille: naissance partagée. Santrauka lietuvių kalba. *Specialusis ugdymas*, 1 (6), 44 – 45.
13. Gilmour, J.A. (2002). Dis/integrated care: family caregivers and in-hospital respite care. *Journal of Advanced Nursing*, 39(6), 546-553.  
Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
14. Goodley, D. (2005). Empowerment, self-advocacy and resilience. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9(4) 333-343.  
Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
15. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/PPT\\_ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf) .
16. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/ppp\\_mokykl\\_veiksmingumas.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/ppp_mokykl_veiksmingumas.pdf)
17. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
18. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vadovėlis. 3 leidimas. Šiauliai: “Lucilijus”.
19. Kučinskas, V., Kučinskienė, R. (2000). *Socialinis darbas švietimo sistemoje. Teorinis aspektas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
20. Kvieskienė, G. (2004). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius.
21. Kvieskienė, G., Kuginytė, I. (Ats.red.). (2005). *Socialinė pedagogika: teorija ir praktika. Socialinis ugdymas IX*. Vilnius.
22. Löfmark, U., Hammarström, A. (2005). Older Stroke Patients’ Negotiations Within the Hierarchic Medical Context. *Qualitative Health Research*, 15(6), 778 – 790.  
Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
23. LR ĮSAKYMAS “Dėl asmenų specialiųjų poreikių įvertinimo tvarkos” 2000 10 04. 1221/527/83.
24. LR ŠMM 2003 birželio mėn.25d. Įsakymas Nr. ĮSAK-897 “Dėl pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio”
25. LR ĮSAKYMAS “Dėl savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos pavyzdinių nuostatų”. 2003 12 24 Nr. ĮSAK-1880
26. LR ŠMM 2003-12-24 įsakymas Nr. ĮSAK-1810 “Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos pavyzdiniai nuostatai”

27. Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo 2001 m. gruodžio 14 d. Nr. 1667, [http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/01\\_12\\_1667.htm](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/01_12_1667.htm)
28. Luobikienė, I. (2000). *Sociologija: bendrieji pagrindai ir tyrimo metodika*. Kaunas: KTU.
29. Martišius, V. (1999). *Psichologijos metodai: [vadovėlis psichologijos specialybės studentams]*. Vilnius: Evalda.
30. Merkys, G. (1999). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*. 2 leidimas. Šiauliai.
31. Merkys, G., Vaitkevičius, S., Šlyžiuvienė, D.B. (2004) *Užsakomųjų tyrimų ataskaitos rengimas: švietimo ir mokslo ministerijos rekomendacijos tyrėjams*. Vilnius-Kaunas. Internetinė prieiga per [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/SMM\\_Rekomendacijos\\_tyrejams\\_050110.doc](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/SMM_Rekomendacijos_tyrejams_050110.doc) (žiūrėta 2007-03-25).
32. Metodologiniai ir praktiniai vaiko vertinimo aspektai. *Informacinis leidinys „Švietimo naujienos“ Nr. 2(1777), priedas „Mes esame“, (5), 1-3.*
33. Miltenienė, L., Ruškus, J., Ališauskas, A. (2003). Tėvų, auginančių specialiųjų ugdymosi poreikių turintį vaiką, nuostatų į dalyvavimą ugdymo procese struktūra ir raiška. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 24 – 37.
34. *Narrative methods offer a valuable opportunity to us all*. Prieiga per internetą <http://search.epnet.com> . (žiūrėta 2006-12-18).
35. *Naujų žinių ir aktyvaus neįgaliųjų bei jų šeimų socialinio dalyvavimo strategijų ir metodų kūrimas. 2004m. ataskaita*. (2004). Šiauliai: Socialinių tyrimų mokslinis centras.
36. Overcash, J. (2004) *Narrative Research: A Viable Methodology for Clinical Nursing*. *Nursing Forum*, 39 (1).  
Prieiga internete < [www.scholar.google.com](http://www.scholar.google.com), užklausa „narrative research“>, (žiūrėta 2007-04-11).
37. *Pedagoginių psichologinių tarnybų organizavimo ir veiklos planavimo prioritetai tenkinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius*. (2004). Prieiga per internetą [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/pedagog\\_psicholog\\_tarnybu\\_Tyrimo%20ataskaita.doc](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pedagog_psicholog_tarnybu_Tyrimo%20ataskaita.doc) (žiūrėta 2007-03-25).
38. Polly A., Hulme, R.N. (1999). Family Empowerment: A Nursing Interventions With Suggested Outcomes for Families of Children With a Chronic Health Condition. *Journal of Family Nursing*, 5(1), 33-50.

- Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
39. Prado C.G. (2003). Foucauldian Ethics and Elective Death. *Journal of Medical Humanities*, 24 (3/4), 203-211.
- Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
40. Ruškus, J. (2005). Mokslinio diskurso Lietuvoje analizė neįgaliųjų socialinio dalyvavimo aspektu. *Specialusis ugdymas*, 2(13), 7 – 16.
41. Ruškus, J., Mažeikienė, N., Balčiūnas, S., Blinstrubas, A. (2005). *Prekybos moterimis ir prostitucijos aukų rehabilitacija/reintegracija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
42. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimo metodologija. Vadovėlis*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto leidybos centras.
43. Tileaga, C. (2006). Discourse, dominance and power relations. Inequality as a social and interactional object. *Ethnicities*, 6 (4), 476-497.
- Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
44. Trede, F., Higgs J. (2003). Re-framing the clinician's role in collaborative clinical decision making: re-think practice knowledge and the notion of clinician-patient relationships. *Learning in Health and Social Care*, 2 (2), 66-73.
- Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
45. Tomofumi, O., Shaw, I. (2000). *Qualitative Research in Social Work*. <http://pweb.sophia.ac.jp/~t-oka/papers/2000/grsw/grsw.html> (žiūrėta 2007-04-16).
46. Žydžiūnaitė, V. (2001). *Slaugos mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto leidybos centras.
47. Wilson, H.V. (2001). Power and partnership: a critical analysis of the surveillance discourses of child health nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 36(2), 294-301.
- Prieiga per internetą <<http://online.sagepub.com/cgi/search> > (žiūrėta 2006-12-18).
48. [www.pubmed.gov](http://www.pubmed.gov) , užklausa „content analysis: method, applications and issues“. Žiūrėta 2007-04-03).

Jūratė Kalinauskaitė  
Jurgita Mikelevičiūtė

## **POWER RELATIONS AND IT'S MANAGEMENT IN PSYCHOPEDAGOGICAL ASSESMENT PROCESS**

The Master's Degree Thesis

### **Summary**

The paper deals with the theoretical analysis of the power relations as an object of the social pedagogic in the context of psychopedagogical assessment.

Hypothesis: power relations in the process of psychopedagogical assessment are unequal where the position of specialist is described as prevailing and parents remain passive hand of decision realization.

The purpose of the paper is to reveal peculiarities of power relations in process of psychopedagogical assessment from positions of education participants (parents, school specialists and psychological pedagogical service (PPS) specialists) and also to define the role of social pedagogic as a power relation's manager in this process.

Data was collected by using semi structured qualitative interview and structured quantitative inquiry (questionnaire). Qualitative data were worked up by structured content analysis and described by using narrative research method. Quantitative data were worked up by using non-parameter Kruskal-Wallis test and descriptive statistics (percents).

The participants of research were specialists from pedagogical psychological service (N= 171), specialists and pedagogues from mainstream schools (N=429) and parents from all Lithuania whose children were clients of PPS and went through psychopedagogical assessment (N=109). There were school specialists (N=40) and parents (N=40) who took part qualitative interview.

The most important empirical *conclusions* that were drawn are:

- ❑ Power relations always exist in interpersonal intercourse but they are damaging when they are unequal. This situation is visible in some aspects of psychopedagogical assessment when it comes to the point where roles of client and specialist are performed.
- ❑ Mostly power relations are revealed in categories *assessment as an analysis of demands of education participants, assessment as a analysis of child's features, continuation of help from PPS*. And least they are detected in the categories such as: *PPS as recourse of an emotional support and competences*.
- ❑ Social pedagogic is potential manager of power relations, because he can perfectly perform such functions who are dedicated to him in frames of law such as *coordination, information, methodical* and others.
- ❑ Hypothesis that power relations in psychopedagogical assessment process are unequal was proved, because power relations with higher influence mostly come form specialists and not from other participants (parents, school specialists).

*Keywords:* power relations, psychopedagogical assessment, and social pedagogic.

## ***PRIEDAI***