

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija-logopedija) magistrantūros studijų programa

Jolanta Mikienė

**TĖVŲ ĮSITRAUKIMO GALIMYBĖS Į SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI
POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMO PROCESĄ**

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovė -
doc. dr. Lina Miltenienė*

2013

Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta *teorinė* tėvų įsitraukimo galimybių į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo procesą analizė.

Iškelta *hipotezė*, kad tėvai labiau norėtų įsitraukti į vaikų ugdymo procesą ir bendradarbiauti su ugdymo įstaiga, tačiau patys nedrįsta rodyti iniciatyvos, laukia didesnio pedagogų paskatinimo ir palaikymo.

Anketinės *apklausos metodu* buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas - ištirti tėvų, auginančių specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus, įsitraukimo į ugdymo procesą galimybes. Atlikta statistinė (aprašomoji dažnių ir naudojant Chi-kvadrat kriterijų (χ^2) *duomenų analizė*.

Tyrime dalyvavo 153 tėvai, auginantys specialiųjų poreikių vaikus.

Empirinėje dalyje nagrinėjamos tėvų įsitraukimo galimybės į ugdymo procesą. Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Vaiko raidai vienodai svarbūs ir šeimos, ir ugdymo institucijoje deklaruojami principai: siekti vaiko gyvenimo kokybės, prisiimti atsakomybę už vaiko ugdymo rezultatus, padėti vaikui integruotis į visuomenę. Tėvų įsitraukimas į mokyklos bendruomenę yra vienas svarbiausių veiksnių, užtikrinančių sėkmingą vaiko ugdymą.
2. Pedagogai tėvus ragina dalyvauti ugdymo tikslų aptarimuose, kartu įvertinti vaiko problemas ir pasiekimus, planuoti ir organizuoti popamokinę veiklą, prisidėti gaminant ir ruošiant ugdymo priemones.
3. Tėvai gali įsitraukti tik į paprastas veiklas, kurioms nereikia specialių žinių ir gebėjimų, pageidauja įvairesnių įsitraukimo į ugdymo procesą būdų, tačiau patys nėra aktyvūs. Tėvai yra linkę priimti pedagogų pasiūlymus.
4. Pagrindinė priežastis, kuri trukdo aktyviai tėvams įsitraukti į vaiko ugdymo procesą yra nepakankamas išsilavinimas, nepasitikėjimas savo jėgomis, žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymą trūkumas, laiko stoka, sunki padėtis šeimoje (finansinė, visuomeninė).

Hipotezė iš dalies pasitvirtino, jog tėvai turi galimybių įsitraukti į specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymo procesą, kartu su pedagogais įvertinti vaiko ugdymosi problemas ir pasiekimus, tačiau tėvai dažnai nepasitiki savo jėgomis, nedrįsta dalyvauti renginiuose, lankytis mokykloje, inicijuoti pokalbio su mokytojais.

Esminiai žodžiai: specialiųjų poreikių vaikai, ugdymas institucijoje, įsitraukimas į ugdymo procesą.

Turinys

Magistro darbo santrauka	2
Įvadas.....	4
1 skyrius. SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMAS - ŠEIMOS IR MOKYTOJŲ SAŪVEIKOS ASPEKTU.....	8
1.1.Šeima – pagrindinė vaikų ugdymo institucija.....	8
1.2.Specialiųjų poreikių vaiko ugdymas institucijoje.....	14
1.3.Tėvų bendradarbiavimas su ugdymo institucija ir jų įsitraukimas į ugdymo procesą.....	18
2 skyrius. TĖVŲ ĮSITRAUKIMO Į SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMĄ GALIMYBIŲ TYRIMAS	28
2.1. Tyrimo metodika	28
2.2. Respondentai	28
2.3. Tyrimo rezultatų analizė.....	29
2.3.1.Tėvų ir pedagogų bendravimo ypatumai SUP vaikų ugdymo procese	29
2.3.2.Tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas su pedagogais	35
2.3.3.Tėvų galimybės įsitraukti į SUP vaikų ugdymo procesą.....	45
Išvados	54
Literatūra	55
Summary	60
Priedai.....	61

Įvadas

Šiuolaikinės ugdymo institucijos yra atviros įvairių gebėjimų vaikams ir jų poreikiams. Lietuvoje kuriami ir tobulinami teisės aktai, kuriais siekiama maksimaliai palankių galimybių, padedančių ugdyti specialiųjų poreikių vaikus. 2011 m. į Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymą integruotos ir Specialiojo ugdymo įstatymo nuostatos.¹ Šio dokumento 14 str. reglamentuojamas mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas, ugdymo paskirtis, ugdymo tvarka, mokymo programų pritaikomumas, nurodomas vienas svarbiausių vaiko ugdymo principų – ugdymo kompleksiskumas ir visapusiškumas. Ugdymo specialistai (Jarvis, 2001; Cowley, 2007; Easley, Mitchell, 2007; Hallahan, Kauffman, 2003; Schuler, Blucha, 2009) nagrinėja sutrikimų turinčių vaikų socialinės savasties plėtrą, probleminio vaikų elgesio atvejus, ugdymo teorijas, subalansuotą ugdymą, specialiojo ugdymo ypatumus, ugdymo idėjas vaikams, turintiems įvairių sutrikimų ir nurodo, kad sėkmingas pedagoginis bendradarbiavimas ugdymo procese gali vykti tik abipusiai, kai tėvai, vaikai ir pedagogai yra kaip nedalomas vienetas, o ugdymas mokykloje yra neatsiejamas nuo ugdymo šeimoje.

Švietimo ir mokslo ministerijos duomenimis 2001/2002 m. m. 53 308 tūkst. moksleivių turėjo specialiųjų poreikių, 2003/2004 m. m. specialiųjų poreikių vaikai sudarė 9,4 proc. visų mokinių, 2005/2006 m. m. šalyje užregistruota 35 602 specialiųjų poreikių turintys vaikai, 2007/2008 m. m. 51 159 tūkst. moksleivių turėjo specialiųjų poreikių, 2009/2010 m. m. specialiųjų poreikių vaikai sudarė daugiau nei 10 proc. visų mokinių Lietuvoje. Specialiųjų poreikių turinčių vaikų skaičius yra kintantis reiškinys. 2011 m. parengtas „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašas“² konkrečiai apibūdina specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius asmenis ir apibrėžia jų ugdymo galimybes. Dokumente pabrėžiama, kad kiekvienas vaikas yra skirtingas, nepaisant jam nustatyto specialaus poreikio ir ugdymo(si) galių, todėl yra svarbus individualios vaiko raidos, jo aplinkos pažinimas ir pagalba jam.

Statistikos departamento duomenimis, vis daugiau specialiųjų poreikių turinčių vaikų (tiek mieste, tiek kaime) yra integruojami į bendrojo ugdymo klases: 2007/0008 m. m. – 5 781, 2008/2009 m. m.- 6139, 2009/2010 m. m. – 6747, 2010/2011 m. m. – 6722, 2011/2012 m. m. – 6906. Integravimas šiuo metu yra viena iš pagalbos vaikui priemonių, padedančių išvengti atskirties.

¹ Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2011 m. kovo 17 d.). Nr. XI-1281.

² Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011, liepos 13 d.). Nr. V-1265.

Pastebima, kad ugdymo procese ypač išryškėja šeimos vaidmuo. Šeima, kaip teigia Jovaiša (2007), turi didžiausią reikšmę ugdant asmenybę, veikia vaiką, o kartu ir kiekvieną narį tiesiogiai visose gyvenimo srityse. Šią mintį išplėtojo Pileckaitė-Markovienė, Lazdauskas (2007), Skujienė, Steponėnienė (2007), Skučaitė, Karmazė (2011), Burvytė, Ralys, Ilgūnienė (2012), Grakauskaitė – Karkockienė (2012), Matulienė (2012), Račiūnaitė – Paužuolienė (2012) ir kt. teigdami, kad visi šeimos nariai yra neatsiejamai susiję, ir vieno žmogaus problema yra visos šeimos problema, kuri neišvengiamai turi įtakos visiems kitiems šeimos nariams, šeima turi suprasti vaiko problemų rimtumą ir drąsiai ieškoti pagalbos įveikiant sunkumus. Šeima turi didžiulės įtakos vaikų ugdymui, nes tėvai yra ugdymo proceso dalyviai. Mokinys, o tuo labiau neįgalusis, yra priklausomas ir nuo mokytojų, ir nuo tėvų. Susidaro savotiška santykių sistema, kuri jungia mokinį, mokytoją ir šeimą (tėvus). Ugdymo dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas yra vienas svarbiausių veiksnių ugdymo procese.

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo problemas įvairiais aspektais nagrinėja: Galkienė (2002), Ambrukaitis (2005), Ruškus (2007), Ališauskas (2007), Miltenienė (2008), Tijūnėlienė (2009), Kuginytė – Arlauskienė, Jakaitienė (2010) ir kt. Specialiųjų ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose ir moksliniuose straipsniuose taip pat nagrinėjamos bendradarbiavimo, tėvų įtraukimo į ugdymo procesą galimybės ir sąveika tarp visų ugdymo proceso dalyvių.

Lietuvos švietimo sistemos dokumentai³ orientuoja ugdymo institucijas bendradarbiauti su tėvais, specialistais, siekiant jų aktyvaus, geranoriško ir efektyvaus dalyvavimo ugdymo procese. Švietimas iš esmės grindžiamas glaudžiu šeimos, mokyklos ir visuomenės bendradarbiavimu. Siekiant optimalių ugdymo rezultatų, labai svarbu ugdytojams ir tėvams glaudžiai bendradarbiauti, įsitraukti į ugdymo procesą, nes neįmanoma kiekvienam atskirai patenkinti visus vaiko poreikius. Dažnai pasigendama abipusio supratimo, geranoriškumo, bendravimo ir bendradarbiavimo, nes pedagogai ne visada įvertina tėvų galimybes dalyvauti vaiko ugdymo procese. Vyrauja tam tikros tėvų ir pedagogų nuostatos – tėvai save vertina kaip aktyvesnius ugdymo proceso dalyvius, nei juos suvokia jų vaikus ugdantys specialistai. Ugdymo institucijos turėtų siekti kuo aktyvesnio tėvų vaidmens ugdant vaikus su specialiaisiais poreikiais, nes tik bendros pastangos gali duoti pageidaujamų rezultatų (Ališauskienė, Miltenienė, 2004; Stankūnienė ir kt., 2005).

Pastaraisiais metais atlikta tyrimų, susijusių su tėvų įtraukimo į vaiko ugdymo procesą

³ Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2011). Nr. XI-1281.

Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymas ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011). Nr. 93-4428.

Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas „Dėl specialiojo ugdymo plėtros programos patvirtinimo“ (2009).

plėtote specialiojoje mokykloje (Gerulaitis, 2007), specialiųjų poreikių vaikų socializacijos modelis (Vaicekauskienė, 2006), Miltenienė (2005) analizavo vaiko vaidmenį tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius mokykloje, 2010 metais autorė taip pat atliko tyrimus: specialiųjų poreikių asmenų ugdymo(si) formų įvairovės tyrimas – specialiųjų poreikių mokinių ugdymo patirtis Europos šalyse bei analogišką tyrimą – specialiųjų poreikių mokinių ugdymo patirtis Lietuvoje. Tyrimai parodė, jog specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvai dažnai atsiduria atskirties situacijoje, su jais mažai bendraujama, nepakankamai įvertinamos jų galimybės dalyvauti vaikų ugdymo procese.

Pasigendama išsamesnių tyrimų apie tėvų įsitraukimo galimybes į ugdymo procesą, apie sąlygas ugdymo įstaigoje dalyvauti tėvams ugdant specialiųjų poreikių vaikus, apie tėvų dalijimąsi atsakomybe ir bendravimą su ugdymo institucija.

Tyrimo aktualumą atskleidžia **probleminiai klausimai**:

- Kaip tėvai vertina savo galimybes įsitraukti ir dalyvauti vaikų ugdymo procese?
- Kokios yra ugdymo įstaigoje tėvams sudarytos galimybės įsitraukti į ugdymo procesą?
- Kokios yra kliūtys ir priežastys, trukdančios tėvams įsitraukti į ugdymo procesą?
- Kaip tėvams suteikiama informacija apie SUP vaikų ugdymo procesą?

Tyrimo objektas – tėvų įsitraukimo galimybės į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo procesą Telšių rajone.

Hipotezė: tėvai norėtų labiau įsitraukti į vaikų ugdymo procesą ir bendradarbiauti su ugdymo įstaiga, tačiau patys nedrįsta rodyti iniciatyvos, laukia didesnio pedagogų paskatinimo ir palaikymo.

Tyrimo tikslas – ištirti tėvų, auginančių specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus, įsitraukimo į ugdymo procesą galimybes.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti vaiko ugdymo šeimoje teorines prielaidas ir svarbiausius ugdymo institucijoje principus.
2. Išsiaiškinti tėvų nuomonę apie mokyklos siūlomas įsitraukimo priemones ir pagalbos vaikui ir šeimai būdus.
3. Išanalizuoti tėvų dalyvavimo patirtis ir pageidaujamus įsitraukimo būdus.
4. Išsiaiškinti galimas kliūtis tėvų įsitraukimui ir dalyvavimui specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo procese.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros analizė.

2. Anketinė apklausa. Anketa tėvams sudaryta iš penkių blokų: demografiniai duomenys; tėvų ir pedagogų bendravimo ypatumai SUP vaikų ugdymo procese; tėvų bendravimo ir bendradarbiavimo su pedagogais turinys; SUP vaiko ugdymas ir institucijos teikiama pagalba; tėvų įsitraukimo į SUP vaiko ugdymo procesą sritis.
3. Kiekybinių duomenų statistinė analizė. Statistinė duomenų analizė buvo atlikta naudojant duomenų kaupimo ir statistinės analizės programą „SPSS.17“ (Statistical Package for the social Sciences). Dviejų požymių nepriklausomumas tikrintas naudojant Chi-kvadrat kriterijų (χ^2), apskaičiuota Chi-kvadrat reikšmė (χ^2) laisvės laipsnių skaičius (lls) bei statistinis reikšmingumas (p reikšmė). Palyginti respondentų atsakymai į klausimą, ar jie patys turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje, pagal išsilavinimą. Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ($p < 0,05$).

Tyrimo dalyviai: 153 tėvai, auginantys specialiujų poreikių vaikus: moterys sudarė 90 proc. visų apklaustųjų, vyrai – 10 proc.

Magistro darbo struktūra. Ši magistro darba sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (82 šaltiniai), santrauka (summary) anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 10 lentelių, 21 paveikslas. Prieduose pateikiamas anketos pavyzdys. Darbo apimtis 60 puslapis (be priedų).

I skyrius. SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMAS - ŠEIMOS IR MOKYTOJŲ SAŲVEIKOS ASPEKTU

1.1. Šeima – pagrindinė vaikų ugdymo institucija

Daugelyje informacijos šaltinių teigiama, kad vienas svarbiausių šeimos tikslų – sudaryti normalias sąlygas vaikams augti, ugdytis, kad galėtų savarankiškai ir laimingai gyventi. Pasak Jovaišos (2007), šeima yra lyg atskiras bendruomenės darinys, kuriame asmenis sieja giminystės ryšiai, ekonominė ir dvasinė bendrystė. Autoriaus nuomone, tik nuo šeimos priklauso, ar sėkmingas bus vaikų ugdymas, ar pavyks sukurti tokius santykius, kurie tenkintų visų šeimos narių poreikius ir padėtų išspręsti problemas. Kai netinkamai elgiamasi su vaiku, tai suvokiama, kaip nenoras rūpintis juo ir siekimas išvengti atsakomybės. Panašiai šeimos sampratą apibrėžia Leliūgienė (2003, p.289), kuri nurodo, kad „šeima – tai asmenų grupė, kurios pagrindas – santuoka ar kraujo ryšiais susieta giminystė, kurios narius sieja bendras gyvenamasis būstas ir bendras namų ūkio tvarkymas, emocinis ryšys, įsipareigojimai vieno kitam, vaikų auginimas ir auklėjimas“.

Seliokienės (2004), Gevorgianienės (2003), Skujienės, Steponėnienės (2007) teigimu, šeima tikrai yra mažiausia visuomenės dalis, kurioje kiekvienas turi gyventi dėl kitų. Pasak autorių, šeima yra ta vieta, kurioje vaikams turi būti gera augti. Šeima – gyvenimo pagrindas, asmens sveikatos, doros ir dvasingumo šaltinis. Jeigu šeima darni, ją galima palyginti su sveiku organizmu – jeigu sutrinka, kuri nors šeimos funkcija arba kas nors atsitinka šeimos nariui, gyvenimas šeimoje iš karto pasikeičia, o tai ypač atsiliepia vaikų vystymuisi, jų asmenybės formavimuisi. Autorių nuomone, šeima vaikui teikia emocinį prieglobstį ir priima jį tokį, koks yra. Tam reikia visų šeimos narių bei vaikų tarpusavio prierašumo, natūralaus, turiningo bendravimo, sukurtos šiltos, jaukios aplinkos, stengtis išlaikyti pagarbą vienas kitam, suteikti vaikams saugų pagrindą, sudaryti sąlygas mylėti ir būti mylimam. Šeimos aplinka lemia vaiko būseną, nes nuo aplinkos priklauso tarpusavio santykiai šeimoje. Šeimoje formuojasi vaiko savivertė, išmokstama bendravimo su aplinkiniais pagrindų.

Šeimai, kaip pagrindinei vaiko ugdymo institucijai, daug dėmesio skiria ir kiti autoriai: edukologai, psichologai, kurie į šeimą žiūri kaip į ypatingą biologinį, socialinį ir psichologinį, pripažintų šeimyninių santykių ir elgsenos darinį, meilės ir solidarumo bendruomenę, kurioje perduodamos kultūrinės, etinės, visuomeninės, dvasinės bei religinės vertybės, sudaromos sąlygos jos narių vystymuisi ir gerovei. Visi autoriai pabrėžia šeimos narių tarpusavio ryšius, pareigas ir atsakomybę, bendrą gyvenimą ir likimą, nes šeimoje formuojasi socialiniai vaidmenys, įsisąmoninama, kokie turi būti santykiai tarp tėvų ir vaikų bei kitų šeimos narių. Vieno šeimos nario

problema yra visos šeimos problema. Palanki šeimos emocinė aplinka palaiko šeimos narių gyvybingumą, kuria teigiamas emocijas - tai ypač svarbu šeimoje augantiems vaikams. Jei šeimos viduje vyrauja tinkami santykiai, gražūs jausmai, kantrybė, noras visiems kartu įveikti sunkumus – išvengiama didelių problemų, streso, netinkamo elgesio pasekmių (Dumčienė, 2004; Bagdanavičius, Senkus, 2008; Matulienė, 2012; Grakauskaitė – Karkockienė, 2012).

Apžvelgus skirtingų autorių šeimos apibrėžimus matyti, kad šeima laikoma socialinė grupė, kurioje vaikas turi galimybę tapti pilnaverčiu visuomenės nariu. Šeimai, kaip prigimtinei ugdymo funkcijas atliekančiai bendruomenei, patikėta ypatinga užduotis – perduoti moralines, tautines ir kultūrinės vertybes, pasiruošti įžengti į suaugusiųjų gyvenimą. Šeimoje vaikas įgyja pirmuosius fizinio, dvasinio, dorinio brendimo pradus, pirmąją žmogiškąją patirtį, patiria pirmuosius vaizdinius ir išpūdžius, ir ši patirtis turi įtakos tolesnei vaiko raidai. Šeimoje susiduria daugybė šeimos narių asmeninių bei visuomeninių problemų: biologinių, ekonominių, kultūrinių, socialinių, tiesiogiai liečiančių kiekvieną šeimos narį. Todėl šeimos problemas, ypač susijusias su vaikų auginimu ir ugdymu, tiria daugelis mokslų: sociologija, pedagogika, psichologija, etika, o paskutiniu metu – socialinė pedagogika. Šeimoje išlieka viena opiausių problemų – jaunosios kartos socializavimo, ugdymo šeimoje ir už jos ribų, šeimos narių tarpusavio supratimo ir susiklausymo, įsipareigojimų, idealų, emocinių poreikių, dvasinių vertybių klausimai. Visi šeimos nariai, kokie jie bebūtų skirtingi, yra lygiateisiai. (Krikščioniška šeima ir visuomenė, 2006; Vasiliauskas, 2006; Račiūnaitė – Paužuolienė, 2012).

Jungtinių Tautų priimtoje Visuotinėje Žmogaus teisių Deklaracijoje (2006) skelbiama, kad „tėvai turi pirmumo teisę spręsti, koks mokymas turi būti teikiamas jų vaikams. “Lietuvos Respublikos Konstitucijoje (2000, 38 str.) parašyta, kad: „Šeima yra visuomenės ir valstybės pagrindas. Valstybė globoja šeimą, motinystę ir vaikystę <...>tėvų teisė ir pareiga – auklėti savo vaikus dorais žmonėmis ir ištikimais piliečiais, iki pilnametystės juos išlaikyti“. Taigi, valstybė skiria ypatingą dėmesį šeimai, kaip pagrindinei vaikų auklėjimo institucijai.

Pabrėžtina, kad žmogiškais santykiais pagrįsta šeima nesusiformuoja iš karto – šiame procese turi dalyvauti visi ugdymo dalyviai: vaikai, tėvai, artimieji, įvairios visuomeninės institucijos, ir šis procesas yra nesibaigiantis. Analizuojant teiginius apie šeimą kaip instituciją bei šeimos vertybes pastebima, kad tradicinė šeima jokiū būdu ne žlunga ir ne išsigimsta, o tiesiog tampa įvairesnė, nes atsiranda naujos šeimos formos, kurias įtakoja socialiniai, ekonominiai, kultūriniai pokyčiai ir t.t. Jeigu tarp asmenų yra emocinis ryšys, nuolat kuriami ir palaikomi artimi santykiai – tai galima laikyti šeimos gyvenimo pagrindu. Geresnė vaikų ateitis – visų šeimų (nepaisant kokios formos ji yra) rūpestis. Auginant vaiką šeimoje reikia išmokti visiems kartu

priimti sprendimus, nes nuo to priklauso šeimos dvasingumas, atsakingumas, ateities tikslų suvokimas (Giddens, 2005, Skujienė, Steponėnienė, 2007).

Dažni atvejai, kai kitoks negu visi vaikas šeimoje sutrikdo įprastą šeimos gyvenimą, sukelia nemažai problemų, priverčia priimti neįprastus sprendimus. Kadangi šeima – artimiausia kiekvieno žmogaus aplinka, jos narius sieja emociškai stipriausi ryšiai. Prireikus pagalbos, paguodos ar patarimo dažniausiai krepiamasi į savo šeimos narius. Tačiau kai šeimos gyvenimą sutrikdo išskirtiniai atvejai, reikia palaikyti tokią šeimą ir suteikti jai reikiamą pagalbą (Rimkus, 2010).

Šeimų, kuriose auga neįgalus vaikas, gyvenimo kokybės pokyčius nagrinėja įvairių sričių specialistai, mokslininkai (Ruškus, 2002; Vaičekauskaitė, 2008; Ambrukaitis, 2005; Ustilaitė, 2011 ir kiti), nes tai yra viena iš aktualiausių problemų negalės bei įvairių sutrikimų fenomeno struktūroje. Neįgalaus vaiko gimimas šeimoje yra svarbus įvykis. Pasak Ruškaus (2002), nors dažnai sudėtinga spręsti apie pokyčius šeimoje gimus neįgaliam vaikui, tačiau atsiradusius pasikeitimus rodo tokie reiškiniai: neįgalių vaikų tėvų ir kitų artimųjų išgyvenimai, pasikeitę tarpusavio santykiai ir įprastas psichologinis klimatas. Kiekviena šeima skirtingai išgyvena savo vaiko negalę, kiekviena šeima patiria specifinių, tik tokioms šeimoms būdingų sunkumų: vienoms šeimoms situacija atrodo nekontroliuojama, kitos atvirkščiai – susitelkia ir imasi priemonių sunkumams įveikti. Autorius išskiria tokias reakcijas, kurias išgyvena tėvai, susilaukę neįgalaus vaiko: neigimą, pyktį, depresiją, derėjimąsi, susitaikymą, taip pat dažnai išgyvenama vidinė kaltė bei išorinis atstūmimas. Skujienės, Steponėnienės (2007) pastebėjimu, atsiradusios neigiamos emocijos apsunkina šeimos narių santykius, neleidžia šeimos nariams gerai jaustis ir gyventi, todėl būtina reikia bandyti jas įveikti. Gebėjimas priimti kito šeimos nario netobulumą ir tai viešai pripažinti reiškia, kad šeimoje yra meilė, pagarba, tolerancija.

Specialiųjų poreikių turinčius vaikus auginantys tėvai išgyvena tokius pačius ar panašius jausmus ir emocijas, kaip ir kitas negales turinčių vaikų tėvai – jausmai savo vaikui gali svyruoti nuo nusišalinimo, pabėgimo iki nepamatuotos kančios. Pasak Ruškaus, (2002), Kreivinienės (2007), tokių vaikų tėvai kartais užsidaro siaurame šeimos rate ir todėl nesulaukia reikalingos pagalbos. Tokiais atvejais tėvams reikia padėti išgyventi pyktį, neviltį ir išmokyti toliau planuoti tiek savo, tiek vaiko gyvenimą, todėl tokios šeimos ateities nereikėtų suvokti kaip beviltiškos. Nors dažnai pasikeičia socialinė neįgalų vaiką auginančios šeimos aplinka, tačiau tuo pačiu atsiranda ir nauji, artimesni šeimos ryšiai su bendradarbiais, draugais, giminėmis, užsimezga ryšiai su panašaus likimo šeimomis, su specialistais.

Barkauskienė (2005), East ir Evans (2008), Ališauskienė (2005) analizavo, kaip šeimoje vertinamas neįgalus vaikas, kaip į jį žiūri vaiko broliai, seserys, kiti giminaičiai bei

aplinkiniai, ir kokio jų vaiko vertinimo nori tėvai. Pastebėta, kad negalias turintys vaikai namuose dažniausiai neturi jokių darbų, įpareigojimų ir įsipareigojimų – taip tėvai išreiškia savo meilę. Patys to nepastebėdami tėvai taip stabdo vaikų savarankiškumą, skatina jį būti pasyviu ir nieko neveikiančiu. Dažnai tėvai perdėtai pabrėžia vaiko negalią, apie ją visiems kalba ir taip formuoja neigiamą aplinkinių požiūrį į vaiką. Galima manyti, kad šeimoms, auginančioms vaikus, turinčius įvairių negalių, sunku vieniems susitaikyti su vaiko problemomis, todėl arba jos labai sureikšminamos, arba apie jas visai nekalbama. Šeimoms pirmiausiai reikia sudaryti galimybę gauti visą įmanomą informaciją apie vaiko sutrikimus, siūlyti tėvams kokybiškas vaiko priežiūros paslaugas, skatinti bendradarbiavimą su įvairiomis institucijomis, kad būtų užkirstas kelias problemoms kauptis ir didėti.

Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, psichosocialinę raidą bei šeimos, auginančios neįgalų vaiką, adaptacijos prie naujos padėties ypatumus aptaria Radzevičienė (2003), Gevorgianienė (2003) ir nurodo, kad tokių vaikų sėkminga integracija į visuomenę priklauso ne tik nuo socialinių, emocinių bei protinių pradų brandumo, bet ir nuo šeimos požiūrio į tokį vaiką. Gebėjimas prisitaikyti pirmiausiai ugdomas šeimoje, ir tai yra esminė sėkmingos tolesnės neįgalių vaikų raidos prielaida, kurią vėliau specialieji pedagogai, socialiniai pedagogai, socialiniai darbuotojai išplėtoja. Atskleidžiami šeimos, auginančios neįgalų vaiką, prisitaikymo prie naujos padėties ypatumai, nes neįgalus vaikas šeimoje – didelė nežinia, todėl šeimos prisitaikymas prie naujos situacijos reikalauja daugiau laiko ir priklauso nuo tam tikrų veiksnių:

- išgyvenimų, susijusių su neįgalaus vaiko gimimu, raidos/brandos etapas;
- ugdymo įstaigos tipo ir ugdymo formos pasirinkimo etapas;
- galutinio vaiko negalės ir neįgalumo laipsnio nustatymo etapas.

Pasak autorių, įveikti visus šiuos etapus gali tie tėvai, kuriems pavyksta suvaldyti savo skausmą ir nevilgtį, ir kurie yra pasirengę imtis konkrečių veiksmų, atitinkančių jų vaiko poreikius ir galias.

Tačiau nežiūrint pastangų įveikti pokyčius šeimoje, dažnai pagalbos prireikia ne tik vaikui, bet ir jo artimiesiems – mamai, tėčiui, broliams, seserims, seneliams. Tokios pagalbos poreikį aptaria Vaičekauskaitė (2008) pastebėdama, kad labai svarbus yra šeimos susitelkimas, suvokiant kitokį vaiką šeimoje, nes svarbu ne tik identifikuoti vaiko individualias charakteristikas, bet ir žinoti šeimos išteklius. A. P. Turnbull ir H. R. Turnbull (2001), D. H. Olsosn (1983), išskyrė šeimos, auginančios neįgalų vaiką, susidorojimo su problemomis stilius:

- pasyvus sutikimas – problema ignoruojama ir tikimasi, kad tai praeis;
- negatyvių prasmų siekimas pakeisti pozityviomis;

- dvasinė parama;
- socialinė parama;
- profesionali parama.

Vaičekauskaitės (2008) manymu, vieno iš šių stilių vyravimas gali nulemti neįgalaus vaiko padėtį šeimoje, o priimtinausia tai, kai šeima esamą situaciją suvokia ir apibūdina kaip įveikiamą. Priešingu atveju, būtina teikti pagalbą ne tik vaikui, bet ir visai šeimai. Daug blogiau, kai tėvai galvoja patys įveikti sunkumus.

Jungtinių tautų vaiko teisių konvencijoje (1989) rašoma, kad „Valstybės dalyvės gerbia ir garantuoja visas šioje Konvencijoje numatytas teises kiekvienam vaikui, priklausančiam jos jurisdikcijai, be jokios diskriminacijos, nepriklausomai nuo vaiko, jo tėvų arba teisėtų globėjų rasės, odos spalvos, lyties, kalbos religijos, politinių kitokių požiūrių, tautybės, etninės ar socialinės kilmės, turto, sveikatos, luomo ar kokių nors kitų aplinkybių.“⁴

Šeimos įtaką vaiko visapusiškam ugdymui pabrėžė Berns (2009), Bajoriūnas (2004), Juodaitytė (2002), nes tik šeima rengia vaiką gyvenimui visuomenėje, įveda jį į bendruomenę, tik tai, ką vaikas įgyja šeimoje, išlieka visą gyvenimą, šeimoje. Šeimos funkcijos ir jos narių asmeniniai santykiai veikia vaiko psichosocialinę raidą, o bendraudamas su šeimos nariais vaikas susikuria santykių ir su kitais žmonėmis modelius.

Ugdymo šeimoje problemas nagrinėja Vasiliauskas (2006), Gevorgianienė (2003), Chapman ir Campbell (2001), Pileckaitė – Markovienė, Lazdauskas (2007), Ališauskienė (2005) ir kt. bei nurodo, kad ugdomojo poveikio subjektyvumą lemia ir individualios šeimos sąlygos, ir vaiko autentiškumas. Kitas svarbus ugdomojo poveikio veiksnys – šeimos gyvenimo ir patyrimo savitumas. Šeimos aplinka ir ugdymas – svarbūs vaiko raidos veiksniai, o ugdymo šeimoje paskirtis – koreguoti, nukreipti aplinkos poveikius reikiama linkme. Vaikų ugdymo sėkmė labai priklauso nuo emocinio klimato šeimoje. Vaikai šeimoje jaučiasi saugūs tuomet, kai jie gali išreikšti savo mintis, kai jie gali parodyti savo neigiamas ir teigiamas emocijas, kai gali būti atviri ir žino, kad nebus gėdijami dėl savo norų ir minčių, kad bus išklaustyti ir suprasti. Šeimos vaidmuo ugdymo procese yra ypač ryškus, kai kalbama apie neįgalius vaikus. Neįgalių vaikų ugdymas yra kasdieninių veiklų procesas. Autoriai taip pat nurodo, kad vaikų ugdyme tėvai turi nubrėžti ir tam tikras ribas, kurių vaikai privalo laikytis – vaikai niekada neprieštaraus, jeigu tėvų reikalavimai bus pastovūs ir tvirti.

Valstybė negali versti tėvų auklėti savo vaikus taip, kaip tėvai nenori. Tėvai yra aukščiausiasis savo vaikų ugdymo likimo sprendėjas, o mokykla yra tik šeimos ugdymo tęsėja.

⁴ Jungtinių tautų vaiko teisių konvencija (Priimta 1989 m. lapkričio 20d.). (1995). Nr. 60-1501.

Tačiau vaikų auklėjimas šeimoje veiksmingas tik tada, kaip teigia Jovaiša (2007), jei jis atitinka asmenybės ypatumus. Pagrindinis reikalavimas tėvams – pažinti savo vaiką, nes auklėjimą šeimoje reikia suprasti kaip asmenybės ugdymą, jos prigimties plėtojimą, dorinimą.

Specialiųjų poreikių vaikų gyvenimo kokybė šeimoje priklauso nuo požiūrio į juos. Specialiųjų poreikių vaikais laikomi tie, kurių žmogiškųjų galių realizavimui reikia tinkamo ugdymo ir papildomų paslaugų. Dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų ugdytinių galimybės dalyvauti ugdymo procese ir visuomenės gyvenime yra ribotos, o tėvų reakcija, suvokus, kad vaikas turi kažkokių sutrikimų, dažnai būna neprognozuojama: puolama į nevilgtį, ieškoma kaltų, kodėl vaikas gimė kitoks, neįsivaizduojama, kaip reikės gyventi, auginti, ugdyti vaiką, kokia bus jo ateitis (Hallahan, Kauffman, 2003; Ruškus, 2002; Ališauskienė, 2005).

Sėkmingam specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymui šeimoje neigiamą įtaką daro tėvų nusiteikimas, kad jam nebūtina lankyti ugdymo instituciją. Toks vaikas patiria raidos sutrikimus, socialinį atstūmimą bei adaptacijos sunkumus. Neįgalaus vaiko ugdymas šeimoje dažniausiai nusakomas dviem pagrindinėmis emocinių ryšių dimencijomis: meile (prieraišumu ir kontrole iš tėvų pusės); autonomija (iš vaiko pusės) (Ruškus, 2002; Vaičekauskaitė, 2008). Autorių pastebėjimu, begalinė meilė vaikui, globėjiški veiksmai, labai tvirti emociniai saitai dažnai tampa kliūtimi vaiko savarankiškumui, nes nebelieka kryptingo tėvų poveikio vaikui ugdymo procese. Atkreipiamas dėmesys į dedamas per dideles viltis ir reikalavimus tėvams, tikintis, kad jie gali tapti vaikų mokytojais namuose. Toks pedagoginių funkcijų perkėlimas nėra tikslingas, nes tėvai dažnai susitapatina su pedagogo vaidmeniu, ir norėdami sąžiningai atlikti „pareigas“, vaikui būna labai reiklūs, nurodinėja, nepastebi vaiko negalios nulemtų ribotumų.

Pasak Gevorgianienės (2003) ir Galkienės (2003), šeimos vaidmuo ugdymo procese yra labai svarbus, nes žmogaus, kaip unikalios individualybės, raida prasideda šeimoje, kuri turi gebėjimą neutralizuoti neigiamų reiškinių įtaką ir skatinti turimų gebėjimų ir bruožų įtvirtinimą. Šeimos svarba vaiko gyvenime ypač atsiskleidžia tada, kai auginami neįgalūs vaikai, nes neįmanoma apsiriboti vien ugdymo institucijoje mokomais dalykais – vaikas šeimoje kasdien įgyja naujas patirtis buitinėse, kasdieninėse veiklose. Ugdyti šiuos vaikus – tai kartu su jais gyventi jų gyvenimą. Specialiųjų poreikių turinčio vaiko ugdymas šeimoje yra vienas svarbiausių veiksnių, galinčių garantuoti vaikui visavertį dalyvavimą ugdymo(si) veikloje, formuoti saugumo bendruomenėje ir pasitikėjimo savimi jausmus. Nors vaikas saugiausiai jaučiasi šeimoje, yra mylimas, globojamas, tačiau kurti tinkamą ugdomąją aplinką padeda ugdymo institucijos, todėl specialiųjų poreikių turinčio vaiko ugdymas šalia šeimos turi vykti ir ugdymo institucijoje.

Apibendrinant galima teigti, kad šeima yra maža didelės valstybės institucija, tačiau ir valstybė didelė dalimi priklauso nuo šeimos. Dažnai remiamasi teiginiu, kad kokia šeima – tokia ir

visuomenė, o kokia visuomenė – tokia ir valstybė. Akivaizdu, kad šeima, kaip vertybė, dar nėra visiškai praradusi savo reikšmės, nors ir išgyvena įvairias transformacijas. Įvairūs požiūriai į pokyčius šeimoje nepakeičia šeimos gyvenimo vertingumo, nesvarbu kokia tai būtų šeima: neregistruota santuoka, nepilna šeima, auginami nesantuokiniai vaikai ir pan. Vaiką su šeima sieja glaudūs ryšiai: čia įgyjama pirmoji žmogiškoji patirtis, pirmieji įgūdžiai – puoselėjami demokratiniai santykiai, pagrįsti pagarba ir pasitikėjimu, meile ir dora, tolerancija ir vidine kultūra, supratingumu ir dėmesiu. Šeimoje įgyta pirmoji sąveikos su pasauliu patirtis turi įtakos tolesnei vaiko raidai.

Šeimos atsparumas ir pažeidžiamumas išryškėja šeimoje gimus neįgaliam vaikui, nes tada atsiskleidžia gyvenimo šeimoje pokyčiai ir tai rodo neįgalių vaikų tėvų ir kitų artimųjų emociniai išgyvenimai bei pakitę tarpusavio santykiai. Išgyvenamos tokios reakcijos: neigimas, pyktis, depresija, derėjimasis, susitaikymas, dažnai išgyvenama vidinė kaltė bei išorinis atstūmimas. Šeimoms, kuriose auga neįgalus, specialiųjų poreikių turintis vaikas, būtina profesionali pagalba, kad šeima būtų stipri ir galėtų tęsti normalų gyvenimą, o vaikas pagal galimybes būtų ugdomas. Šeima – tai visuomenės dalis, galinti prisidėti prie sėkmingos specialiųjų poreikių turinčio vaiko raidos, nes nuo šeimos požiūrio į vaiką priklausys jo gyvenimo kokybė. Ankstyvosios intervencijos vaikystėje tikslas – teikti kompleksiškas, koordinuojamas paslaugas ir taip sumažinti vaikų, kurių specialiuosius ugdymosi poreikius reikės tenkinti, problemas.

Išanalizavus informacijos šaltinius apie vaiko ugdymą šeimoje matyti, kad šeimos vaidmuo ugdymo procese yra labai svarbus, ypač kai auginami neįgalūs vaikai. Tėvai tokių vaikų ugdyme yra jungiamoji grandis tarp šeimos ir institucijos, jie yra artimiausi vaikui žmonės, kurie geriausiai jį pažįsta, žino jo stipriąsias savybes, gebėjimus, jo charakterio, sveikatos ypatumus. Ugdant tokius vaikus neįmanoma apsiriboti vien ugdymo institucijoje mokomais dalykais, kadangi vaikas šeimoje kasdien įgyja naujas patirtis buitinėse situacijose, kasdieninėse veiklose. Nors ugdymas šeimoje yra svarbus vaiko raidos veiksnys, jis yra ne vienintelis ir nekintantis. Specialiųjų poreikių turinčio vaiko ugdymo šeimoje paskirtis – jį nukreipti tolimesniam žmogiškųjų galių realizavimui, pasitelkiant papildomas paslaugas.

1.2. Specialiųjų poreikių vaiko ugdymas institucijoje

Specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymas turi vykti institucijoje, nes tėvai nėra pajėgūs išspręsti visas su vaiko mokymu ir ugdymu susijusias problemas. Kaip teigia East, Evans

(2008), švietimo institucijos taip pat negali veikti atskirai, izoliuotai – būtina bendradarbiauti su tėvais siekiant, kad vaikams ir šeimoms būtų pasiūlytos pačios geriausios galimybės ir tinkama pagalba.

Ugdymo problema išryškėja nepakankamame tėvų suvokime vaikus leisti į ugdymo įstaigas. Tėvams išleisti neįgalų vaiką į ugdymo instituciją yra didelis iššūkis. Vaicekaskaitė (2010), Monkevičienė (2000) pabrėžia, kad institucijos darbuotojai ieško būdų, kaip vaikams pagelbėti, padėti prisitaikyti prie kitų. Pasitelkę patirtį, kūrybingumą, žinias jie gali taip organizuoti mokymą, kad būtų ugdoma kiekvieno vaiko asmenybė: atsižvelgiama į vaiko specifinius poreikius, vaikas ugdomas kuo mažiau varžančioje aplinkoje, atitinkančioje jo mokymosi poreikius.

Nustačius ir įvertinus specialiuosius poreikius, tėvai gali spręsti, ar reikia ir kaip reikia juos tenkinti. Tai atliekama vadovaujantis reglamentuojančiais dokumentais:

- LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu „Dėl mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, medicininu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011, 122 – 5769);
- LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, grupės nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011 m. liepos 13 d., V-1265/V- 685/ AI – 317);
- LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011 m. rugsėjo 30 d., V – 1795; 122 – 5771);
- Lietuvos Respublikos Socialinių paslaugų įstatymu (2006 m. sausio 19 d., X – 493).

Ugdymo institucijos, ugdytojai/praktikai dažniausiai orientuojasi į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo įvertinimą, nesiedami jų su sutrikimo pobūdžiu. Asmenų, turinčių specialiųjų ugdymo poreikių priskyrimą specialiajam ugdymui reglamentuoja LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas „Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka“ (2002 m. liepos 12 d. Nr. 1329/368/98).

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme 14 straipsnyje specialusis ugdymas apibrėžiamas kaip specialiųjų poreikių asmenų mokymas, lavinimas bei vertybinių nuostatų formavimas, pripažįstant jų gebėjimus ir galias. Visų tipų švietimo įstaigos sudaro sąlygas papildomam ugdymui specialiųjų poreikių asmenims tenkinti. Tėvai, mokytojas ir mokinys yra

ugdymo ir ugdymosi partneriai, vienas kitu pasitikintys bendradarbiai, drauge ieškantys kelių į tą patį tikslą.

1992 m. paskelbtoje Lietuvos švietimo koncepcijoje buvo teigiama, jog „vaikai su nežymiais fiziniais ir psichiniais sutrikimais mokomi kartu su sveikaisiais vaikais, gaudami jiems reikalingą papildomą pagalbą“, o specialiosiose mokyklose ugdomi tik „vaikai, kurie dėl sunkios fizinės negalios ar ypač didelio intelekto sutrikimo negali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje“.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2011) 5,6 punktuose nurodoma, kad mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, bendrojo ugdymo, profesinio mokymo programos prireikus pritaikomos šio straipsnio 1 dalyje nurodyta tvarka. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, formaliojo švietimo programas gali baigti per trumpesnę ar ilgesnę negu nustatytą laiką, gali mokytis su pertraukomis, šias programas gali baigti atskirais moduliais. Mokiniai, turintys labai didelių ir didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, bendrojo ugdymo mokyklose (klasėse), skirtose mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, gali mokytis iki 21 metų.

Ugdymo specialistų (Galkienė, 2003 ir kt.) nuomonės sutampa su ugdymą reglamentuojančių dokumentų nuostatomis, kad specialiųjų poreikių vaikų gydymas institucijoje – tai ugdymas jiems palankiausioje aplinkoje (bendrojo lavinimo institucijos bendrojoje ar specialiojoje klasėje, specialiojoje mokykloje), teikiant reikiamą specialią pagalbą ir sudarant sąlygas nuolatiniam bendravimui ir bendradarbiavimui su kitais toje aplinkoje esančiais asmenimis. Galimas ir kitas ugdymo institucijoje variantas, kai specialiųjų poreikių turintiems vaikams bendrojo lavinimo mokykloje sudaromos sąlygos visaverčiam dalyvavimui ugdomajame procese, teikiant minimalią specialiąją pagalbą arba jos visai neteikiant.

Specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo problema edukologijoje yra palyginti nauja, todėl dar iki šiol sulaukia ir užsienio, ir lietuvių mokslininkų, specialistų dėmesio įvairiais aspektais: analizuojami neįgalių vaikų bendravimo ir bendradarbiavimo klausimai tiek šeimoje, tiek ugdymo institucijose, pedagoginė sąveika ugdant specialiųjų poreikių vaikus, tėvų požiūris ir nuostatos į specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymą, vertybės, vaidmenys ir įgūdžiai, būtini bendradarbiauti ir pan. (Hallahan, Kauffman, 2003; Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin, Williams, 2000.; Ališauskas, 2002; Ambrukaitis, 2005; Galkienė, 2003; Radzevičienė, 2003; Barkauskaitė, 2001).

Dabrišienė ir Narkevičienė (2002), Litvinienė (2002) įvertino ugdymo institucijos vaidmenį sukuriant palankią aplinką ugdymui(-si). Institucijoje siekiama vaikų gyvenimo kokybės bei gerovės, prisiimama atsakomybė, daroma įtaka tolesnei vaiko integracijai visuomenėje. Tokiai ugdymo aplinkai būdinga – bendras klimatas, kai mokiniai pasitiki savimi, bendraamžiais ir klase

kaip grupė; struktūros ir procesai, kai patenkinami ugdytinių poreikiai, o šie stengiasi atlikti užduotis ir bendradarbiauja su mokytojais bei kitais moksleiviais; joje moksleiviai įgyja būtinų grupės ir bendravimo įgūdžių, kad galėtų vykdyti akademinis ir grupės reikalavimus klasėje. Autorės išskiria tris pagrindinius aspektus, ir juos aptaria analizuodamos palankiausią ugdymosi aplinką vaikams, turintiems specialiųjų poreikių:

I aspektas – klasės klimatas, struktūros ir procesai. Autorės teigia, kad, integruojant mokykloje asmenį, turintį specialiųjų poreikių, klasės klimatas turėtų būti jam palankus, bendraklasių nuostatos į jį būtų pozityvios. Labai svarbu, kad vaikai suprastų patiriamų nepatogumų prasmingumą, reikšmę, neįgytų neigiamų nuostatų. Klasėje, kurioje mokosi vaikas, turintis specialiųjų poreikių, turi vyrauti bendradarbiavimą skatinančios nuostatos.

II aspektas – mokymo metodų, formų ir būdų optimizavimas. Parenkant mokymo metodus atsižvelgiama į mokinio specialiųjų poreikių pobūdį. Reikia numatyti specialius korekcinius mokymo metodus, būdus, formas bei priemones. Labai svarbios pačios paprasčiausios priemonės: tinkamas sėdėjimo vietos parinkimas, instrukcijų, darbo etapų pateikimas ir pan. Individualizuoto mokymosi medžiaga paremta nuoseklaus mokymo principais, kai moksleiviai juda mažais žingsneliais, taip siekdami mokymosi tikslų. Programos dalijamos į modulius, kurie apima tam tikras naujas žinias, įgūdžius ir jų pritaikymo pavyzdžius.

III aspektas – fizinės mokymosi aplinkos pritaikymas, pradedant specialiomis priemonėmis bei įrengimais žymią negalę turintiems asmenims iki įprastų mokymo priemonių. Nurodomi tokie mokymosi aplinkos aspektai: moksleivio galimybės klasėje girdėti, matyti, liesti, uosti ir pan., apšvietimas, lentos padėtis, suolas, turimos mokymo priemonės – įprastos ir pritaikytos, mokymosi medžiaga: knygos, garso/vaizdo įrašai, paveikslai, schemos, skaičiuotuvai ir pan.

Ališauskas (2002), remdamasis ugdymą reglamentuojančiais dokumentais, pabrėžė tėvų dalyvavimo svarbą, nustatant ir aptariant vaiko sunkumus, numatant pagalbos vaikui būdus ir formas. Visas vaiko ugdymas institucijoje turi būti aptariamasis ir suderintas su tėvais, vaiko problemos turi būti suprantamai išaiškintos tėvams, akcentuojant tai, ką tėvai ir pedagogai gali daryti, kad vaiko pažanga būtų kuo ženklesnė. Ugdymo institucijos pareiga – padėti tėvus, padėti jiems suvokti, kad mokykla kartu su tėvais yra atsakingi už vaiko problemų sprendimą. Aktyvus tėvų įtraukimas į vaiko specialiųjų poreikių pažinimo ir jų tenkinimo procesą parodo, ko jie gali tikėtis iš mokyklos: geriau suprasti vaiko problemas, įvertinti pedagogų pastangas ir pagalbą, aktyviai įsitikinti vaiko mokymosi, elgesio ir kt. pokyčiais. Tėvų vaidmuo – būti ne proceso stebėtojais, bet aktyviais jo dalyviais: gauti tam tikras užduotis, už jas atsiskaityti

bendruose tėvų ir pedagogų susitikimuose ir t.t. Autorius pateikia bendras sėkmingo ugdymo prielaidas, kai kartu sąveikauja ir institucijos specialistai, ir tėvai:

- tėvų pozityvios nuostatos ir pasirengimas maksimaliai padėti vaikui;
- pedagogų teigiamos nuostatos ir pasirengimas ugdyti vaiką;
- ugdytinio nuostatos ir pasirengimas mokytis;
- specialistų konsultacijos ir pagalba;
- ugdymo proceso dalyvių pilnavertis bendradarbiavimas, reagavimas į vaiko ugdymosi pokyčius;
- adekvatus mokymo proceso organizavimas, atsižvelgiant į individualius vaiko ypatumus.

Apibendrinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo institucijoje svarbą pastebima, kad dažnai susiduriama su negatyviu tėvų požiūriu į neįgalaus vaiko ugdymą institucijoje, kuris kartais apsiriboja samprata, kad pakanka vaiką išmokyti skaityti, rašyti, skaičiuoti. Renkantis ugdymo instituciją pabrėžiamas didelis tėvų vaidmuo, nes reikia įvertinti visus veiksnius, susijusius su vaiku, šeima ir ugdymo įstaiga. Bendrai vaiko raidai svarbi sąveika su ugdymo institucijos aplinka, tėvams svarbi sąveika su vaiką ugdančiais specialistais. Specialųjį ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose išskiriamas pagrindinis ugdymo institucijos uždavinys – padėti tėvams suvokti vaiko ugdymo prasmę, kuri jokių būdu nėra rezultatų siekimas, o gebėjimas išvelgti prasmę pačiame ugdymo procese, pajusti kasdieninės veiklos reikšmingumą, kartu su vaiku džiaugtis mažais pasiekimų žingsneliais – tik tada natūraliai atsiskleidžia vaiko asmenybė, atsiveria naujos pedagogų ir tėvų sąveikos perspektyvos. Tėvai, savo ruožtu, gali padėti institucijos darbuotojams geriau pažinti vaiką, informuoti apie vaiko ugdymą šeimoje, tapti neatskiriama institucijos bendruomenės dalimi ir bendravimą su institucija įtvirtinti tokiais principais: bendro tikslo nustatymu ir siekimu, viešumu, atvirumu, savitarpio pasitikėjimu ir pagalba.

1.3. Tėvų bendradarbiavimas su ugdymo institucija ir jų įsitraukimas į ugdymo procesą

Vienas iš svarbiausių sėkmingo bendradarbiavimo ugdymo procese veiksnių – tėvų įtraukimas į šį procesą. Mokytojai, ugdymo specialistai turi būti atviri ir tėvams parodyti, kad vertina jų rūpinimąsi vaiku, gerbia ir pasitiki jais, jų gerais ketinimais vaiko atžvilgiu. Kai tėvai aktyviai dalyvauja vaikų ugdyme, jie padeda vaikui keistis, tobulėti.

Skučaitė, Karmazė (2011) pabrėžia, kad ugdymo institucijai bendradarbiaujant su tėvais svarbiausia – geranoriškas požiūris ir nekaltinimas, gebėjimas atlaikyti sunkias tėvų emocijas

ir jų neatstumti. Tėvams svarbu, kai mokyklos darbuotojai jų nekaltina dėl vaiko patiriamų sunkumų, o pagrindinis šeimos ir mokyklos tikslas – padėti vaikui – sutampa. Kai tėvai, kreipdamiesi į mokyklos darbuotojus, jaučiasi saugūs, priimami ir vertinami, jie daug labiau linkę bendradarbiauti ir kartu spręsti vaikui kylančius sunkumus. Tėvams apie jų vaiką suteikiama informacija turi būti tiksli, įvairiašalė ir būtinai turi būti pabrėžiami teigiami su jų vaiku susiję dalykai. Tėvų pasitikėjimą didina institucijos darbuotojų įsipareigojimų, pažadų laikymasis.

Tėvų, auginančių specialiųjų poreikių turinčius vaikus, bendradarbiavimą su ugdymo institucija lemia daugelis veiksnių: tėvų požiūris į vaiko negalę, jo ugdymą, šeimos materialinė ir psichosocialinė padėtis, (ne)pasitikėjimas pedagogų kompetencija ir kt. (Gevorgianienė, 2003; Auškelis, 2012). Išskiriamas bendradarbiavimui reikšmingas veiksnys – laikas, nes kuo anksčiau tėvai sužino apie vaiko negalę ir įsisąmonina jos neišvengiamumą, tuo lengviau užsimezga tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas. Kai negalė vystosi palengva, ir tik ugdymo institucijoje pradeda išryškėti jos padariniai, tėvams sunku su tuo susitaikyti, ir jie dažnai susiduria su psichologiniais sunkumais, bendraujant su pedagogais. Nepaisant įvairių sunkumų, tėvai yra (arba gali būti) pilnaverčiai partneriai priimant sprendimus, svarbius vaikui ir šeimai, o jų bendradarbiavimas su vaiko ugdytojais naudingas visiems:

- vaikui – nes pagerėja vaiko savijauta mokykloje, jis motyvuotai aktyviau pradeda dalyvauti įvairiose veiklose;
- pedagogams – nes pradedama aiškiau suvokti mokinio poreikius, lanksčiau pritaikyti mokymo ir ugdymo technikas, spręsti daugelį iškylančių problemų;
- tėvams – nes jie daugiau sužino apie vaiko elgesį, pasiekimus, ugdymo turinį, sužino aktualijas, galimus trūkumus, pedagogų pageidavimus, gali veiksmingiau padėti savo vaikui.

Leliūgienė (2002) išskiria pagrindinius bendradarbiavimo aspektus:

- vaiko, jo vystymosi ypatumų, galimybių ir gabumų pažinimas;
- ugdymo tikslų ir uždavinių nustatymas;
- pasikeitimas informacija apie turinio procesą;
- socialinės aplinkos vaidmuo vaikų ugdyme;
- ugdymo pastangų koregavimas, remiantis pedagoginio poveikio analizių rezultatais, vaiko išsivystymo ir išsiauklėjimo lygio vertinimu.

Šie aspektai svarbūs tėvams, nes jiems turi rūpėti suprasti savo vaiko elgesį, žinoti, kaip sekasi ugdyti jo savarankiškumą, kokios yra sėkmių ir nesėkmių priežastys. Tėvai yra suaugę žmonės, todėl juos ne tik rekomenduotina, bet ir būtina įtraukti į vaiko ugdymą.

Remiantis aptartais tėvų bendradarbiavimo su ugdymo institucija pagrindiniais teiginiais, galima išskirti tokius bendradarbiavimo tikslus ir uždavinius:

- kartu siekti geresnių ugdymo rezultatų;
- teikti ir gauti pedagoginę pagalbą, ugdant specialiųjų poreikių vaikus;
- abipusiai stiprinti šeimos integralumą į ugdymo procesą;
- įgyvendinant ugdymo institucijos svarbiausias veiklas jausti tėvų pritarimą ir paramą.

Ugdymo institucijos ir vaiko šeimos bendradarbiavimo svarba akcentuojama visuose Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančiuose norminiuose aktuose:

- Valstybinėje švietimo strategijoje, 2003-2012 m.;
- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo naujojoje redakcijoje, 2011 m.;
- Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų bendrosiose programose;
- Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų nuostatose ir t.t.

Suprantama, kad tėvų ir institucijos bendradarbiavimas turi būti grindžiamas reglamentuojančių dokumentų analize, nes tėvai turi žinoti kaip kuriama specialiojo ugdymo politika ir kaip ji praktiškai įgyvendinama. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2011), 19 straipsnyje 1,2 punktuose apibrėžiama psichologinės pagalbos paskirtis – stiprinti mokinių psichologinį atsparumą ir psichikos sveikatą, prevencinėmis priemonėmis skatinti saugios ir palankios ugdymuisi aplinkos mokykloje kūrimą, padėti mokiniams atgauti dvasinę darną, gebėjimą gyventi ir mokytis, aktyviai bendradarbiaujant su jų tėvais (globėjais, rūpintojais), asmenybės ir ugdymosi problemų turinčiam mokiniui psichologinė pagalba visuotinai teikiama pagalbos teikėjams bendradarbiaujant su mokinio tėvais (globėjais, rūpintojais) ir mokytojais, juos konsultuojant.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2011), 20 straipsnyje aprašoma socialinė pedagoginė pagalba specialiųjų poreikių turintiems vaikams:

1. Socialinės pedagoginės pagalbos paskirtis – padėti tėvams (globėjams, rūpintojams), kad būtų įgyvendinta vaiko teisė į mokslą, užtikrinti jo saugumą mokykloje: šalinti priežastis, dėl kurių vaikas negali lankyti mokyklos ar vengia tai daryti, sugrąžinti į mokyklą ją palikusius vaikus, kartu su tėvais (globėjais, rūpintojais) padėti vaikui pasirinkti mokyklą pagal protines ir fizines galias ir joje adaptuotis.
2. Mokykla, teikdama mokiniui socialinę pedagoginę pagalbą, bendradarbiauja su socialinę pagalbą teikiančiomis tarnybomis, sveikatos priežiūros ir teisėtvarkos institucijomis ir konsultuoja mokinio tėvus (globėjus, rūpintojus) ir mokytojus.

3. Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo tvarką vaikui ir mokiniui nustato švietimo ir mokslo ministras.

Minėto įstatymo 21 straipsnyje aprašoma, kokia teikiama specialioji pedagoginė ir specialioji pagalba specialiųjų poreikių turintiems vaikams:

1. Specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos paskirtis – didinti asmens, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymosi veiksmingumą.
2. Specialiąją pedagoginę pagalbą asmeniui iki 21 metų teikia pedagoginių psichologinių tarnybų, mokyklų specialieji pedagogai švietimo ir mokslo ministro nustatyta tvarka.
3. Specialioji pagalba mokiniui, kuriam jos reikia, teikiama mokykloje. Jam teikiamos žodinės kalbos vertimo į gestų kalbą, teksto skaitymo ir konspektavimo bei kitos paslaugos, didinančios ugdymosi prieinamumą. Specialiosios pagalbos teikimo mokyklose (išskyrus aukštąsias mokyklas) tvarką nustato švietimo ir mokslo ministras. Aukštojoje mokykloje specialioji pagalba teikiama aukštosios mokyklos nustatyta tvarka.
4. Pedagoginių psichologinių tarnybų, mokyklų specialieji pedagogai konsultuoja specialiosios pedagoginės pagalbos gavėjus, jų tėvus (globėjus, rūpintojus) ir mokytojus.

Remiantis švietimo sistemą reglamentuojančiais dokumentais galima planuoti galimybę tėvams dalyvauti įvertinant vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, gauti išsamią informaciją apie įvertinimo rezultatus bei dalyvauti vaiko ugdymo procese, bendradarbiauti su pedagogais, konsultuotis specialiojo ugdymo klausimais ir gauti informaciją apie vaiko ugdymosi pažangą, sunkumus ir problemas.

Tėvų ir ugdymo institucijos bendradarbiavimo kontekste išryškėja sąveikos sąvoka. Ambrukaitienė, Titenienė (2004), Galkienė (2003), Udrėnaitė (2002), Miltenienė (2005) ir kt. sąveiką siūlo suprasti kaip visų asmenų, nuo kurių priklauso vaiko ugdymo procesas ir asmenybės raida, bendradarbiavimą. Tokiais sąveikos partneriais autoriai įvardija vaiką, jo šeimą, pedagogus, įvairių sričių specialistus ir jų pagalbininkus (medikus, psichologus ir kt.). Informacijos šaltiniuose sąveika apibrėžiama kaip aktyvus bendradarbiavimas, kai veikia abi pusės – ugdytojai ir šeima, darydami vieni kitiems didesnę ar mažesnę poveikį ir nurodoma, kad bendradarbiavimas, tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius – tai komandos narių bendra veikla planuojant, sprendžiant problemas, ieškant bendro problemų sprendimo ir siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo produktyvumo. Šeimos aplinka, specialistų ir šeimos bendradarbiavimas – vienas svarbiausių neįgalaus vaiko ugdymo veiksnių. Tačiau dar dažnai pasigendama abipusio supratimo, geranoriškumo, išlieka stigmatizavimo problema. Mažose bendruomenėse bendravimas vyksta nuolat – vieni kitus gerai pažįsta, dažnai susitinka, tačiau pasigendama bendrų sąlyčio taškų, kai kalbama apie specialiuosius vaiko poreikius. Manoma, kad pedagogai neskatina tėvų įsitraukti į

ugdymo įstaigos gyvenimą, jog specialioji pedagoginė pagalba dažnai būna atsieta nuo pagalbos šeimai, todėl pedagogams reikėtų dažniau bendrauti su tėvais, lankytis vaiko aplinkoje, rasti pasitikėjimą vieni kitais. Jeigu iš tiesų vyksta sąveika tarp tėvų ir ugdymo institucijos, negalima nepastebėti tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo įtakos vaiko ugdymui(si). Institucijos socialinė ir fizinė aplinka, vaiko šeimos aplinka yra tos terpės, kuriose vaikas įgyja įvairias patirtis, gauna teigiamą pastiprinimą (nors gali būti ir atvirkščiai), lemia ugdymo(si) sėkmę, savarankiškumą, pasitikėjimą savimi ir pan. (Kuginytė-Arlauskienė, Jakaitienė, 2010). Tėvų ir ugdymo institucijos sąveiką atskleidžia bendras tikslas, uždaviniai ir bendradarbiavimo principai, pagrįsti pagarba ir pasitikėjimu vienas kitu, žmogaus reikšmingumu, kito žmogaus supratimu, tikėjimu savo sprendimais, nebijant klysti ir rizikuoti.

Ugdymo specialistai ieško naujų bendradarbiavimo formų, kuria projektus, išbando naujus eksperimentinius ugdymo modelius ir kt. Alternatyvaus ugdymo Lietuvoje šalininkai siūlo mokykloms dirbti kitaip, nebijoti eksperimentuoti, nes tik ieškant galima rasti. Mikulskienė (2012) pateikia *tinklinio bendradarbiavimo* modelį, kaip savalaikę ir tinkamą pagalbą vaikui. Šį modelį sėkmingai galima taikyti ir bendradarbiavime ugdant specialiųjų poreikių vaikus, nes jame numatoma bendrai veiklai sutelkti stiprią komandą – pedagogus, mokinius, tėvus, įvairių įstaigų ir institucijų atstovus. Tinklinio bendradarbiavimo išskirtinumas – užbėgti įvykiams už akių, t.y. vaikui atėjus į mokyklą, komanda iš karto turi surinkti visą įmanomą informaciją ir diagnozuoti galimas problemas. Ši informacija gali būti susijusi ne tik su mokymosi galimybėmis ar pasiekimais, bet ir su vaiko elgesiu, sveikata, kitais faktoriais. Vadinasi, labai svarbu nedelsiant imtis bendradarbiauti įvairių sričių atstovams ir taip savalaikiai padėti kiekvienam pagalbos reikalingam vaikui.

Analizuojant informacijos šaltinius apie tėvų ir vaiko ugdymo institucijos bendradarbiavimą pastebima, jog teigiama sąveika priklauso nuo tėvų požiūrio į vaiko negalę, į mokyklą, nuo šeimos psichosocialinės situacijos. Ugdymo institucijai bendradarbiauti su tėvais lengva tais atvejais, kai tėvai realiai vertina vaiko galimybes, palaiko konstruktyvius santykius su kitais proceso dalyviais, tačiau sunku, kai tėvai per menkai vertina vaiko būseną, nepasitiki arba nusivilia pedagogais, negalinčiais realizuoti tėvų lūkesčių, kelia per didelius reikalavimus, reiškia pastabas institucijai, ir tai sukelia priešišumą tarp bendradarbiavimo partnerių. Nėra universalus bendradarbiavimo modelio, kuris leistų sėkmingai įveikti visas problemas, susijusias su tėvų ir institucijos sąveikos įtvirtinimu ir būtų pritaikomas bet kurioje aplinkoje. Šeimos ugdymo terpė, vaikų ypatybės, ugdymo institucijos galimybės rodo, kokį bendradarbiavimo modelį reikia kurti. Pastebima, kad tėvų bendradarbiavimas su ugdymo institucija duoda teigiamų rezultatų, nes

sustiprinamos vaiko ugdymo(si) galios, kuriama saugi ir palanki vaikui aplinka, užtikrinamos sąlygos vaiko psichinei ir fizinei raidai.

Specialiųjų poreikių turinčio vaiko tėvų domėjimasis tuo, kas vyksta vaiko aplinkoje, yra vienas iš svarbesnių veiksnių, darančių teigiamą poveikį sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje. Tėvų socialinio dalyvavimo galimybes, jų įsitraukimą į ugdymo procesą tyrinėjo Gerulaitis (2007), tėvų įtraukimą į mokyklos bendruomenę, kaip vieną svarbiausių dalykų, užtikrinančių sėkmingą vaikų problemų sprendimą, aptarė Merfeldaitė (2009), vaiko socializacija, prasidedančia šeimoje ir vėliau į šį procesą įsitraukiančia mokykla domėjosi Kvieskienė (2003). Jei nuo mažų dienų mokykla bendradarbiauja su vaiko šeima, jam geriau sekasi mokytis, jo lankomumas geresnis, motyvacija baigti mokyklą yra didesnė, vėliau gyvenime toks vaikas pasižymi aukštesniais poreikiais ir norais. Ugdymo specialistų nuomone, teigiamas tėvų požiūris į mokyklą, į ugdymą skatina ir pačius vaikus aktyviau dalyvauti klasės ir mokyklos veikloje, pagarbiai elgtis su mokytojais, bendraklasiais, siekti geresnių rezultatų. Jei tėvų nuostatos neigiamos, tikėtina, kad jie ignoruos mokytojų pastabas ir rekomendacijas, ar netgi patys formuos neigiamas vaikų nuostatas į mokyklą ir mokymosi procesą. Vadinasi, būtina stengtis užmegzti ryšį su tėvais ir išlaikyti gerus santykius siekiant, kad vaiko ugdymas būtų sėkmingas. Jeigu tėvai į mokyklą žiūri neigiamai, svarbu suprasti tokio požiūrio priežastis. Neretai paaiškėja, kad tėvai išgyvena įvairias baimes, kurios trukdo palaikyti ryšius su institucijos darbuotojais. Dažniausiai tėvai bijo neigiamų atsiliepimų apie savo vaiką, kaltinimų netinkamu auklėjimu ar kitų dalykų. Todėl bendraujant svarbu palaikyti tėvus, pateikti teigiamą informaciją apie jų vaiką ir nuolatos pabrėžti, kad vienintelis ir svarbiausias mokytojo, kaip ir tėvų, tikslas yra vaiko gerovė. Mokytojas, matydamas ir vertindamas tėvų pastangas, sustiprina jų savivertę, parodo, kad pasitiki jų, kaip tėvų, kompetencija. Palankiausiai tėvai reaguoja, kai pateikiama informacija yra teisinga ir glausta (Dobranskienė, 2002; Skučaitė, Karmazė, 2011).

Tėvų įsitraukimą į ugdymo procesą sąlygoja įvairios nuostatos ir priežastys. Tėvų dalyvavimą ugdymo procese dažnai apsunkina psichologinės, ekonominės, socialinės priežastys: išsilavinimo stoka, skurdas, bedarbystė, neigiamas požiūris į ugdymo reikalingumą, vaiko negalės nepripažinimas. Nurodomos ir kitos priežastys, dėl kurių tėvai vengia įsitraukti į ugdymo procesą: tėvai nediršta dalyvauti ugdymo procese, nors ir nori; tėvai nepasitiki pedagogais ir mokykla apskritai; tėvai turi didelių asmeninių problemų; tėvai bijo būti kaltinami dėl vaiko problemų (elgesio, ugdymo rezultatų) ir pan. (Miltenienė, Ruškus, Ališauskas, 2003).

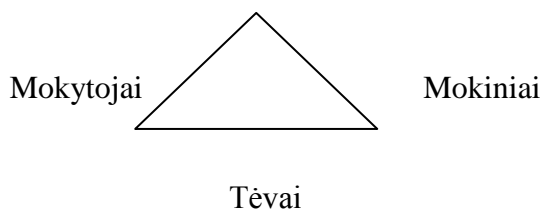
Pasak East, Evans (2008), Billingsley (2004), ugdymo specialistų pareiga yra suteikti tėvams kuo daugiau informacijos apie ugdymo procesą ir padėti įveikti problemas ir priežastis, taip pat atkreipti dėmesį į ugdymo proceso dalyvių nuostatas ir ugdymo efektyvumo siekimą. Autoriai

pabrėžia įvairių institucijų svarbą, dirbant su specialiujų poreikių vaikais, ir tai aiškina kaip galimybę ir būtinybę bendradarbiauti įtraukiant tėvus. Įvairių žinybų tarpusavio veiklos koordinavimas, teikiamų paslaugų kompleksiskumas ir integracija yra svarbiausia sąlyga siekiant pagerinti vaikų gyvenimą. Autorės konstatuoja, kad tenkinant labiausiai pažeidžiamų visuomenės narių – vaikų – poreikius, pagalba vaikams turi būti perorientuota nuo intervencijos į prevenciją. Vadinasi, ieškant būdų kaip įtraukti tėvus į vaikų ugdymo procesą, pirmiausiai reikia atkreipti dėmesį į tai, kaip bendradarbiaujant galima padėti specialiujų poreikių turintiems vaikams išvengti negatyvių aplinkos poveikių bei gerinti ugdymo(si) rezultatus.

Ališauskas (2002), Radzevičienė (2003) nurodo svarbų tėvų (šeimos) dalyvavimą ugdymo procese, nustatant ir aptariant vaiko sunkumus, numatant pagalbos būdus ir formas, dalyvaujant vaiko lavinamosiose veiklose, nes ugdant asmenybę svarbiausias vaidmuo tenka šeimai. Visas vaiko ugdymas turi būti aptartas ir suderintas su tėvais, vaiko problemos turi būti suprantamai išaiškintos tėvams, akcentuojant tai, ką tėvai ir pedagogai gali daryti kartu, kad vaiko pažanga būtų kuo ženklesnė: tėvai gali dalyvauti sudarant, aptariant, koreguojant lavinamąsias programas, susipažinti su jų turiniu, nes daugelį ugdymo įstaigoje išmoktų įgūdžių vaikai perkelia į namų aplinką, kur padedami tėvų juos turėtų tobulinti ir įtvirtinti. Ugdymo procese tėvai pasikliauja pedagogų kompetencija, todėl institucijos pareiga – padrąsinti tėvus, padėti jiems suvokti, kad mokykla kartu su tėvais yra atsakinga už vaiko problemų sprendimą.

Autoriai pabrėžia, kad aktyvus tėvų įtraukimas į vaiko specialiujų poreikių pažinimo ir jų tenkinimo procesą leidžia jiems geriau suprasti vaiko problemas, įvertinti pedagogų pastangas ir pagalbą, aktyviai įsitikinti savo vaiko mokymosi, elgesio ir kt. pokyčiais. Tėvai turi būti ne proceso stebėtojai, bet aktyvūs jo dalyviai: gauti tam tikras užduotis, už jas atsiskaityti bendruose tėvų ir pedagogų susitikimuose ir t.t.

Tėvų į(si)traukimas į ugdymo procesą vienareikšmiškai suvokiamas kaip neišardomas trikampis (Kontautienė, 2006; Ališauskas, 2002):



1 pav. Mokytojų-mokinių-tėvų santykiai (R. Kontautienė, 2006, p.47)

Kaip matyti, toks neatsiejamas bendradarbiavimas apima visus pagrindinius ugdymo dalyvius, tiesiogiai dalyvaujančius ugdymo procese. Kontautienė (2006), Ališauskas (2002), remdamiesi užsienio autoriais (Kaufmann,) nurodo, kad sėkmingas tėvų įtraukimas gali vykti tik

tada, kai tėvai ir vaikai yra nedalomas vienetas, o ugdymas mokykloje yra neatsiejamas nuo ugdymo namuose. Pasak autorių, sėkmingas tėvų įtraukimas daro teigiamą įtaką vaikų ugdymo rezultatams, jų dalyvavimas vaiko specialiųjų poreikių įvertinimo ir tenkinimo procese yra efektyvus bendradarbiavimo veiksnys, todėl tėvai ir mokytojai turi veikti kartu. Jei tėvai menkai tedalyvauja ugdymo procese, tada bendradarbiavimas tiesiog nefunkcionuoja ir lieka uždarame mokyklos rate, o jei bendradarbiavimas yra aktyvus („gyvas“), tėvams suteikia labai daug funkcijų: mokymo proceso tobulinimo, neformalaus ugdymo planavimo ir organizavimo, auklėjimo problemų sprendimo ir kt.

Ambrukaitis ir Antonovaitė (2002), Ališauskas (2002) specialiųjų poreikių vaiko ugdymą taip pat glaudžiai sieja su tėvų įtraukimu į šį procesą. Atvejų analizės leidžia teigti, kad dažnai reikia teikti pagalbą ne tik vaikui, bet ir jo šeimai, nes tėvai, tikėdamiesi greitų ugdymo rezultatų, dažnai ima smerkti ugdytojus, kartais visai atsisako specialistų pagalbos, patys imasi ugdyti specialiųjų poreikių turintį vaiką. Didžioji dalis tėvų nors ir mato vaiką kankinančius sunkumus, tačiau nesupranta tikrųjų priežasčių, neretai kaltina vaikus tingėjimu, apsimetimu, ieško charakterio trūkumų, kita dalis tėvų nežino kaip suteikti pagalbą vaikui, kur kreiptis, su kuo bendrauti ir bendradarbiauti. Taip slopinama vaiko raida, kasdienė veikla, neskatinamas vaiko pasitikėjimas savo jėgomis, gebėjimas rūpintis savimi, savigarbos jausmas. Norint įveikti tokius sunkumus dažnai tenka sutelkti įvairaus profilio specialistų komandą.

Autoriai nurodo, kad tėvų įtraukimo galimybės į ugdymo procesą turi būti pagrįstos kompleksiška ir planinga veikla bei esminiu bendradarbiavimo principu – tėvai yra lygiaverčiai partneriai vaiko ugdymo procese, o pedagogų vaidmuo yra paskatinti tėvus bendradarbiauti, juos padrašinti, palaikyti, nes dažnai tėvai jaučiasi nekompetentingi specialiųjų poreikių vaiko ugdyme:

- organizuoti komandos ir tėvų susitikimus;
- laikytis tik teigiamų nuostatų į vaiką (ir jo šeimą);
- tėvų viltis, siekius ir lūkesčius, susietus su vaiko ugdymu, laikyti įmanomais įgyvendinti;
- vaiko būklės nelaikyti stabdžiu prognozuojant ugdymo perspektyvą;
- kartu siekti gerinti vaiko ir jo šeimos gyvenimo kokybę;
- visi komandos nariai – lygiaverčiai partneriai;
- pripažinti kiekvieno specialisto kompetenciją;
- įsiklausyti ir gerbti kiekvieno komandos nario nuomonę;
- prisiimti atsakomybę už ugdymo sritis;
- planuoti užduotis, jas derinti ir sekti jų vykdymą;
- nuolat dalintis informacija.

Tėvus įtraukti į ugdymo procesą galima panaudojant pagrindines mokytojų ir tėvų bendradarbiavimo formas – individualias ir kolektyvines (Kontautienė, 2006, Udrėnaitė, 2002, Gudžinskienė, 2000). Taip pat bendradarbiavimo procesui yra svarbu žinoti SUP vaikų galimybes, nes nuo to, ką jie su visų pagalba išmoks veikti, priklausys jų ateitis. Išskiriamos tokios tėvų galimybių dalyvauti ugdymo procese, pasitelkiant tokias individualias mokytojų bendradarbiavimo su tėvais formas:

- lankymasis mokinio namuose;
- individualus (iš anksto suplanuotas) pokalbis su mokinio tėvais mokykloje;
- susirašinėjimas su tėvais (e. paštu, Skype, SMS žinutėmis);
- pokalbiai telefonu;
- neplanuoti pokalbiai su mokinio tėvais mokykloje.

Dar efektyviau įtraukti tėvus į ugdymo procesą galima pritaikant tokias kolektyvinio bendradarbiavimo formas:

- tėvų susirinkimai;
- disputai;
- diskusijos prie apskrito stalo;
- bendri tėvų ir vaikų renginiai;
- konferencijos;
- atvirų durų dienos;
- projektų rengimas;
- pedagoginės konsultacijos ir kt.

Tyrimais nustatyta (Kontautienė, 2004; Giedraitienė, 2002), kad tėvai labiau linkę priimti tokias bendradarbiavimo su pedagogais formas:

- pedagogų lankymąsi vaiko namuose,
- tėvų lankymąsi klasės mokinių susirinkimuose,
- kartu su vaikais dalyvauti neformaliojo ugdymo renginiuose,
- pasikalbėti su mokytojais telefonu,
- iš anksto susitarus individualiai pasikalbėti su mokytojais.

Įsitraukimo į ugdymo procesą lūkesčius išsako ir patys tėvai. Pasak Kontautienės (2006), Juodaitytės ir kt. (2009), tėvai norėtų, kad:

- būtų įsiklausoma į jų pageidavimus ir pastabas;
- kad galėtų susitikti su tokias pačias problemas turinčių vaikų tėvais;
- kad patys mokytojai dažniau palaikytų ryšį su tėvais;

- kad mokytojai nevengtų lankytis mokinių namuose,
- kad mokytojai būtų tolerantiškesni ir kantresni bendraudami su mokinių tėvais.

Matyti, kad specialiųjų poreikių turinčių vaikų tėvai įsitraukdami į ugdymo procesą tikisi išspręsti auklėjimo problemas, pagerinti ugdymo procesą bei mokymo(si) rezultatus.

Tėvų įtraukimo į ugdymo procesą reikalingumą ir naudą apibrėžia Miltenienė (2005) ir išskiria pagrindinius veiksnius, įrodančius, jog:

- tėvų įsitraukimas padidina vaiko galimybes patirti sėkmę mokykloje, pagerina mokymosi rezultatus, teigiama linkme keičiasi moksleivių nuostatos mokyklos atžvilgiu; mokyklos ir šeimos partnerystė sudaro geresnes sąlygas atsiskleisti kiekvieno vaiko potencinėms galimybėms, įveikti iškilusius sunkumus ir negalę;
- įsitraukimas svarbus ir tėvams, nes pagerėja tėvų savivertė, atsiranda didesnis noras kurti vaikui palankią mokymosi aplinką namuose; tėvai turi galimybių išmokyti vaiko elgesio valdymo būdų, sužinoti daugiau galimų bendravimo strategijų, nes jas reikia žinoti, tenkinant vaiko specialiuosius ugdymo(si) poreikius;
- pedagogai, daugiau bendraudami su tėvais, geriau pažįsta moksleivio artimiausią aplinką, sužino jo interesus ir poreikius.

Praktikoje bendradarbiavimo nuostata sunkiai skinasi kelią. Dėl to labiausiai kaltinami pedagogai, nes jie neva nepakankamai skatina tėvus įsitraukti į ugdymo įstaigos gyvenimą. Pasitaiko, kad specialioji pedagoginė pagalba ugdytiniui dažnai būna atsieta nuo pagalbos šeimai, pedagogai neturi aiškaus supratimo apie bendravimo su šeima būdus ir galimybes. Bendradarbiavimas – abipusio veikimo procesas, ir jo sėkmė priklauso ne tik nuo pedagogo veiklos šia linkme, bet ir nuo tėvų nuostatų, lūkesčių (Kuginytė-Arlauskienė, Jakaitienė, 2010).

Apibendrinant galima teigti, kad šeimai, kurioje auga specialiųjų poreikių turintis vaikas, svarbu gauti profesionalią pagalbą ir taip įveikti pažeidžiamumą bei išlikti stipriai. Nuo pagalbos suteikimo priklauso visos šeimos gyvenimo kokybė. Bendradarbiavimas su institucija tėvus padrąsina, įgalina kartu koreguoti vaiko mokymąsi ir elgesį. Tėvų į(si)traukimas į institucijos veiklą leidžia aktyviai bendrauti su vaikų ugdančiais specialistais, tapti institucijos bendruomenės dalimi, jausti palaikymą, nuolat gauti informaciją apie vaiko sveikatos pokyčius, ugdymo(si) rezultatus. Tėvai jaučiasi lygiaverčiais ugdymo partneriais, nes gali dalyvauti ugdymo procese. Bendradarbiavimas ir į(si)traukimas yra pagalba šeimai, nes padeda sumažinti patiriamą stresą dėl auginamo neįgalaus vaiko.

2 skyrius. TĖVŲ ĮSITRAUKIMO Į SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMĄ GALIMYBIŲ TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodika

Siekiant išsiaiškinti tėvų ir mokytojų dalyvavimą specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdyme, nustatant bendravimo ir bendradarbiavimo situaciją, tenkinant vaikų SUP (specialieji ugdymosi poreikiai), buvo panaudota anketinė apklausa.

Anketa, kaip kiekybinio tipo duomenų rinkimo metodas, parengta tėvams, kurių šeimoje auga specialiųjų poreikių turintis vaikas. Anketa sudaro 31 klausimas. Klausimai tėvams sudaryti remiantis tėvų turima patirtimi ugdant specialiųjų poreikių vaikus, todėl siekta sužinoti, kaip tėvams sekasi bendrauti su pedagogais, kaip jie įtraukiami (ar įsitraukia patys) į ugdymo procesą, ko tikisi iš ugdymo įstaigos, ką dar norėtų nuveikti gerinant savo vaikų gyvenimo kokybę (žr. 1 priedą). Respondentai turėjo pasirinkti jam tinkamą atsakymo variantą.

Iš viso buvo išdalinta 176 anketos. Sugrįžo anketų-153.

Duomenims apdoroti taikytas kiekybinių duomenų analizės metodas: išanalizuoti ir aprašyti diagramose pateikti duomenys. Statistinė duomenų analizė buvo atlikta naudojant duomenų kaupimo ir statistinės analizės programą „SPSS.17“ (Statistical Package for the social Sciences). Dviejų požymių nepriklausomumas tikrintas naudojant Chi-kvadrat kriterijų (χ^2), apskaičiuota Chi-kvadrat reikšmė (χ^2) laisvės laipsnių skaičius (lls) bei statistinis reikšmingumas (p reikšmė). Pasirinktas reikšmingumo lygmuo 0,05. Skirtumai laikomi statistiškai reikšmingais, kai $p < 0,05$. Ryšiui tarp ranginių kintamųjų nustatymui taikyta koreliacinė analizė (Kendalo koreliacijos koeficientas). Statistinės duomenų analizės rezultatai pateikiami lentelėse ir diagramose.

2.2. Respondentai

Tyrimo dalyvavo 153 tėvai, auginantys specialiųjų poreikių vaikus, moterys sudarė 89,5 proc. visų apklaustųjų, vyrai – 10,5 proc. Tyrimas vyko 2013 m. vasario-kovo mėnesiais, Telšių rajone.

Daugumos tyrimo dalyvavusių tėvų (43,1 proc.) amžius yra 31-40 m., 32,7 proc. – 41-50 m., 16,3 proc. – 26-30 m., 7,8 proc. – iki 25 m.

Pagal išsilavinimą respondentai pasiskirstė taip: 42,1 proc. – turi vidurinį išsilavinimą, 18,4 proc. – nebaigtą vidurinį išsilavinimą, 15,1 proc. – spec. vidurinį/aukštesnįjį išsilavinimą, 13,8 proc. – aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą ir 10,5 proc. – aukštąjį universitetinį išsilavinimą.

33,3 proc. respondentų turi 2 vaikus, 39,9 proc. – 1 vaiką, 23,5 proc. – 3 vaikus, 2,6 proc. – 4 vaikus ir 0,7 proc. – 5 vaikus.

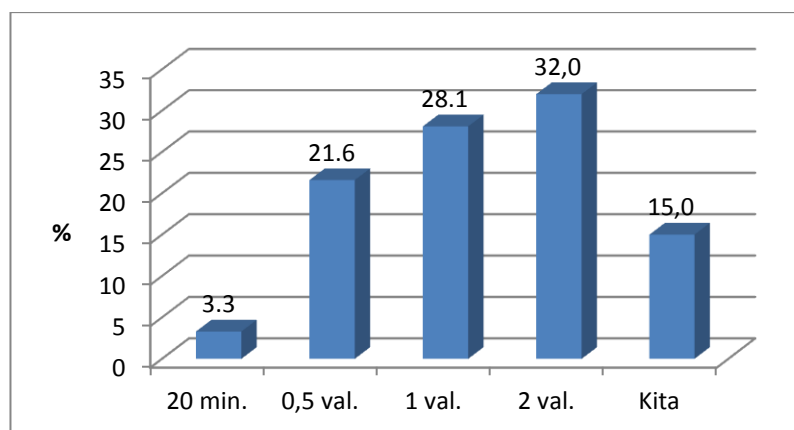
51,6 proc. respondentų šiuo metu nedirba, 28,1 proc. respondentų yra tarnautojai, 19,0 proc. respondentų yra darbininkai.

Dauguma respondentų (53,6 proc.) yra vedę/ištekėjusios, 17,6 proc. – išsiskyrę/išsiskyrusios, 12,4 proc. respondentų šiuo metu gyvena su draugu (-e), 8,5 proc. – nevedę/netekėjusios, 4,6 proc. – našliai/našlės, 3,3 proc. – turi sutuoktinį/sutuoktinę, su kuriuo kartu negyvena.

2.3. Tyrimo rezultatų analizė

2.3.1. Tėvų ir pedagogų bendravimo ypatumai SUP vaikų ugdymo procese

Bendravimui su vaiku skiriamas laikas. Respondentų buvo klausiama, *kiek laiko per dieną skiriama bendravimui su savo vaiku*. Atsakymus žiūrėti 1 paveiksle.



1 pav. Respondentų skiriamas laikas per dieną bendravimui su savo vaiku, proc.

Kokybiškas bendravimas su vaiku vyksta tada, kai tėvai mato ir girdi vaiką bei atitinkamai reaguoja į jo poreikius. Suprantama, kad svarbu ne tik patenkinti vaiko fiziologinius poreikius, bet ir nuolat bendrauti su juo.

Trečdalis respondentų (32,0 proc.) per dieną skiria 2 val. bendravimui su vaiku, 28,1 proc. – 1 val., 21,6 proc. – 0,5 val., 3,3 proc. – 20 min. 15 proc. respondentų pasirinko variantą „kita“, nurodydami, kad vaikui skiria daugiau laiko nei 2 val., taip pat kai kurie respondentai su vaiku praleidžia laiką tik savaitgalį, kai kurie respondentai nurodė, kad vaikui skiria tiek laiko, kiek yra galimybių.

Respondentų atsakymai reiškia, kad dauguma respondentų bendravimui su vaiku skiria pakankamai laiko (2-1 valandas). Specialistai, remdamiesi tyrimais ir patirtimi (Ruškus, 2002; Hallahan ir Kauffman, 2000) pabrėžia bendravimo reikšmę žmogaus gyvenime, nes net 70 proc. laiko praleidžiama bendraujant. Vadinasi, bendravimas reikalingas visiems, o ypač SUP vaikams, kadangi bendraujant ugdomi pažintiniai bei socialiniai įgūdžiai. Kita dalis respondentų (apie 25 proc.) nurodė, kad su savo vaiku bendrauja mažai – nuo pusės valandos iki 20 minučių. Tai kelia susirūpinimą, nes per tokį trumpą laiką neįmanoma ne tik organizuoti jokios naudingos veiklos, bet ir pasikalbėti su vaiku. Galima daryti prielaidą, kad nurodyto laiko nepakanka bendravimui su vaiku, ypač žinant, kad auga įvairias negales turintys vaikai, kuriems reikalingas didesnis dėmesys ir nuolatinis palaikymas visose gyvenimo srityse.

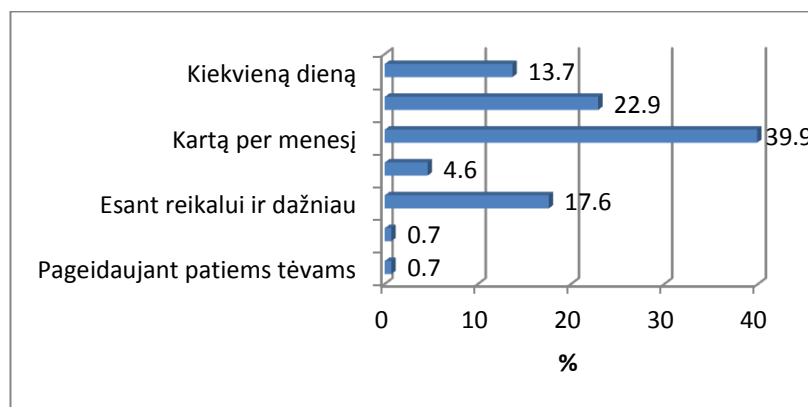
Paskaičiuota koreliacija tarp respondentų amžiaus, turimų vaikų skaičiaus ir laiko, skiriamo bendravimui su vaiku per dieną. Nustatytas silpnas neigiamas, tačiau statistiškai reikšmingas ryšys tarp laiko, skiriamo bendravimui su vaiku, ir tėvų amžiaus (koreliacijos koeficientas -0,149) bei vaikų skaičiaus (koreliacijos koeficientas -0,230). Reiškia, kad vyresni tėvai bei tėvai, kurie turi daugiau vaikų, mažiau skiria laiko bendravimui su vaiku.

1 lentelė

Koreliacija tarp tėvų amžiaus, turimų vaikų skaičiaus ir laiko, skiriamo bendravimui su vaiku per dieną

	Tėvėlių amžius		Vaikų skaičius	
	Kendalo koreliacijos koef.	p	Kendalo koreliacijos koef.	p
Laikas, skiriamas bendravimui su vaiku per dieną	-0,149	0,030	-0,230	0,001

Bendravimo su pedagogais dažnumas. Respondentų buvo klausama, *kiek dažnai jie bendrauja su pedagogais* (žr. 2 pav.).



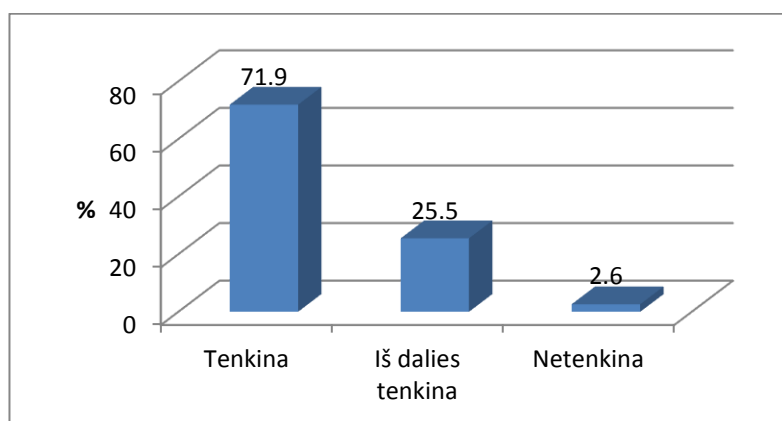
2 pav. Respondentų bendravimo su pedagogais dažnumas, proc.

Dauguma respondentų (39,9 proc.) nurodė, kad su pedagogais bendrauja kartą mėnesį, 22,9 proc. – kartą per savaitę, 17,6 proc. respondentų nurodė, kad esant reikalui ir dažniau, 13,7 proc. – kiekvieną dieną, 4,6 proc. – kartą per pusmetį.

Pasak Ališausko (2002) ir Radzevičienės (2003), tėvų bendravimas su pedagogais, nustatant ir aptariant vaiko sunkumus, numatant pagalbos būdus ir formas, dalyvaujant vaiko lavinamosiose veiklose, yra labai svarbus veiksnys. Tyrimo metu išsiaiškinta, kad respondentai su pedagogais dažniausiai bendrauja kartą per mėnesį (39 proc.), šiek tiek mažiau – kartą per savaitę (22 proc.). Kiekvieną dieną, esant reikalui ir dažniau, su pedagogais bendrauja nedidelė dalis respondentų (13, 17 proc.). Yra respondentų, kurie su pedagogais bendrauja kartą per pusmetį arba nebendrauja visiškai.

Analizuojant duomenis išaiškėjo, kad respondentai su pedagogais bendrauja nedažnai, nors jiems kyla nemažai įvairių klausimų, susijusių su SUP vaikų ugdymu.

Respondentų buvo klausama, *ar juos tenkina bendravimas su pedagogais* (žr. 3 pav.).

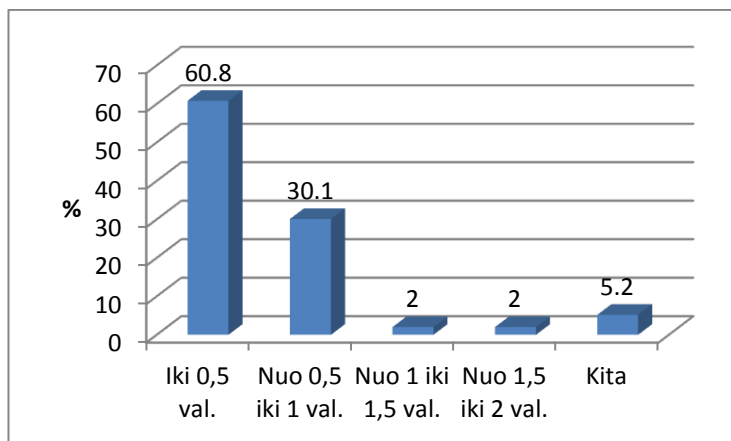


3 pav. Respondentų nuomonės apie bendravimą su pedagogais, proc.

Daugumą respondentų bendravimas su pedagogais tenkina ir tai iliustruoja tyrimo metu gauti duomenys, nes didžioji dalis respondentų (71,9 proc.) nurodė, kad juos tenkina bendravimas su pedagogais, ketvirtadalis respondentų (25,5 proc.) nurodė, kad tenkina iš dalies, 2,6 proc. – netenkina.

Nors respondentai nedažnai bendrauja su pedagogais, tačiau bendravimas juos tenkina.

Respondentams buvo pateiktas klausimas, *kiek laiko jie norėtų bendrauti su pedagogais* (žr. 4 pav.).

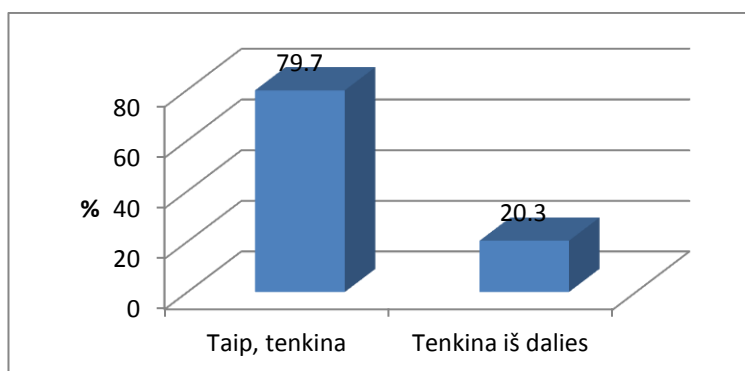


4 pav. Respondentų nuomonės apie tai, kiek laiko turėtų trukti pokalbis su pedagogais, proc.

Kadangi jau buvo išsiaiškinta, kiek laiko respondentai bendrauja su pedagogais, norėta sužinoti respondentų nuomones apie jų pageidaujamą bendravimo laiką. Gauti duomenys reiškia, kad daugiau negu pusė jų (60,8 proc.) norėtų bendrauti su pedagogais iki 0,5 val., 30,1 proc. – nuo 0,5 iki 1 val., 2,0 proc. – nuo 1 iki 1,5 val., 2,0 proc. – nuo 1,5 iki 2 val. 5,2 proc. respondentų pasirinko variantą „Kita“, nurodydami, kad su pedagogais norėtų bendrauti tiek, kiek reikalinga. Informacijos šaltiniuose pabrėžiama, kad kai tėvai pakankamai laiko skiria bendravimui su pedagogais, vaikams geriau sekasi mokytis, jie geriau jaučiasi mokykloje, yra aktyvesni, geriau nusiteikę (Merfeldaitė, 2009; Kvieskienė, 2005). Tyrimu nustatyta, kad respondentai nėra linkę ilgai bendrauti su pedagogais, juos tenkina nuo 0,5 iki 1 val. bendravimo laikas.

Galima daryti prielaidą, kad respondentai dėl nenurodytų priežasčių skiria nepakankamai laiko pabendrauti su pedagogais, nors palaikyti abipusį ryšį reikėtų nuolat, kadangi ugdant SUP vaikus dažnai kyla įvairių problemų ir klausimų.

Respondentai pateikė atsakymus į klausimą, *ar paskirtas laikas juos tenkina* (žr. 5 pav.)

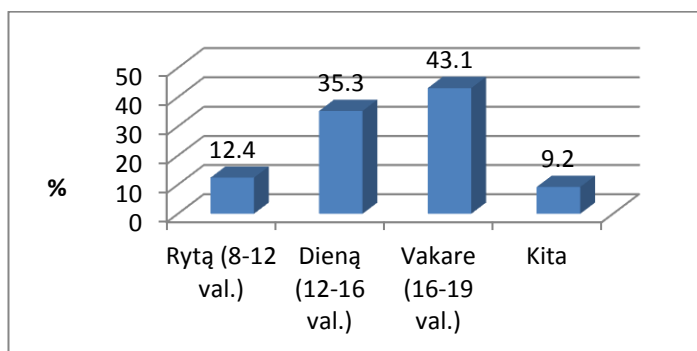


5 pav. Respondentų nuomonė apie tai, ar patogus paskirtas laikas bendravimui su pedagogu, proc.

Respondentus tenkina bendravimo su pedagogais laikas, todėl ir pedagogų paskirtas bendravimui laikas jiems yra tinkamas. Tyrimo metu nustatyta, kad dauguma respondentų (79,7 proc.) į klausimą atsakė teigiamai, t. y. paskirtas bendravimo laikas juos tenkina.

Galima daryti prielaidą, kad respondentai, kuriems paskirtas laikas nėra tinkamas, turi galimybę bendrauti su pedagogais asmeniškai bei kitais būdais ir kitu laiku. Pedagogai yra linkę bendrauti su tėvais, todėl gali parinkti jiems patogų bendravimui laiką.

Respondentų buvo klausama, *kokį laiką paskiria pedagogai susitikti su jais* (žr. 6 pav.).

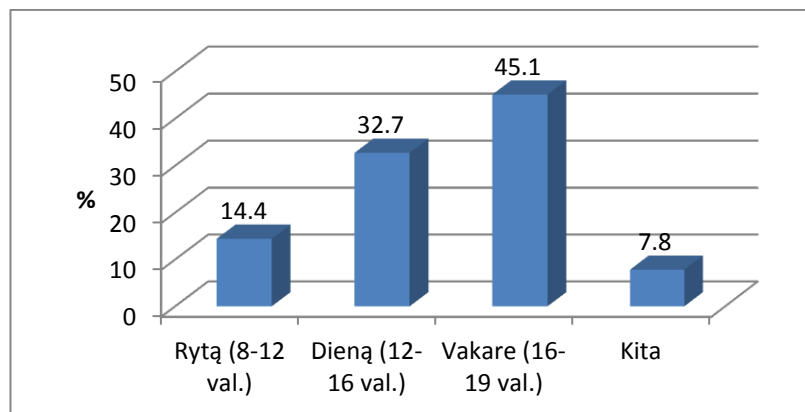


6 pav. Susitikimų su pedagogais paros laikas, proc.

Tėvų bendravimą su pedagogais lemia ir pačių tėvų geranoriškas nusiteikimas, ir noras gauti kuo išsamesnę informaciją apie SUP vaiko ugdymo procesą. Tyrimo metu išaiškėjo, kad daugumai respondentų (43,1 proc.) pedagogai susitikimą paskiria vakare (16-19 val.), 35,3 proc. – dieną (12-16 val.), 12,4 proc. – rytą (8-12 val.). 9,2 proc. respondentų rinkosi variantą „kita“, nurodydami, kad pedagogai laiką paskiria įvairiai arba sutartu laiku.

Pateiktus respondentų atsakymus galima paaiškinti taip, kad ir pedagogams, ir tėvams, kurie dirba, patogiausias laikas susitikti yra vakare, baigiantis darbui arba po darbo valandų. Tiems tėvams, kurie nedirba, pedagogai gali paskirti ir kitą susitikimo laiką, atsižvelgdami į savo darbo valandas. Neatmetama galimybė, kad pedagogai su tėvais gali susitikti ir ryte, jeigu šis laikas tenkina abi puses – ir tėvus, ir pedagogus.

Respondentai pateikė atsakymus į klausimą, *koks laikas susitikti jiems patogiausias* (žr. 7 pav.).



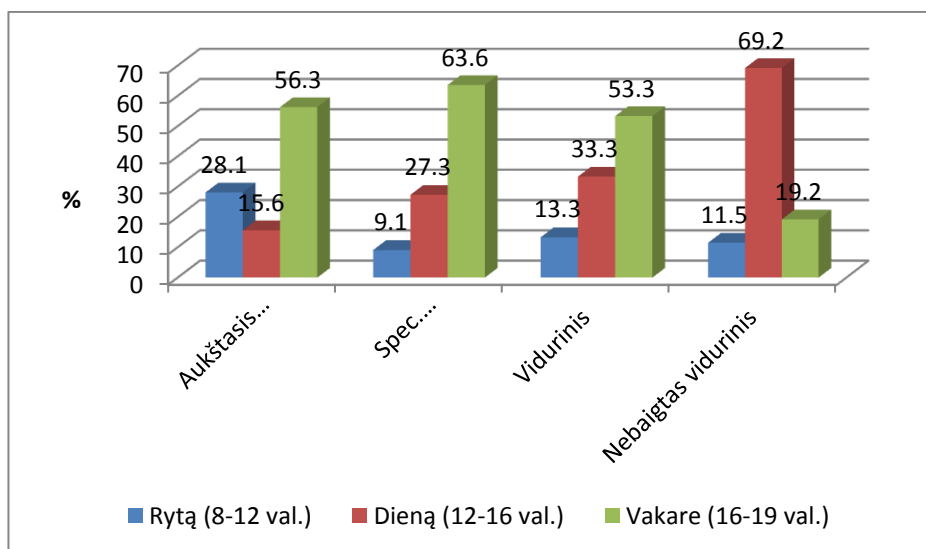
7 pav. Respondentų nuomonės apie susitikimui patogiausią laiką, proc.

Buvo išsiaiškintos respondentų nuomonės apie tai, koks jiems patiems patogiausias laikas susitikti su pedagogais. Tyrimo rezultatai rodo, kad daugumai respondentų (45,1 proc.) patogiausias laikas susitikti su pedagogais yra vakare (16-19 val.), 32,7 proc. – dieną (12-16 val.), 14,4 proc. – rytą (8-12 val.). 7,8 proc. respondentų pasirinko variantą „kita“, nurodydami, kad susitikimui tinka įvairus laikas.

Respondentų pateikti atsakymai reiškia, kad daugumai respondentų patogiausias laikas susitikti su pedagogais yra vakare, baigiantis darbui arba po darbo valandų, dalis respondentų su pedagogais gali susitikti dienos metu, dalis – ryte.

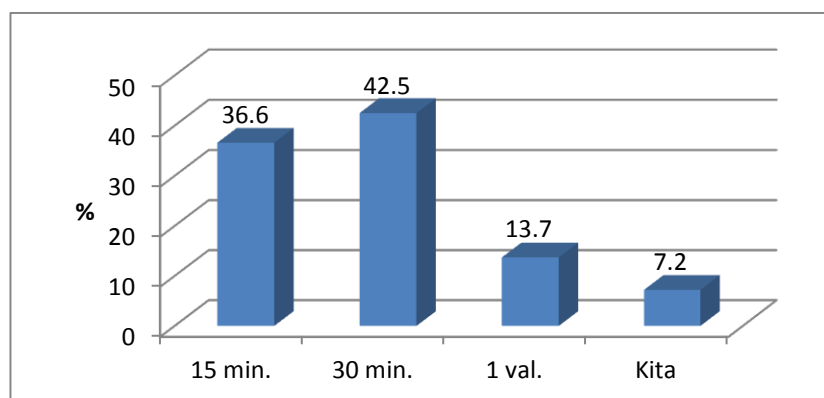
Galima daryti prielaidą, kad tiek pedagogų tėvams paskirtas susitikti laikas, tiek pačių tėvų nurodytas patogus susitikti su pedagogais laikas sutampa, todėl nėra jokių susitikimams (pa) skiriamo laiko trukdžių, nes susitikimų laikas yra derinamas atsižvelgiant į tėvų poreikius.

Palyginta, koks respondentams patogiausias laikas susitikti su pedagogais respondentų išsilavinimo aspektu ($\chi^2=23,014$, IIs=6, $p=0,001$). Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ($p<0,05$). Daugumai tėvų, turinčių nebaigtą vidurinį išsilavinimą (69,2 proc.) patogiausias laikas susitikti yra dieną, tėvams, turintiems aukštąjį išsilavinimą (56,3 proc.), specialųjį vidurinį išsilavinimą (63,6 proc.) ir vidurinį išsilavinimą (53,3 proc.) patogiausias laikas susitikti yra vakare (žr. 8 pav.).



8 pav. Respondentų atsakymai į klausimą, koks laikas susitikti jiems patogiausias, proc.

Pozityviam bendravimui svarbus ne tik susitikimo laikas, bet ir pokalbio trukmė. Respondentai pateikė atsakymus į klausimą, *kiek trunka jų pokalbis su pedagogais* (žr. 9 pav.).



9 pav. Respondentų nuomonės apie pokalbio su pedagogais trukmę, proc.

Tyrimo metu išaiškėjo, kad daugumos respondentų (42,5 proc.) pokalbis su pedagogais trunka 30 min., 36,6 proc. – 15 min., 13,7 proc. – 1 val. 7,2 proc. respondentų pasirinko variantą „kita“ ir nurodė, kad pokalbis su pedagogais trunka įvairiai, arba tiek, kiek reikalinga. Maždaug 1 valandą su pedagogais kalbasi apie 13 proc. respondentų.

Galima daryti išvadą, kad pokalbio su pedagogais trukmė yra įvairi (susitikimų laikas vyrauja nuo 15 minučių iki 1 valandos).

2.3.2. Tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas su pedagogais

Respondentų ir pedagogų bendravimo būdai. Pasak Dapkienės (2002), tėvams labiausiai priimtinos tokios bendravimo su pedagogais formos, kaip lankymasis vaiko namuose, klasės mokinių tėvų susirinkimai, bendri tėvų ir vaikų popamokiniai renginiai, pokalbiai telefonu, individualūs iš anksto suplanuoti pokalbiai.

Respondentai turėjo nurodyti, *kokiais būdais ar formomis bendrauja, keičiasi informacija su pedagogais* (žr. 2, 3, 4 lentelės).

2 lentelė

Tėvų netenkinantys bendravimo ir bendradarbiavimo būdai

Būdai	Taikomi, bet nepatogūs būdai	
	Dažnis	Proc.
Atvirų durų dienos	40	58,8
Atvejų analizės (Jūsų vaiko mokymosi analizė)	47	58,0

Tyrimo metu išsiaiškinta, kad respondentams nepatogūs, nors ir taikomi, bendravimo su pedagogais būdai yra atvirų durų dienos ir atvejų analizės, kai tėvai turi galimybę, tačiau nenori nuodugniai susipažinti su vaiko mokymo (si) rezultatais ir ugdymo procesu. Kad taikomi būdai nepatogūs, nurodė daugiau kaip pusė respondentų 40 (58,8) ir 47(58,0 proc.).

Galima daryti prielaidą, kad šie bendravimo su pedagogais būdai tėvams nepriimtini dėl tokių priežasčių: tėvai nenori (nedrįsta) dalyvauti bendruose, atviruose renginiuose, nes jie linkę su pedagogais bendrauti individualiai, susitikti asmeniškai (88,8 proc.) (žr. 4 lentelę).

3 lentelė

Tėvų pageidaujami būdai, kuriais respondentai norėtų bendrauti su pedagogais

Būdai	Netaikomi, bet pageidaujami būdai	
	Dažnis	Proc.
Tėvų klubas	40	97,6
Informaciniai vakarai tėvams	52	94,5
Pedagogų, tėvų ir vaikų susirinkimai	54	90,0
Kasdieninis ryšys (dienoraščiai, simbolių kortelės)	65	87,7
Apskrito stalo popietės, diskusijos	52	85,2
Tėvų ir pedagogų forumai	39	83,0
Šeimos vakarai	58	81,7
Vaiko stebėjimas per pamoką	42	80,8
Konsultavimas grupėse	45	76,3
Skype pagalba	7	70,0

3-oje lentelėje pateikti duomenys reiškia, kad respondentai norėtų kitokių (įvairesnių) bendravimo su pedagogais būdų. Beveik visi tyrime dalyvavę respondentai norėtų dalyvauti tėvų klubų užsiėmimuose 40 (97,6 proc.), informaciniuose vakaruose, skirtuose tėvams 52 (94,5 proc.), bendruose pedagogų, tėvų ir vaikų susirinkimuose 54 (90,0 proc.). Respondentai pageidauja įprastų bendravimo su pedagogais būdų, kuriuose jie jaustųsi ne taip oficialiai (žr. 4 lentelę).

4 lentelė

Taikomi ir tenkinantys bendravimo būdai

Būdai	Taikomi ir tenkinantys būdai	
	Dažnis	Proc.
SMS žinutės	94	93,1
Bendri susirinkimai	126	92,6
Telefonu	116	92,1
Individualūs, asmeniniai susitikimai	127	88,8
E. paštu	10	55,6

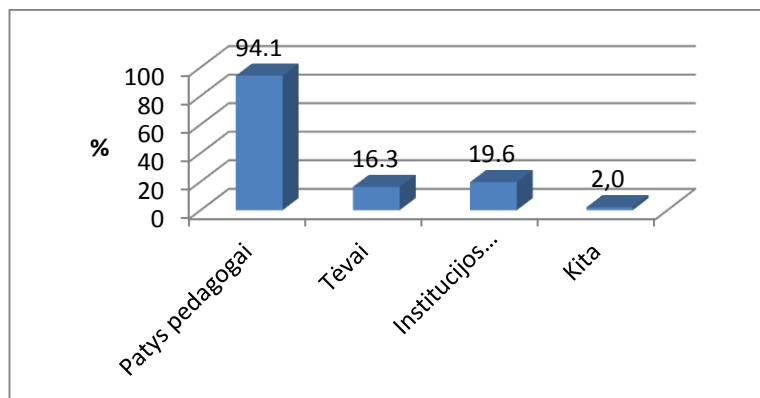
4-oje lentelėje pateikti duomenys reiškia, kad respondentus tenkina tokie taikomi bendravimo su pedagogais būdai: sms žinutės 94 (93,1 proc.), bendri susirinkimai 126 (92,6 proc.), pokalbiai telefonu, asmeniniai, individualūs susitikimai ir bendravimas e. paštu 10 (55,6 proc.).

Respondentai su pedagogais bendrauja gana įvairiais būdais, o šiuo metu ypač populiarūs bendravimo būdai- šiuolaikinių technologijų pagalba, nes jos leidžia greitai susisiekti su pedagogais ir gauti (ar perteikti) reikalingą informaciją.

Pedagogams reikėtų atkreipti dėmesį į tai, kokių bendravimo būdų su pedagogais labiausiai norėtų tėvai: jie nori, kad būtų steigiami tėvų klubai, vyktų informaciniai vakarai tėvams, apskrito stalo popietės, diskusijos, šeimų vakarai, tėvų ir pedagogų forumai ir kt. Tėvams patiktų, jei pedagogai skatintų tokių bendravimo būdų institucijoje atsiradimą, kurių metu betarpiškai galėtų vieni su kitais pasikalbėti, diskutuoti, susitikti su įvairių sričių specialistais, naudingai praleisti laiką ir pasisemti patirties apie kokybiškesnį SUP vaikų ugdymą.

Tėvų bendravimo su pedagogais iniciatoriai

Respondentų buvo klausama, *kas siūlo bendravimo su pedagogais būdus* (žr. 10 pav.).



10 pav. Respondentų nuomonės apie tai, kas siūlo bendravimo su pedagogais būdus, proc.

Nepaisant įvairių sunkumų, tėvai yra (arba gali būti) pilnaverčiai partneriai priimant sprendimus, svarbius vaikui ir šeimai, o jų bendravimas su vaikų ugdančiais pedagogais naudingas visiems. Tačiau tėvai retai patys būna bendravimo su pedagogais iniciatoriai.

Respondentų atsakymai reiškia, kad dažniausiai pedagogai patys siūlo tėvams bendrauti ir tai nurodė 94,1 proc. respondentų, bendravimui iniciatyvą rodo tik 16,3 proc. respondentų.

Reiškia, kad tėvai, nors ir pageidauja įvairesnių bendravimo su pedagogais būdų, tačiau patys nėra aktyvūs juos siūlydami. Gali būti, kad tėvai nedrįsta reikšti savo pageidavimų.

Respondentų buvo klausiama, *ar pedagogai rinko informaciją apie jų profesinę sritį (is), pomėgius* (žr. 11 pav.)

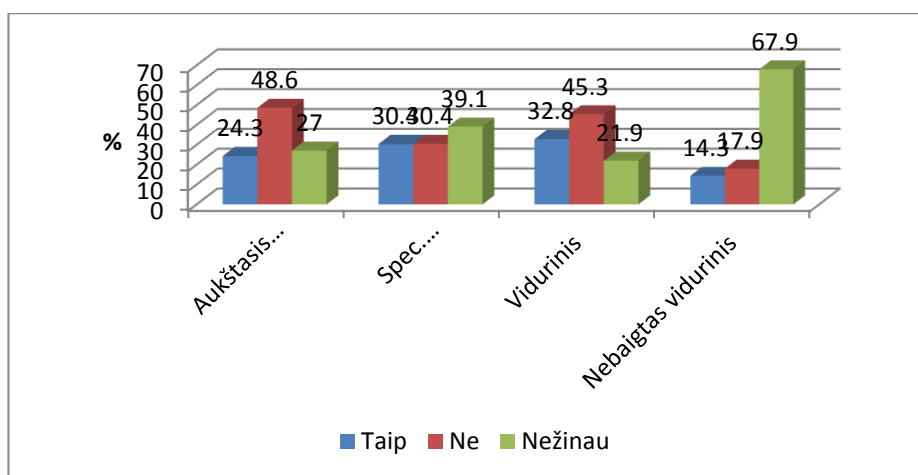


11 pav. Respondentų nuomonės apie tai, ar pedagogai rinko informaciją apie jų profesinę sritį (is), pomėgius, proc.

Bet kokiame bendravimo lygmenyje yra svarbu, kad tiek viena, tiek kita pusė turėtų informacijos apie bendravimo partnerius. Šeimos aplinka, pedagogų ir tėvų bendravimas – vienas svarbiausių SUP vaiko ugdymo veiksnių. Ambrukaitienės ir Titenienės (2004) teigimu, dar dažnai

pasigendama abipusio supratimo, geranoriškumo, išlieka stigmatizavimo problema. Tai patvirtina ir respondentų atsakymai, nes 38,6 proc. nurodė, kad pedagogai neturi informacijos apie juos, kaip gyvena, ar dirba, kokia jų profesija ir pan. Tik 27,5 proc. respondentų mano, kad pedagogai turi reikalingos informacijos apie juos.

Galima daryti prielaidą, kad neturint pakankamai informacijos apie tėvus, jų profesiją, pomėgius, ir pan., sunku bendrauti ir pasiekti norimo rezultato, nes dažnai išsiskiria nuomonės, norai, pageidavimai, dažnai nerandama bendro sutarimo dėl SUP vaikų ugdymo. Palyginti respondentų atsakymai į klausimą „Ar pedagogai rinko informaciją apie Jūsų profesinę sritį (is), pomėgius?, remiantis respondentų išsilavinimu ($\chi^2=20,714$, IIs=6, p=0,002) Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai (p<0,05). Dauguma tėvų, turintys nebaigtą vidurinį išsilavinimą (67,9 proc.) nežino, ar pedagogai rinko informaciją apie jų profesiją ir pomėgius (žr. 12 pav.).



12 pav. Respondentų atsakymai į klausimą, ar pedagogai rinko informaciją apie jų profesinę sritį (is), pomėgius, proc.

Kitu anketos klausimu respondentų buvo *prašoma įvertinti lentelėje nurodytus teiginius* (žr. 5, 6 lenteles).

5 lentelė

Negatyvi pedagogų elgsena pokalbio su tėvais metu

	Retai		Kartais		Dažnai	
	Proc.	Dažnis	Proc.	Dažnis	Proc.	Dažnis
Pertraukinėja pokalbį	73,2	112	22,9	35	3,9	6
Daugiau kalba pedagogas	26,1	40	32,7	50	41,2	63
Pedagogai pateikia per daug informacijos, sunku ją atsiminti	51,6	79	39,2	60	9,2	14
Man sunku suprasti, ką sako pedagogas	54,2	83	41,8	64	3,9	6

Pasak Kuginytės –Arlauskienės ir Jakaitienės (2010), praktikoje bendravimas tarp pedagogų ir tėvų sunkiai skinasi kelią. Respondentų atsakymų analizė rodo, kad pedagogai, kalbėdamiesi su tėvais, ne visada būna empatiški ir geranoriški jų atžvilgiu.

63 (41,2 proc.) respondentai nurodė, kad pokalbių metu dažniausiai kalba pedagogai, o tėvai yra tik klausytojai. Matyti, kad kartais tėvai būna nepatenkinti pokalbio eiga.

6 lentelė

Pozityvi pedagogų elgsena pokalbio su tėvais metu

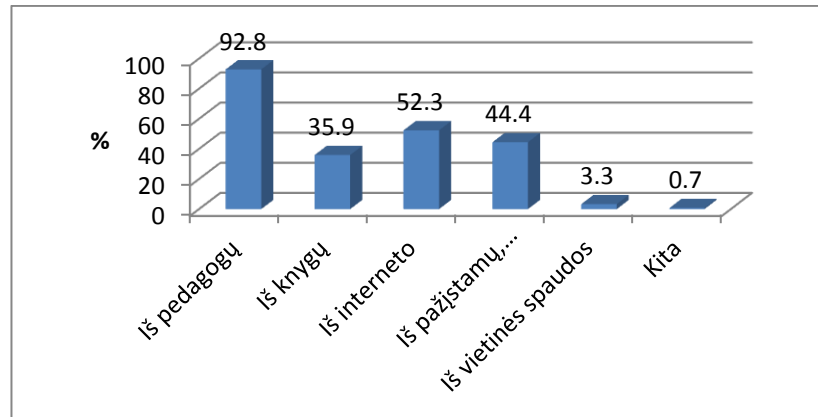
	Retai		Kartais		Dažnai	
	Proc.	Dažnis	Proc.	Dažnis	Proc.	Dažnis
Parodo, kad juos domina ką Jūs sakote	9,2	14	18,3	28	72,5	111
Leidžia pirmiausia išsakyti Jums dominančiais klausimais	0,7	1	29,4	45	69,9	107
Išklauso iki galo	5,2	8	14,4	22	80,4	123
Rodo dėmesį Jums	7,2	11	22,9	35	69,9	107
Nesmerkia ir neteisina Jūsų už netinkamus veiksmus	17,6	27	26,1	40	56,2	86
Pateikia teisingą, glaustą ir vertingą informaciją	5,2	8	25,5	39	69,3	106
Pasiūlo praktinių patarimų, kaip ugdyti SUP turintį vaiką namuose	12,4	19	40,5	62	47,1	72
Stebi, kaip Jūs reaguojate į tam tikrus Jums pateiktus klausimus, komentarus	41,2	63	31,4	48	27,5	42

6-oje lentelėje respondentų įvertinti teiginiai reiškia, kad bendraujant su pedagogais jie dažnai būna išklausomi, jiems rodomas dėmesys, pateikiama reikalinga informacija, jie nesmerkiami už negebėjimą tinkamai ugdyti savo vaikus, pateikia praktinių patarimų, leidžia pasakyti savo nuomonę ir kt. net 123 (80,4 proc.) respondentams yra svarbu, kad pedagogai juos išklauso iki galo.

Geras visų teiginių įvertinimas leidžia daryti išvadą, kad respondentai yra patenkinti, kaip su jais bendrauja ir kalbasi pedagogai, vadinasi respondentai iš esmės yra patenkinti bendravimo su pedagogais kokybe.

Bendravimo ir bendradarbiavimo turinys

Respondentų buvo klausiama, iš kur gauna informacijos apie specialiujų poreikių vaikų ugdymą (žr.13 pav.).



13 pav. Respondentų nuomonės apie tai, iš kur gauna informacijos apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą, proc.

Ugdymo problema išryškėja vos nustačius ir įvertinus specialiuosius poreikius. Dažnai pastebimas nepakankamas tėvų suvokimas leisti vaiką į ugdymo įstaigą. Suprantama tėvų baimė, nes išleisti neįgalų vaiką į ugdymo instituciją yra didelis iššūkis. Vaicekuskaitė (2010), Monkevičienė (2000) pabrėžia, kad institucijos darbuotojai stengiasi tėvams paaiškinti, kad vaikai mokykloje bus tinkamai ugdomi, kokiais būdais bus su jais dirbama, kad tėvai turės galimybę stebėti vaiko ugdymo procesą.

Respondentų atsakymai patvirtina autorių išsakytas mintis, nes 92,8 proc. respondentų nurodė, kad informaciją apie SUP vaikų ugdymą sužinojo iš pedagogų. Kiti respondentai informaciją rado internete, sužinojo iš pažįstamų, draugų ir kitų informacijos šaltinių.

Galima teigti, kad bendravimas su pedagogais turėjo įtakos gaunant reikalingą informaciją ir dalinantis patirtimi apie SUP vaikų ugdymą.

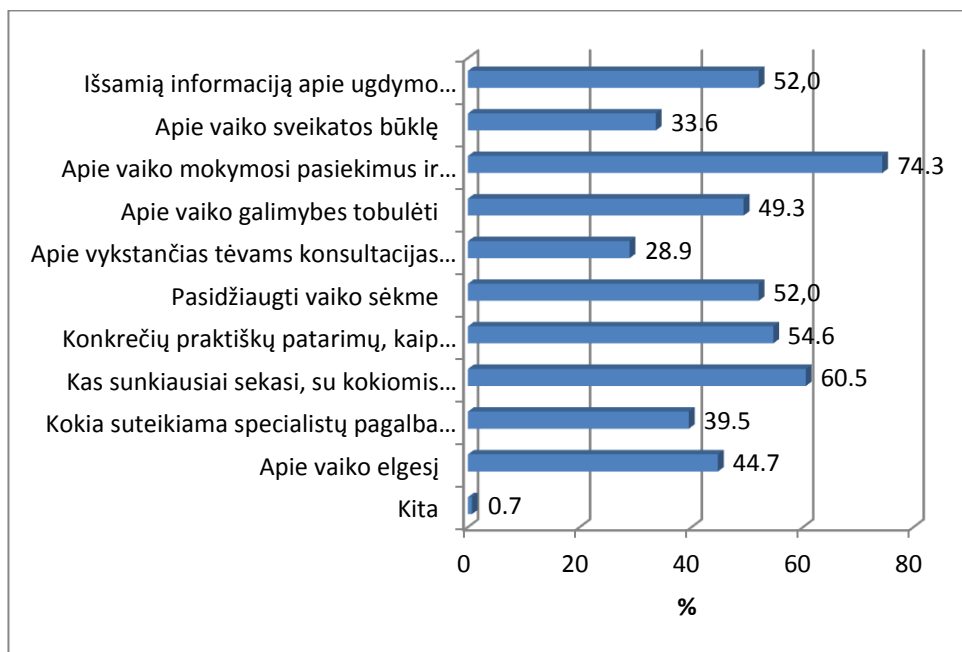
Palyginta, iš kur respondentai gauna informacijos apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą, pagal skirtingą tėvų išsilavinimą. Rezultatai parodė, kad daugiau aukštesnį išsilavinimą turinčių tėvų informaciją gauna iš knygų (62,2 proc. – su aukštuoju išsilavinimu, 43,5 proc. – su spec. viduriniu išsilavinimu, 26,6 proc. – su viduriniu išsilavinimu, 14,3 proc. – su nebaigtu viduriniu išsilavinimu) ($p < 0,05$). Taip pat nustatyta, kad daugiau aukštesnį išsilavinimą turinčių tėvų informaciją gauna iš interneto (78,4 proc. – su aukštuoju išsilavinimu, 69,6 proc. – su spec. viduriniu išsilavinimu, 48,4 proc. – su viduriniu išsilavinimu, 10,7 proc. – su nebaigtu viduriniu išsilavinimu) ($p < 0,05$). Rezultatai parodė, kad mažiau aukštesnį išsilavinimą turinčių tėvų informaciją gauna iš pažįstamų, draugų (24,3 proc. – su aukštuoju išsilavinimu, 56,5 proc. – su spec. viduriniu išsilavinimu, 48,4 proc. – su viduriniu išsilavinimu, 50,0 proc. – su nebaigtu viduriniu išsilavinimu) ($p < 0,05$).

Informacijos šaltiniai apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą (pagal respondentų išsilavinimą)

Informacijos šaltinis	Aukštasis (universitetinis, neuniversitetinis)	Spec. vidurinis/ aukštesnysis	Vidurinis	Nebaigtas vidurinis	χ^2	Ils	p
	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.			
Iš pedagogų	89,2	87,0	93,8	100,0	4,136	3	0,247
Iš knygų	62,2	43,5	26,6	14,3	19,856	3	0,000
Iš interneto	78,4	69,6	48,4	10,7	32,603	3	0,000
Iš pažįstamų, draugų	24,3	56,5	48,4	50,0	8,194	3	0,042
Iš vietinės spaudos	5,4	4,3	1,6	3,6	1,209	3	0,751

7-oje lentelėje matyti, kad su pedagogais noriai bendrauja dauguma respondentų, tačiau galima pastebėti, kad pedagogų konsultacijos turėtų būti reikalingos ir naudingos žemesnį išsilavinimą turintiems respondentams, nes jie mažiau informacijos ieško specialiojoje literatūroje ar internete.

Respondentų buvo klausiama, kokios informacijos jie norėtų gauti iš pedagogų (žr. 14 pav.).



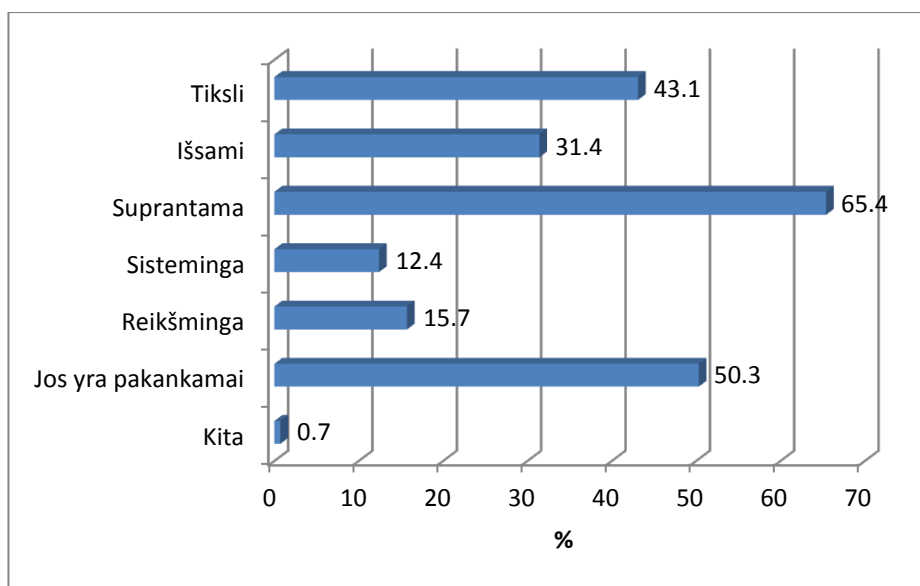
14 pav. Respondentų nuomonės apie tai, kokios informacijos jie norėtų gauti iš pedagogų, proc.

Bendravimo procese yra svarbu žinoti SUP vaikų galimybes, nes nuo to, ką jie su visų pagalba išmoks veikti, priklausys jų ateitis. Bendraudami su pedagogais tėvai gali gauti pačios įvairiausios informacijos apie savo vaiką. Tyrimo metu išaiškėjo, kad dauguma respondentų (74,3 proc.) norėtų gauti informacijos apie vaiko mokymosi pasiekimus ir gebėjimus, 60,5 proc. – kas sunkiausiai sekasi, su kokiomis problemomis susiduria, mažiausiai respondentų (28,9 proc.) norėtų gauti informacijos apie vykstančias tėvams konsultacijas ir mokymus.

Pateikti duomenys leidžia daryti prielaidą, kad vis dėlto respondentams labai svarbu, kaip sekasi vaikams mokytis, kokie jų gabumai, kas jiems sekasi sunkiausiai ir su kokiomis problemomis jų vaikai susiduria mokykloje. Kita dalis respondentų norėtų kartu su pedagogais pasidžiaugti vaiko sėkme, gauti konkrečių patarimų, papildomos pagalbos, sužinoti apie vaiko elgesį.

Galima daryti išvadą, kad respondentai nėra abejingi savo vaikų ugdymo problemoms, todėl jie iš pedagogų nori gauti pačios įvairiausios informacijos.

Respondentai pateikė atsakymus į klausimą, *kokia yra pedagogų teikiama informacija* (žr. 15 pav.).



15 pav. Respondentų nuomonės apie tai, kokia yra pedagogų teikiama informacija, proc.

Respondentų atsakymai leidžia daryti išvadą, kad pedagogų teikiamos informacijos jie gauna pakankamai, ji yra suprantama, tiksli, išsamiai ir reikšminga. Respondentų nuomonės sutampa su autorių East, Evans (2008), Billingsley (2004) pastebėjimais, kad ugdymo specialistų pareiga yra suteikti tėvams kuo daugiau informacijos apie ugdymo procesą ir padėti įveikti problemas ir jų priežastis, taip pat atkreipti dėmesį į ugdymo proceso dalyvių nuostatus ir ugdymo efektyvumo siekimą.

Respondentų pareikštos nuomonės apie pedagogų pateikiamą informaciją reiškia, kad informacija yra suprantama (taip teigia 65,4 proc.), kad informacijos yra pakankamai, nurodė 50,3 proc., 12,4 proc. respondentų manymu, jie informaciją gauna sistemingai.

Respondentų buvo prašyta nurodyti, *kokių vaiko pokyčių jie pastebėjo*. Dalis respondentų parašė nuomonę, kad jų vaikas tapo drausmingesnis, geriau elgiasi, mokosi, daugiau bendrauja, išmoko rašyti, skaičiuoti, dainuoti, tapo labiau susikaupęs, mandagesnis, ramesnis, dėmesingesnis, savarankiškesnis.

SUP vaiko ugdymas ir institucijos teikiama pagalba

Respondentų buvo prašoma atsakyti į klausimą, *ko jie tikisi iš ugdymo įstaigos* (žr. 8 lentelę).

8 lentelė

Respondentų lūkesčiai iš ugdymo įstaigos

	Proc.	Dažnis
Nuoširdaus draugiško pokalbio su pedagogais	77,1	118
Kokybiško ugdymo organizavimo	50,3	77
Naujų ugdymo metodų taikymo	30,1	46
Neformalaus ugdymo paslaugų(būreliai, rateliai, pramogos, išvykos, ekskursijos)	44,4	68
Specialistų pagalba	67,3	103
Ugdymo programų pritaikymo vaiko poreikiams, galioms ir gebėjimams	49,7	76
Pagalbos tėvams, ugdant vaikus	48,4	74
Tėvų konsultavimo	39,2	60
Vaikui tinkamos aplinkos sudarymo	44,4	68

Ugdymo specialistų nuomone, teigiamas tėvų požiūris į mokyklą, į ugdymą skatina ir pačius vaikus aktyviau dalyvauti klasės ir mokyklos veikloje, pagarbiai elgtis su mokytojais, bendraklasiais, siekti geresnių rezultatų. Tėvų pareikšti pastebėjimai apie tai, ko jie tikisi iš ugdymo institucijos reiškia, kad labiausiai respondentai tikisi nuoširdaus draugiško pokalbio su pedagogais 118 (77,1 proc.), specialistų pagalba 103 (67,3 proc.) respondentai, mažiausiai respondentų tikisi, kad ugdymo procese bus taikomi nauji ugdymo metodai 46 (30,1 proc.).

Galima daryti prielaidą, kad daugumai respondentų yra svarbus nuoširdus ir draugiškas bendravimas su pedagogais, sulaukti jų palaikymo ir reikalui esant kreiptis į specialistus pagalba. Respondentų lūkesčiai iš ugdymo įstaigos yra patys pozityviausi, nes jie tikisi pagalbos, paramos, supratimo ir abipusio bendravimo.

Respondentai atsakė į klausimą, *kada ir kokios pagalbos sulaukia iš pedagogų* (žr. 9 lentelę).

9 lentelė

Respondentų laukiama pagalba iš pedagogų

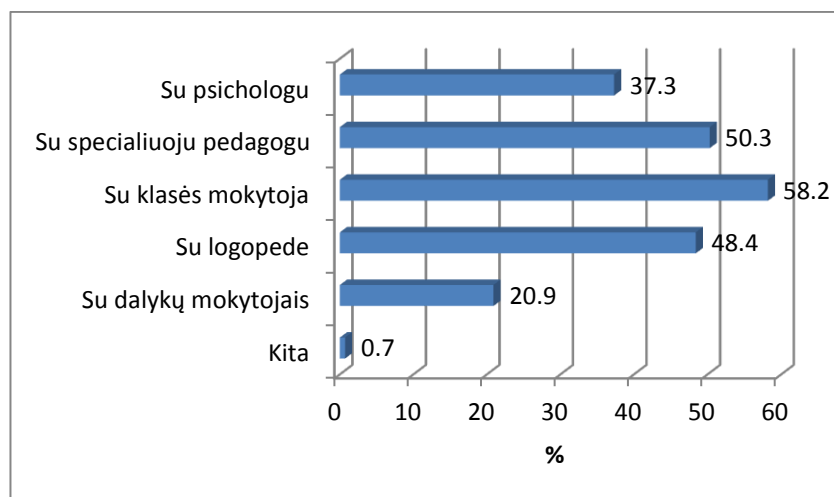
	Dažnai		Kartais		Retai		Nieka da	
	Proc.	daž nis	Proc.	dažn is	Proc.	dažn is	Proc.	daž nis
Patarimų, pasiūlymų, kaip ugdyti SUP turintį vaiką	52,2	80	42,5	65	4,6	7	0,7	1
Nukreipimo į tam tikras tarnybas	15,0	23	32,1	49	35,9	55	17,0	26
Informacijos, kokia papildoma pagalba būtina vaikui	47,7	73	35,3	54	16,3	25	0,7	1
Kaip spręsti problemas, susijusias su vaiko elgesiu	49,0	75	39,9	61	9,2	14	2,0	3
Organizuojami susitikimai su specialistais, sprendžiant ugdymo problemas	19,6	30	49,7	76	25,5	39	5,2	8

Lyginant respondentų lūkesčius su gaunama pagalba iš pedagogų galima konstatuoti, kad 80 respondentų (52,2) dažnai iš pedagogų sulaukia patarimų, pasiūlymų kaip ugdyti SUP turintį vaiką. 75 (49,0 proc.) respondentai nurodė, kad gauna patarimų, kaip spręsti problemas, susijusias su vaiko elgesiu, 73 (47,7 proc.) respondentai nurodė, kad jiems suteikiama informacija apie tai, kokia papildoma pagalba būtina vaikui.

Galima daryti išvadą, kad respondentai sulaukia pagalbos iš ugdymo įstaigos, tačiau jų lūkesčiai siejasi su noru daugiau bendrauti, gauti konsultacijų, patarimų, kaip spręsti SUP vaikų elgesio problemas, norėtų, kad su vaiku daugiau būtų dirbamas individualaus darbo, tikisi daugiau logopedo, specialiojo. pedagogo, psichologo pagalbos, išsamesnės informacijos apie vaiko pasiekimus mokykloje, kai kuriais atvejais respondentai norėtų gauti nukreipimą į tam tikras (specialiąsias) tarnybas.

2.3.3. Tėvų galimybės įsitraukti į SUP vaiko ugdymo procesą

Buvo siekiama sužinoti, *su kuo mokykloje respondentai norėtų dažniau palaikyti glaudesnę ryšį* (žr. 16 pav.).

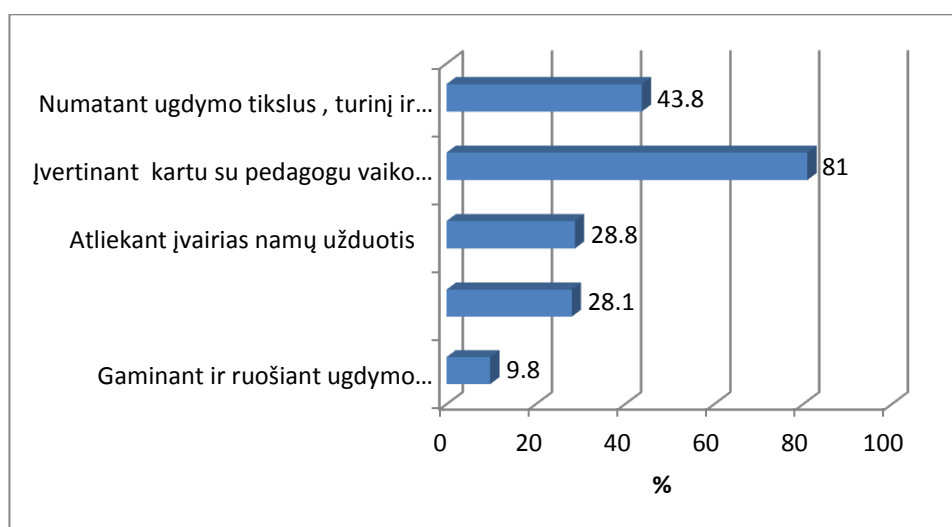


16 pav. Respondentų nuomonės, su kuo mokykloje jie norėtų dažniau palaikyti glaudesnę ryšį, proc.

Tyrimo metu išsiaiškinta, kad respondentai linkę palaikyti glaudesnę ryšį su klasės mokytoja (58,2 proc.), taip pat su specialiuoju pedagogu (50,3 proc.), logopede (48,4 proc.), psichologu (37,3 proc.). Respondentų atsakymai sutampa su Dapkienės (2002) nuomone, kad mokykla turi išskirtinę galimybę užmegzti labai reikalingus ir reikšmingus partnerystės ryšius su tėvais. Mokytojas, kaip mokyklos atstovas, kasdien yra šalia mokinio, o kai mokinys susiduria su ugdymo problemomis, mokytojai kreipiasi į tėvus, kartu ieškodami problemų sprendimo būdų.

Galima daryti prielaidą, kad įsitraukdami į vaiko ugdymo procesą respondentai didelį dėmesį skiria bendravimui su tais asmenimis, kurie yra arčiausiai jų vaiko mokykloje, o pats artimiausias asmuo mokykloje – yra klasės mokytoja.

Respondentų buvo klausiama, į kurias ugdymo proceso sritis mokytojas turėtų įtraukti tėvus (žr. 17 pav.).

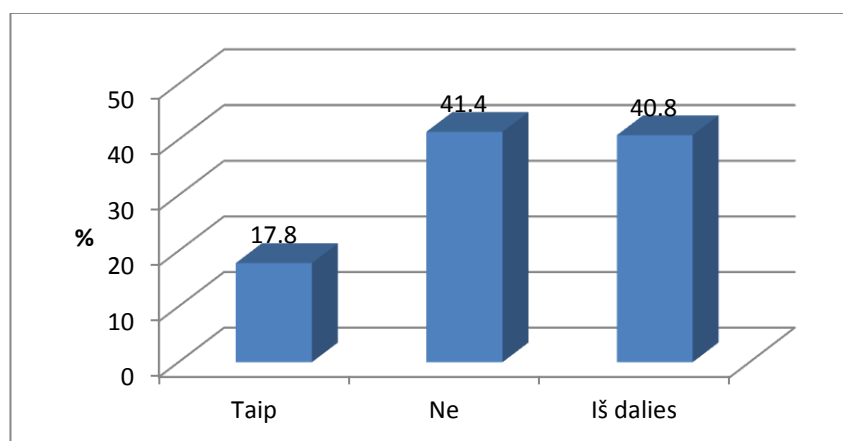


17 pav. Respondentų nuomonės apie tai, į kurias ugdymo proceso sritis mokytojas turėtų įtraukti tėvus, proc.

Tyrimo metu gauti duomenys reiškia, kad 81,0 proc. respondentų norėtų, jog mokytojai įtrauktų tėvus kartu su pedagogais įvertinti vaiko problemas ir pasiekimus, 43,8 proc. respondentų mielai įsitrauktų į ugdymo tikslų ir turinio numatymą. Ugdymo specialistai tyrimais nustatė (Kontautienė, 2004; Giedraitienė, 2002; Dapkienė, 2002), kad tėvai linkę priimti pedagogų pasiūlymus ir norėtų, kad būtų įsiklausoma į jų pageidavimus ir pastabas, kad galėtų susitikti su tokias pačias problemas turinčių vaikų tėvais, kad patys mokytojai dažniau palaikytų ryšį su tėvais; kad mokytojai nevengtų lankytis mokinių namuose, kad mokytojai būtų tolerantiškesni ir kantresni bendraudami su mokinių tėvais.

Galima daryti išvadą, kad tėvų galimybė įsitraukti į ugdymo procesą yra neatskiriama nuo bendravimo su pedagogais, nes tėvai sutinka kartu su pedagogais planuoti ir organizuoti popamokinę vaikų veiklą, kartu aptarti, kaip vaikai atlieka namų užduotis, kaip jiems apskritai sekasi mokykloje.

Apklausoje metu buvo siekiama išsiaiškinti, ar tėvai patys turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje (žr. 18 pav.).



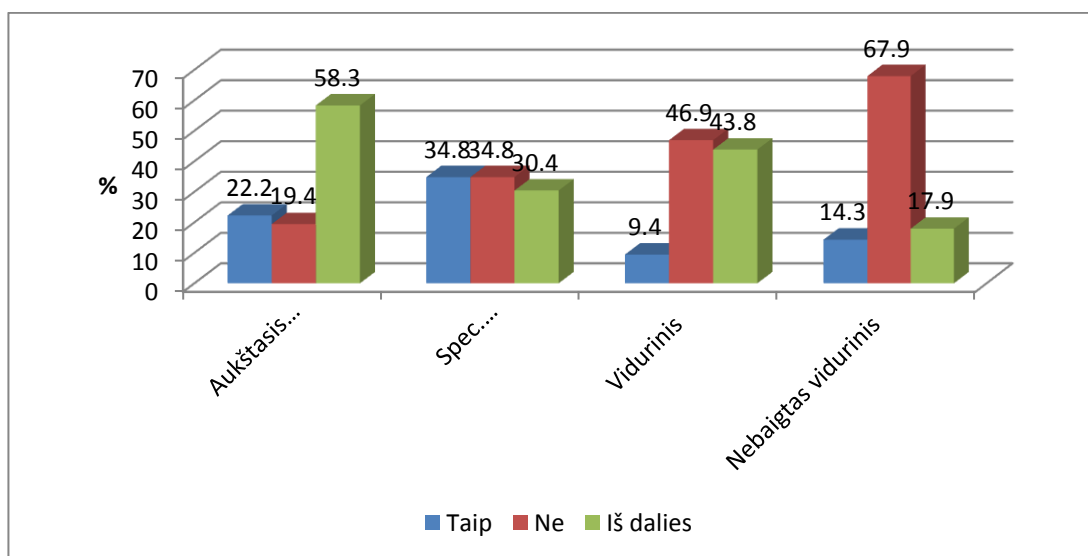
18 pav. Respondentų nuomonės apie tai, ar jie patys turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje, proc.

Respondentų galimybę įsitraukti į vaiko ugdymo procesą atskleidžia tyrimo rezultatai: 41,4 proc. respondentų nurodė, kad tokių galimybių neturi, 40,8 proc. – iš dalies turi ir tik 17,8 proc. respondentų nurodė, kad turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje. Respondentų atsakymai siejasi su autorių (Ambrukaitis ir Antonovaitė, 2002), Ališauskas, 2002) mintimis, kad specialiųjų poreikių vaiko ugdymas susijęs su tėvų įtraukimu į šį procesą.

Galima daryti išvadą, kad patiems tėvams įsitraukimą į ugdymo procesą mokykloje gali lemti įvairios priežastys: išsilavinimo stoka, esama socialinė padėtis, nepakankamas

bendravimas su pedagogais, menkas ryšys su ugdymo įstaigas arba asmeninės priežastys, kurių respondentai nenori įvardinti.

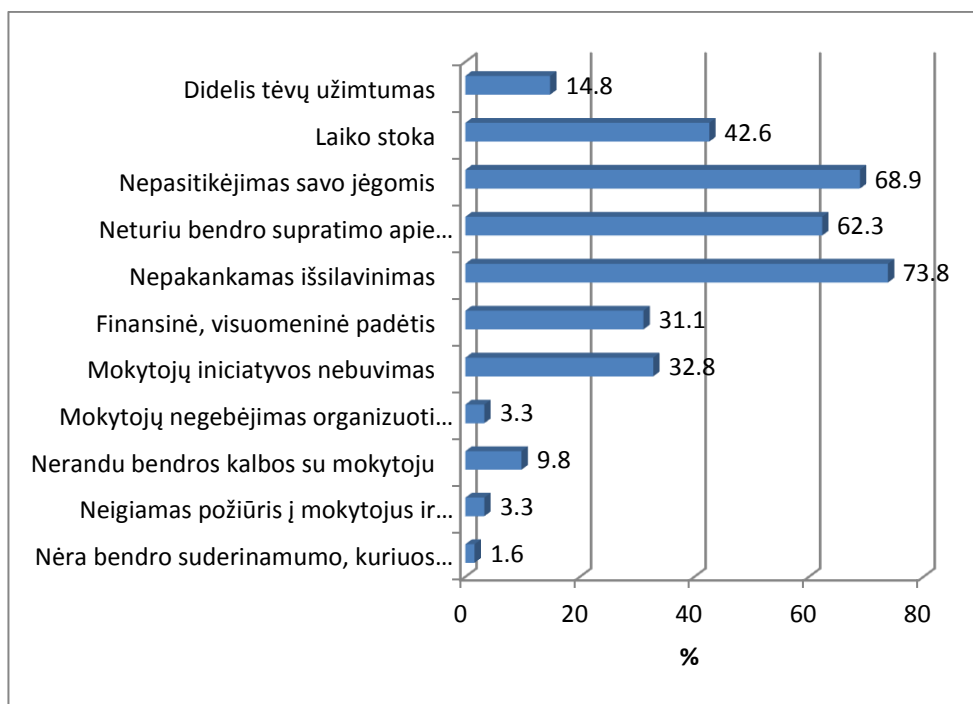
Palyginti respondentų atsakymai į klausimą „Ar Jūs patys turite galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje?“ pagal tėvų išsilavinimą ($\chi^2=23,577$, IIs=6, p=0,001). Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai (p<0,05). Rezultatai parodė, kad kuo tėvų mažesnis išsilavinimas, tuo jie mažiau turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje (19,4 proc. – su aukštuoju išsilavinimu, 34,8 proc. – su spec. viduriniu išsilavinimu, 46,9 proc. – su viduriniu išsilavinimu, 67,9 proc. – su nebaigtu viduriniu išsilavinimu) (žr. 19 pav.).



19 pav. Respondentų atsakymai į klausimą, ar jie patys turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje, proc.

Matyti, kad tėvų galimybės įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje susijusios su išsilavinimu. Nustatyta, kad kuo žemesnis išsilavinimas, tuo mažiau tėvams galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą. Tėvai dėl savo išsilavinimo nediršta bendrauti su pedagogais, lankytis mokykloje, mano, kad negebės išreikšti savo minčių. Tai leidžia daryti išvadą, kad pedagogai turėtų atkreipti dėmesį į tėvų statusą, juos palaikyti, neatstumti dėl išsilavinimo stokos, o stengtis bendrauti, įtraukti į veiklą, duoti įpareigojimų ir užduočių, kad tėvai pasijustų lygiaverčiais ugdymo proceso partneriais.

Respondentų, kurie neturi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje, buvo prašoma įvardinti priežastis (žr. 20 pav.).



20 pav. Respondentų nuomonės apie priežastis, kurios trukdo tėvams įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje, proc.

Respondentų pareikštos nuomonės siejasi su išvadamis, pateiktomis apibendrinant ankstesnę anketos klausimą. Matyti, kad pagrindinė priežastis, kuri trukdo respondentams įsitraukti į vaiko ugdymo procesą yra nepakankamas išsilavinimas. Taip pat respondentai įvardijo ir kitas įsitraukimą lemiančias priežastis – nepasitikėjimą savo jėgomis, neturėjimą supratimo apie SUP vaikų ugdymą, laiko stoką, sunkią padėtį šeimoje (finansinė, visuomeninė padėtis). Tik nedidelė dalis respondentų teigia, kad tėvų įsitraukimui įtakos turi mokytojų iniciatyvumas.

Daugiausiai respondentų (73,8 proc.) nurodė, kad turi nepakankamą išsilavinimą, 68,9 proc. – nepasitiki savo jėgomis, 62,3 proc. – neturi bendro supratimo apie SUP vaikų ugdymą.

Galima daryti išvadą, kad respondentų išsilavinimas riboja jų įsitraukimą į SUP vaikų ugdymo procesą.

Buvo norima sužinoti, *kokios respondentų galimybės įsitraukti į įvairias ugdymo veiklas* (žr. 10 lentelę).

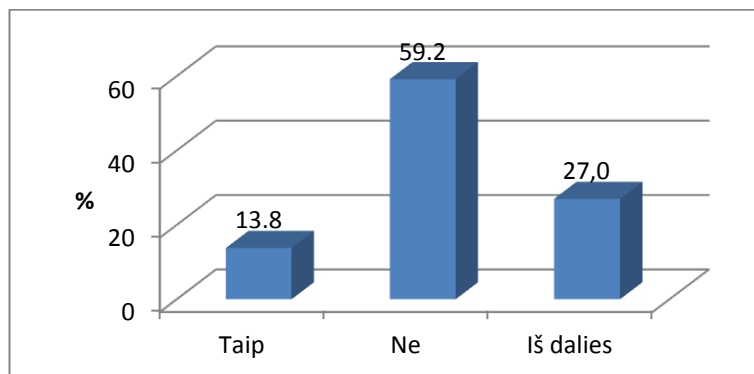
Respondentų galimybės įsitraukti į įvairias ugdymo veiklas

	Galėčiau	dažnis	Kartais galėčiau	dažnis	Negalėčiau	dažnis
Dalyvavimas projektinėje veikloje	5,2	8	37,3	57	57,5	88
Dalyvavimas bendruose užsiėmimuose	14,4	22	60,1	92	25,5	39
Įvairių veiklų vedimas	1,3	2	15,8	24	82,9	126
Savanoriavimas įvairių veiklų metu	9,2	14	58,8	90	32,0	49
Profesinių popiečių organizavimas	4,6	7	17,1	26	78,3	119
Padėjimas pedagogams, jų idėjų rėmimas	15,0	23	64,7	99	20,3	31
Ugdomosios aplinkos, priemonių kūrimas	15,1	23	36,2	55	48,7	74
Bendrų išvykų (tėvai- vaikai- mokytojai) rengimas ir dalyvavimas juose	38,6	59	52,9	81	8,5	13
Įsitraukimas į komandinį darbą	11,1	17	32,0	49	56,9	87
Idėjų pasiūlymas	6,5	10	26,1	40	67,3	103

Tyrimo metu gauti duomenys reiškia, kad respondentai kartais galėtų padėti pedagogams įgyvendinti jų idėjas 99 (64,7 proc.), galėtų dalyvauti bendruose užsiėmimuose 92 (60,1 proc.), savanoriauti įvairių veiklų metu 90 (58,8 proc.), padėti rengti ir dalyvauti bendrose išvykose 81 (52,9 proc.). Išaiškėjo, kad respondentai negalėtų padėti organizuoti profesinių popiečių, negalėtų vesti įvairių veiklų, negali pasiūlyti idėjų, negeba kurti ugdomosios aplinkos, dalyvauti projektinėje veikloje.

Galima daryti išvadą, kad respondentų galimybės įsitraukti į įvairias ugdymo veiklas yra ribotos, ir tas ribotumas yra susijęs su išsilavinimo stoka, su žinių apie SUP vaikų ugdymą stoka. Respondentai gali įsitraukti tik į paprastas veiklas, kurioms nereikia specialių žinių ir gebėjimų.

Respondentų buvo klausama, *ar yra tekę pačiam rodyti iniciatyvą sprendžiant vaiko ugdymosi problemas* (žr. 21 pav.).



21 pav. Respondentų nuomonės apie tai, ar jiems yra tekę pačiam rodyti iniciatyvą sprendžiant vaiko ugdymosi problemas, proc.

SUP vaiko tėvų domėjimasis tuo, kas vyksta vaiko aplinkoje, yra vienas iš svarbesnių veiksmų, darančių teigiamą poveikį sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje. Tėvų socialinio dalyvavimo galimybes, jų įsitraukimą į ugdymo procesą tyrinėjo Gerulaitis (2007), tėvų įtraukimą į mokyklos bendruomenę, kaip vieną svarbiausių dalykų, užtikrinančių sėkmingą vaikų problemų sprendimą, aptarė Merfeldaitė (2009). Tačiau tyrimo metu gauti duomenys reiškia, kad didžioji dalis respondentų (59,2 proc.) niekada patys nerodė iniciatyvos sprendžiant vaiko ugdymosi problemas. Iniciatyvą iš dalies rodė apie 27 proc. respondentų, ir tik apie 13 proc. respondentų patys rodė iniciatyvą, sprendžiant problemas.

Galima daryti išvadą, kad respondentai nesiryžta rodyti iniciatyvos ir tai lemia tam tikros priežastys: išsilavinimo stoka, nepasitikėjimą savo jėgomis, supratimo apie SUP vaikų ugdymą neturėjimas.

Respondentų, kuriems yra tekę patiems rodyti iniciatyvą sprendžiant vaiko ugdymosi problemas, papildomai buvo klausiama, kaip pedagogai reagavo į jų pasiūlymus, idėjas ir rodomą iniciatyvą. Kadangi didžioji dauguma respondentų patys nerodė iniciatyvos, todėl negalėjo nurodyti, kaip pedagogai reagavo į pasiūlymus ir idėjas. Tik nedidelė dalis respondentų (apie 13 proc.) nurodė, kad pedagogai į jų parodytas iniciatyvas reagavo palankiai ir teigiamai.

Apibendrinant tyrimo rezultatus ir įvertinant *tėvų ir pedagogų bendravimo ypatumus SUP vaikų ugdymo procese* galima teigti, kad nemažai respondentų bendravimui su vaiku skiria pakankamai laiko (2 -1 valandą), kiti respondentai su savo vaiku bendrauja mažai – nuo pusės valandos iki 20 minučių. Akivaizdu, kad respondentai bendravimui su vaiku skiria nepakankamai laiko. Respondentai su pedagogais dažniausiai bendrauja kartą per mėnesį arba kartą per savaitę (22 proc.). Kiekvieną dieną bendrauja nedidelė dalis respondentų (13, 17 proc.). Matyti, kad respondentai su pedagogais bendrauja nepakankamai dažnai, nors didžiąją dalį respondentų bendravimas su pedagogais tenkina. Bendravimas yra produktyvus, naudingas ir atitinka respondentų lūkesčius, nors respondentai ir nėra linkę ilgai bendrauti su pedagogu, juos tenkina nuo 0,5 iki 1 val. bendravimo laiko tarpas. Beveik pusė respondentų su pedagogais susitinka vakare apie 16-19 valandą arba dienos metu tarp 12-16 valandos. Galima manyti, kad ir pedagogams, ir tėvams, kurie dirba, patogias laikas susitikti yra vakare, po darbo valandų, tiems tėvams, kurie nedirba, pedagogai gali paskirti ir kitą susitikimo laiką. Palyginta, koks respondentams patogias laikas susitikti su pedagogais respondentų išsilavinimo aspektu. Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ($p < 0,05$). Daugumai tėvų, turinčių nebaigtą vidurinį išsilavinimą (69,2 proc.) patogias laikas susitikti yra dieną, tėvams, turintiems aukštąjį išsilavinimą (56,3 proc.), specialųjį vidurinį išsilavinimą (63,6 proc.) ir vidurinį išsilavinimą (53,3 proc.) patogias laikas susitikti yra vakare. Išsiaiškinta, kad dažniausiai pokalbis su pedagogais trunka apie 0,30 minučių arba dar trumpiau –

apie 0, 15 min. (maždaug 1 valandą kalbasi apie 13 proc. respondentų). Respondentai norėtų, jog būtų steigiami tėvų klubai, vyktų informaciniai vakarai tėvams, apskrito stalo popietės, diskusijos, šeimų vakarai, tėvų ir pedagogų forumai ir kt., tokių bendravimo būdų iniciatoriai dažniausiai yra pedagogai. Pastebima, kad tėvai, nors ir pageidauja įvairesnių bendravimo būdų, tačiau patys nėra aktyvūs, siūlydami bendravimo būdus, nedrįsta reikšti savo minčių ir pageidavimų. Palyginti respondentų atsakymai į klausimą „Ar pedagogai rinko informaciją apie Jūsų profesinę sritį (is), pomėgius?, remiantis respondentų išsilavinimu. Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ($p < 0,05$). Dauguma tėvų, turintys nebaigtą vidurinį išsilavinimą (67,9 proc.) nežino, ar pedagogai rinko informaciją apie jų profesiją ir pomėgius. Pedagogai neturi pakankamai informacijos apie tėvus, jų profesiją, pomėgius, todėl sunku bendraujant pasiekti norimų rezultatų, skiriasi nuomonės, norai, pageidavimai, dažnai nerandama bendros kalbos. Respondentai iš esmės yra patenkinti bendravimo su pedagogais kokybe.

Tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas su pedagogais. Didžioji dauguma respondentų informaciją apie SUP vaikų ugdymą gauna iš pedagogų, taip pat respondentai savo žinias papildo ir iš kitų informacijos šaltinių – interneto, knygų, jiems pataria draugai ir pažįstami. Respondentams labai svarbu, kaip sekasi vaikams mokytis, kokie jų gabumai, kas jiems sekasi sunkiausiai ir su kokiomis problemomis jų vaikai susiduria mokykloje. Respondentai linkę kartu su pedagogais pasidžiaugti vaiko sėkme, gauti konkrečių patarimų, papildomos pagalbos, sužinoti apie vaiko elgesį, nes respondentai nėra abejingi savo vaikų ugdymo problemoms, todėl jie iš pedagogų nori gauti pačios įvairiausios informacijos. Respondentų nuomone, pedagogų teikiamos informacijos jie gauna pakankamai, ji yra suprantama, tiksli, išsami, reikšminga. Respondentai nurodė, kokių vaiko pokyčių pastebėjo - jų vaikas tapo drausmingesnis, geriau elgiasi, mokosi, daugiau bendrauja, išmoko rašyti, skaičiuoti, dainuoti, tapo labiau susikaupęs, mandagesnis, ramesnis, dėmesingesnis, savarankiškesnis.

SUP vaiko ugdymas ir institucijos teikiama pagalba. Didžioji dauguma respondentų tikisi nuoširdaus, draugiško pokalbio su pedagogais ir specialistų pagalbos. Respondentai iš ugdymo įstaigos tikisi pagalbos, paramos, supratimo, abipusio bendravimo. Respondentai dalyvauja susitikimuose su specialistais, kurie padeda spręsti vaikų ugdymo problemas (respondentai taip pat norėtų gauti nukreipimą į kitas tarnybas). Akivaizdu, kad respondentai sulaukia pagalbos iš ugdymo įstaigos, tačiau norėtų daugiau bendravimo, konsultacijų, patarimų, kaip spręsti elgesio problemas, daugiau individualaus darbo, daugiau logopedo, spec. pedagogo, psichologo pagalbos, informacijos apie vaiko pasiekimus mokykloje.

Tėvų galimybės įsitraukti į SUP vaikų ugdymo procesą. Respondentai palaiko glaudų ryšį su klasės mokytoja, taip pat su specialiuoju pedagogu, logopedu, psichologu, įsitraukdami į

vaiko ugdymo procesą, didelį dėmesį skiria bendravimui su tais asmenimis, kurie yra arčiausiai jų vaiko mokykloje. Respondentai linkę kartu su pedagogais įvertinti vaiko problemas ir pasiekimus, taip pat kartu numatyti ugdymo tikslus ir turinį, kartu planuoti ir organizuoti popamokinę veiklą, kartu aptarti, kaip vaikai atlieka namų užduotis, nes tėvų įsitraukimas į ugdymo procesą yra neatskiriamas nuo bendravimo su pedagogais. Palyginti respondentų atsakymai į klausimą „Ar Jūs patys turite galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje?“ pagal tėvų išsilavinimą. Nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ($p < 0,05$). Rezultatai parodė, kad kuo tėvų mažesnis išsilavinimas, tuo jie mažiau turi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje (19,4 proc. – su aukštuoju išsilavinimu, 34,8 proc. – su spec. viduriniu išsilavinimu, 46,9 proc. – su viduriniu išsilavinimu, 67,9 proc. – su nebaigtu viduriniu išsilavinimu). Dauguma respondentų neturi galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje arba tokią galimybę turi tik iš dalies, ir tai lemia įvairios priežastys: išsilavinimo stoka, esama socialinė padėtis, nepakankamas bendravimas su pedagogais, menkas ryšys su ugdymo įstaigais arba asmeninės priežastys, kurių respondentai nenori įvardinti. Taip pat respondentai įvardijo ir kitas įsitraukimą lemiančias priežastis – nepasitikėjimą savo jėgomis, neturėjimą supratimo apie SUP vaikų ugdymą, laiko stoką. Respondentų nuomone, tėvų įsitraukimui įtakos turi ir mokytojų iniciatyvumas. Respondentai mano, kad jie negalėtų padėti organizuoti profesinių popiečių, negalėtų vesti įvairių veiklų, negali pasiūlyti idėjų, negeba kurti ugdomosios aplinkos, dalyvauti projektinėje veikloje. Išaiškėjo, kad respondentų galimybės įsitraukti į įvairias ugdymo veiklas yra ribotos, ir tas ribotumas yra susijęs su išsilavinimo stoka, su žinių apie SUP vaikų ugdymą stoka. Respondentai gali įsitraukti tik į paprastas veiklas, kurioms nereikia specialių žinių ir gebėjimų, todėl didžioji dalis respondentų niekada patys nerodė iniciatyvos sprendžiant vaiko ugdymosi problemas. Reiškia, kad respondentai nesiryžta rodyti iniciatyvos.

Išvados

1. Vaiko ugdymas šeimoje yra svarbus jo raidos veiksnys, o specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymo šeimoje paskirtis- sudaryti sąlygas vaikui augti tokiam, koks yra, suteikti saugią aplinką, mokyti savarankiškumo. Vaiko raidai svarbūs ugdymo institucijoje principai: siekti vaiko gyvenimo kokybės, prisiimti atsakomybę už vaiko ugdymo rezultatus, padėti vaikui integruotis į visuomenę. Tėvų įsitraukimas į mokyklos bendruomenę yra vienas svarbiausių veiksnių, užtikrinančių sėkmingą vaiko ugdymą.

2. Tyrimo rezultatai parodė, kad pedagogai tėvus ragina dalyvauti vaikų ugdymo tikslų aptarimuose, kartu įvertinti vaiko problemas ir pasiekimus, planuoti ir organizuoti popamokinę veiklą, prisidėti gaminant ir ruošiant ugdymo priemones. Tėvai iš pedagogų sulaukia pagalbos ir patarimų, kaip spręsti vaikų elgesio problemas, informacijos apie papildomą pagalbą vaikui, dalyvauja susitikimuose su specialistais, jei reikia, yra nukreipiami kartu su vaiku konsultacijoms į tam tikras tarnybas.

3. Tyrimo metu nustatyta, jog ugdymo įstaigose taikomi, bet tėvams nepatogūs įsitraukimo į ugdymo procesą būdai- atvirų durų dienos, atvejų analizės. Tėvai labiau pageidautų, nors nėra taikoma, kitokių (įvairesnių) bendravimo formų, tai- tėvų klubų užsiėmimų, informacinių vakarų tėvams, pedagogų, tėvų ir vaikų susirinkimų, kasdieninio ryšio, apskrito stalo popiečių, diskusijų, šeimos vakarų. Tėvams yra siūloma ir juos tenkina- bendravimas telefonu, SMS žinutėmis, dalyvavimas bendruose susirinkimuose, individualūs, asmeniniai susitikimai. Tėvai gali ir norėtų dalyvauti tik bendruose užsiėmimuose, savanoriauti įvairių veiklų metu, padėti pedagogams rengti ir kartu su vaikais dalyvauti bendrose išvykose. Tėvai dažniausiai įsitraukia tik į paprastas veiklas, kurioms nereikia specialių žinių ir gebėjimų. Pageidauja įvairesnių įsitraukimo į ugdymo procesą būdų, tačiau patys nėra aktyvūs. Tėvai yra linkę priimti pedagogų pasiūlymus.

4. Tyrimo rezultatai parodė, jog pagrindinė priežastis, kuri trukdo aktyviai tėvams įsitraukti į vaiko ugdymo procesą yra nepakankamas išsilavinimas ir kitos įsitraukimą lemiančios priežastys – nepasitikėjimas savo jėgomis, žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymą trūkumas, laiko stoka, sunki padėtis šeimoje (finansinė, visuomeninė). Tėvų įsitraukimui įtakos turi ir pedagogų rodoma iniciatyva.

Hipotezė iš dalies patvirtino, jog tėvai turi galimybių įsitraukti į specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymo procesą, kartu su pedagogais įvertinti vaiko problemas ir pasiekimus, tačiau tėvai dažnai nepasitiki savo jėgomis, nediršta dalyvauti renginiuose, lankytis mokykloje, inicijuoti pokalbio su mokytojais.

Literatūra

1. Ališauskas, A. (2007). *Vaiko psichopedagoginis vertinimas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių pažinimas ir įvertinimas. Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
3. Ališauskienė, S. (2005). *Ankstyvoji intervencija vaikystėje*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
4. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Šiauliai: ŠU leidykla.
5. Ambrukaitienė, A. J., Titenienė, A. (2004). *Šeimos ir specialistų pedagoginė sąveika ugdant žymiai sutrikdytos raidos specialiųjų poreikių vaiką: Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga*. Šiauliai: Lucilijus.
6. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: ŠU leidykla.
7. Ambrukaitis, J., Antonovaitė, I. (2002). *Komandinio darbo bruožai, tenkinant specialiuosius mokinių poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas. VI d.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
8. Auškelis, R. *Problemų sprendimas stiprinant mokyklos ir šeimos partnerystę*. <http://www.bmt.smm.lt/wp-content> (žiūrėta 2012-08-23).
9. Bagdanavičius, J., Senkus, V. (2008). *Šeimos sociologija*. Vilnius: VPU leidykla.
10. Bajoriūnas, Z. (2004). *Šeimos ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Kronta.
11. Barkauskienė, R. (2005). *Motinos lūkesčių, jausmų ir paramos sąryšis su turinčių mokymosi negalę vaikų elgesio ir emociniais sunkumais*. *Psichologija*, 31, 39-53.
12. Berns, R. M. (2009). *Vaiko socializacija*. Vilnius: UAB „Poligrafija ir informatika“.
13. Billingsley, B. (2004). *The working conditions and induction support of early career special educators*. *Exceptional Children*. Research Triangle Institute.
14. Burvytė, S., Ralys, K., Ilgūnienė, R. (2012). *Ugdymo šiuolaikinėje šeimoje konceptas*. Vilnius: Edukologija.
15. Chapman, G., Campbell, R. (2001). *Penkios vaikų meilės kalbos*. Kaunas: Sidabrinis trimitas.
16. Dabrišienė, V., Narkevičienė, B. (2002) *Individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių moksleiviams sudarymo principai: teorinis pagrindimas*. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 24 – 33.

17. Dapkienė S. (2002). Mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. *Pedagogika*. T.61.
18. Dobranskienė, R. (2002). Mokyklos bendruomenės vadyba. Šilutė.
19. Dumčienė, A. (2004). Auklėjimo pagrindai. Kaunas: LKKA.
20. East, V., Evans, L. (2008). *Vienu žvilgsniu: Praktinis vaiko specialiųjų poreikių tenkinimo vadovas*. Vilnius: Tyto alba.
21. Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. (2003). Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas. Vilnius: Alma littera.
22. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
23. Gerulaitis, D. (2007). Tėvų įsitraukimo į vaiko ugdymo(si) procesą plėtotės specialiojoje mokykloje (Daktaro disertacija). Šiauliai.
24. Gevorgianienė, V. (2003). *Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
25. Giedraitienė, A. (2002). Kelias į vaiko širdį. Kaunas.
26. Giddens, A. (2005). *Sociologija*. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
27. Grakauskaitė - Karkockienė, D. (2012). *Šeimos psichologija*. Vilnius: Edukologija.
28. Gudžinskienė, V. (2000). Kritinio mąstymo svarba ugdant sveiką gyvenseną. Vilnius: Petro ofsetas.
29. Jungtinių Tautų Vaiko teisių Konvencija (Priimta 1989 m. lapkričio 20d.). (1995). Nr. 60-1501.
http://lt.wikipedia.org/wiki/Vaiko_teisi%C5%B3_konvencija (žiūrėta 2012-04-18).
30. Jungtinių Tautų Visuotinė Žmogaus teisių Deklaracija (2006, 26 str.).
http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/lit.pdf (žiūrėta 2012-04-18).
31. Juodaitytė, A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro ofsetas.
32. Juodaitytė, A., Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A. (2009). *Informavimas apie ikimokyklinį, priešmokyklinį ugdymą ir švietimo pagalbą*. Šiauliai: Lucilijus.
33. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
34. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.
35. Kontautienė, R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: KU leidykla
36. Kontautienė, R. (2004) Bendradarbiavimo tobulinimas bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų bendruomenėje. *Tiltai*, 3 (28).

37. Kreiviniene, B. (2007). Šeimos, auginančios neįgalų vaiką, gyvenimo kokybės palaikymas socialiniame tinkle. *Specialusis ugdymas*, 1 (16), 105-115.
38. *Krikščioniška šeima ir visuomenė* / Sudaryt. S. Vaitekūnas, A. Ramonas. (2006). Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
39. Kuginytė-Arlauskienė, I., Jakaitienė, R. (2010). Specialiųjų poreikių turinčių vaikų santykiai su mokyklos bendruomenės nariais. *Socialinis darbas*, 9 (1), 122-131.
40. Kvieskienė, G. (2005). *Pozityvioji socializacija*. Vilnius: VPU leidykla.
41. Kvieskienė, G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius.
42. Leliūgienė, I. (2002). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
43. Leliūgienė, I. (2003). *Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinytas*. Kaunas: Technologija.
44. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2011 m. kovo 17 d.). Nr. XI-1281.
www.mprc.lt/file/svietimo%20istatymas/Svietimo%20istatymas_2011.pdf. (žiūrėta 2012-03-15).
45. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymas ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011). Nr. 93-4428. *Valstybės žinios*, 2011-07-21, Nr. 93-4428.
46. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas „Dėl specialiojo ugdymo plėtros programos patvirtinimo“ (2009).
([www.smm.lt/teisine_baze/docs/.../2009-09-03-ISAK-1796\(1\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/.../2009-09-03-ISAK-1796(1).doc)). (žiūrėta 2012-03-15).
47. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, medicininio ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011, 122 – 5769). *Valstybės Žinios*, 2011.10.11, Nr.: 122.
48. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011 m. rugsėjo 30 d., V – 1795; 122 – 5771). *Valstybės žinios*, 2011, Nr.122-5771).
49. Lietuvos Respublikos Socialinių paslaugų įstatymas (2006 m. sausio 19 d., X – 493). *Valstybės Žinios*, 2006, Nr. 17 – 589).
50. Lietuvos Respublikos Konstitucija (2000). Vilnius.
51. Lietuvos Respublikos sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas „Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka“ (2002-

- 07-12d.Nr.1329/368/98).
(http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/02_132936898.htm). Žiūrėta (2012-03-16).
52. Lietuvos Švietimo koncepcija (1992). Vilnius, Leidybos centras.
53. Lietuvos švietimo strategija (2003m. liepos 4 d., Nr. IX-1700). Vilnius www.smm.lt/teisine_baze/docs/nutarimai/2005-01-24-82.htm. (Žiūrėta 2012-03-15).
54. Lietuvos statistikos departamentas.
<http://www.stat.gov.lt/lt/pages/view/?id=1866> (žiūrėta 2012-09-10).
55. Litvinienė, J. (2002). *Šeima – vaiko ugdymo institucija*. Klaipėda, KU leidykla.
56. Matulienė, G. (2012). *Šeimos psichologija*. Vilnius: UAB CIKLONAS.
57. Merfeldaitė, O. (2009). Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo stiprinimas sprendžiant vaikų socializacijos problemas. *Socialinis ugdymas*, 19, 93-103.
58. Mikulskienė, A. (2012). Alternatyvus ugdymas Lietuvoje: siūlymas mokyklai dirbti kitaip. *Švietimo naujienos*, 7 (318), 8-9.
59. Miltenienė, L. (2005). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*: Daktaro disertacija.
60. 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.
61. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011, liepos 13 d.). Nr. V-1265. *Valstybės žinios*, 2011.10.11, Nr.: 122.
62. Monkevičienė, O. (2000). *Vaiko ir pedagogo sąveikos kryptys šiandieniniame ikimokykliniame ugdyme*. Klaipėda, KU leidykla.
63. Pileckaitė-Markovienė, M., Lazdauskas, . (2007). *Šeima ir tėvų globos netekusio vaiko raida*. Vilnius: Vaga.
64. Račiūnaitė – Paužuolienė, R. (2012). *Lietuvių šeima vertybių sankirtoje*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
65. Radzevičienė, L. (2003). *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, psichosocialinė raida*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
66. Rimkus, V. (2010). *Socialinis palaikymas socialiniame darbe*. Klaipėda: KU leidykla.
67. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
68. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas*: Monografija. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
69. Seliokienė, L. (2004). *Šeimos pedagogika*. Marijampolė: Marijampolės kolegija.

70. Skučaitė, V., Karmazė, E. G. (2011). *Padėkime vaikui įveikti sunkumus: geroji bendradarbiavimo mokyklose patirtis*. Vilnius: Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
71. Skujienė, G., Steponėnienė, A. (2007). *Šeimos etika*. Vilnius: Rosma.
72. *Socialinis ugdymas*. I. (2000). Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
73. Stankūnienė, V., Jasilionienė, A., Jančaitytė, R. (2005). *Šeima, vaikai, šeimos politika: modernėjimo prieštaros*. Vilnius: Socialinių tyrimų institutas.
74. Turnbull, H., Turnbull, A. (1967). *Families, professionals and exceptionality; a special partnership* (3rd.). Upper saddle River, NJ: Merrill.
75. Udrėnaitė, L. (2002). *Mokyklos ir šeimos aplinkų sąveika. Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas*. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
76. Ustilaitė, S., Kuginytė - Arlauskienė, I., Cvetkova, L. (2011). Šeimų, auginančių neįgalius vaikus, vidinio ir socialinio gyvenimo pokyčiai. *Socialinis darbas*, 10 (1), 20 – 25.
77. Vaicekauskaitė, V. (2010). *Specialiųjų poreikių vaikų institucinė socializacija: Mokslo darbų apžvalga*. Vilnius: VPU leidykla.
78. Valstybinė švietimo strategija 2003-2012.
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=215471&p_query=&p_tr2=
(žiūrėta 2012-03-14).
79. Vaicekauskienė, V. (2006). Specialiųjų poreikių vaikų socializacijos modelis. *Pedagogika*, 83.
80. Vaičekauskaitė, R. (2008). *Vaiko su negale savarankiškumo ugdymo šeimoje diskursas: Monografija*. Klaipėda: KU leidykla.
81. Walther-Thomas, Ch., Korinek, L., McLaughlin, V. L., Williams B. T. (2000). *Collaboration for Inclusive Education: Developing Successful Programs*. Allyn and Bacon.
82. Vasiliauskas, R. (2006). *Lietuvių liaudies pedagogika – jaunosios kartos socializacijos fenomenas*. Vilnius: VPU leidykla.

Jolanta Mikienė

OPPORTUNITIES OF PARENTAL INVOLVEMENT INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The Master`s Degree Thesis

Summary

Theoretical analysis of parental involvement opportunities into the educational process of the children with special needs is performed in the paper.

The *hypothesis* that parents would be more willing to get involved in children's education and to cooperate with the educational institution, but most do not dare to show initiative, waiting for greater encouragement and support from the teachers.

Questionnaire survey method was conducted with the aim to investigate the opportunities for involvement of the parents of special needs children into education process. Statistical (descriptive frequencies and using the chi-squared test (χ^2) analysis of data was done. The study included 153 parents having children with special needs.

The *empirical* part deals with the possibility of parental involvement in the educational process. The main *conclusions* of the research:

1. For child development both family and educational institution declared principles are equally important: to seek for the child's quality of life, to take responsibility for the child's school performance, to help a child to integrate into society. Parental involvement in the school community is one of the most important factors ensuring success of the child's education.

2. Teachers urge parents to participate in the discussions of educational objectives, also to evaluate the child's problems and achievements, to plan and organize after-school activities, to contribute to the production and preparation of educational tools.

3. Parents can get involved into simple activities that do not require special knowledge and skills, want a wider range of involvement in the educational process techniques, but are not active. Parents are willing to accept teachers' suggestions.

4. The main reason that prevents parents to become actively involved in the child's educational process is the lack of education, lack of strength, lack of knowledge about the child with special needs, lack of time, difficult family situations (financial, social).

The hypothesis that parents have opportunities to get involved in special needs children's education process, along with the teachers to assess the child's learning problems and achievements was partially confirmed, but parents often do not trust their own, do not dare to participate in the events, visit the school, to initiate the conversation with teachers.

Keywords: children with special needs, educational institution, involvement in the educational process.

PRIEDAI

Gerbiamieji tėveliai,

Niekam nekyla abejonių, kad **kiekvienas vaikas**, nepriklausomai nuo gebėjimų, fizinio ar protinio išsivystymo, **turi lankyti mokyklą, būti ugdomas. Tėvai / šeima rūpinasi savo vaikais**, domisi kaip jis jaučiasi mokykloje, kokie yra jo ugdymosi pasiekimai. Šia anketa norima išsiaiškinti, kaip tėvams, auginantiems specialiųjų poreikių vaikus, sekasi bendrauti su mokytojais, patiems įsitraukti į vaiko ugdymo procesą.

Pažymėkite norimą atsakymą x. Vardo ir pavardės nurodyti nereikia. Tik apibendrinti tyrimo duomenys bus panaudoti magistriniame darbe. Ačiū.

Demografiniai duomenys

<p>1.Lytis: <input type="checkbox"/> Moteris <input type="checkbox"/> Vyras</p> <p>2.Amžius: <input type="checkbox"/> iki 25 m. <input type="checkbox"/> 26-30 m. <input type="checkbox"/> 31-40 m. <input type="checkbox"/> 41-50 m. <input type="checkbox"/> 51-60</p> <p>3.Jūsų išsilavinimas: <input type="checkbox"/> aukštasis universitetinis <input type="checkbox"/> aukštasis neuniversitetinis <input type="checkbox"/> spec. vidurinis/aukštesnysis <input type="checkbox"/> vidurinis <input type="checkbox"/> nebaigtas vidurinis <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....</p>	<p>4.Jūs esate: <input type="checkbox"/> tarnautojas <input type="checkbox"/> darbininkas <input type="checkbox"/> šiuo metu nedirbate <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....</p> <p>5.Jūsų šeimoje yra vaikų: <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....</p>								
<p>6.Jūsų šeimyninė padėtis</p> <table border="0"><tr><td><input type="checkbox"/> nevedęs/netekėjusi</td><td><input type="checkbox"/> vedęs/ištekėjusi</td></tr><tr><td><input type="checkbox"/> turiu sutuoktinį (-ę), su kuriuo kartu negyvenu</td><td><input type="checkbox"/> šiuo metu gyvenu su savo draugu (-e)</td></tr><tr><td><input type="checkbox"/> išsiskyręs (-usi)</td><td><input type="checkbox"/> turiu draugą (-ę), bet kartu negyvename</td></tr><tr><td><input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....</td><td><input type="checkbox"/> našlys (-ė)</td></tr></table>		<input type="checkbox"/> nevedęs/netekėjusi	<input type="checkbox"/> vedęs/ištekėjusi	<input type="checkbox"/> turiu sutuoktinį (-ę), su kuriuo kartu negyvenu	<input type="checkbox"/> šiuo metu gyvenu su savo draugu (-e)	<input type="checkbox"/> išsiskyręs (-usi)	<input type="checkbox"/> turiu draugą (-ę), bet kartu negyvename	<input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....	<input type="checkbox"/> našlys (-ė)
<input type="checkbox"/> nevedęs/netekėjusi	<input type="checkbox"/> vedęs/ištekėjusi								
<input type="checkbox"/> turiu sutuoktinį (-ę), su kuriuo kartu negyvenu	<input type="checkbox"/> šiuo metu gyvenu su savo draugu (-e)								
<input type="checkbox"/> išsiskyręs (-usi)	<input type="checkbox"/> turiu draugą (-ę), bet kartu negyvename								
<input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....	<input type="checkbox"/> našlys (-ė)								

I. Tėvų ir pedagogų bendravimo ypatumai SUP vaikų ugdymo procese

<p>7.Kiek laiko per dieną skiriate bendravimui su savo vaiku?</p> <p><input type="checkbox"/> 20 min. <input type="checkbox"/> 0,5 val. <input type="checkbox"/> 1 val. <input type="checkbox"/> 2 val. <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....</p>

<p>8. Kiek dažnai bendraujate su pedagogais?</p> <input type="checkbox"/> kiekvieną dieną <input type="checkbox"/> kartą per savaitę <input type="checkbox"/> kartą per mėnesį <input type="checkbox"/> kartą per pusmetį <input type="checkbox"/> esant reikalui ir dažniau <input type="checkbox"/> nebendrauju visiškai <input type="checkbox"/> pageidaujant patiems tėvams <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....	<p>9. Ar Jus tenkina bendravimas su pedagogais?</p> <input type="checkbox"/> tenkina <input type="checkbox"/> iš dalies tenkina <input type="checkbox"/> netenkina <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....
--	---

<p>10. Kiek laiko Jūs norėtumėte bendrauti su pedagogu?</p> <input type="checkbox"/> iki 0,5 val. <input type="checkbox"/> nuo 0,5 iki 1 val. <input type="checkbox"/> nuo 1 iki 1,5 val. <input type="checkbox"/> nuo 1,5 iki 2 val. <input type="checkbox"/> ilgiau (nurodykite)..... <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....	<p>11. Ar paskirtas laikas Jus tenkina?</p> <input type="checkbox"/> taip, tenkina <input type="checkbox"/> tenkina iš dalies <input type="checkbox"/> ne, netenkina (įrašykite, kodėl?) <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....
--	---

<p>12. Kokį laiką paskiria pedagogai susitikti su Jumis?</p> <input type="checkbox"/> rytą (8-12 val.) <input type="checkbox"/> dieną (12-16 val.) <input type="checkbox"/> vakare (16-19 val.) <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....	<p>13. Koks laikas Jums patogiausias?</p> <input type="checkbox"/> rytą (8-12 val.) <input type="checkbox"/> dieną (12-16 val.) <input type="checkbox"/> vakare (16-19 val.) <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....
--	---

<p>14. Kiek trunka Jūsų pokalbis su pedagogais?</p> <input type="checkbox"/> 15 min <input type="checkbox"/> 30 min <input type="checkbox"/> 1 val. <input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....
--

15. Kokiais būdais/formomis bendraujate, keičiatės informacija su pedagogais?

	<i>Dažniausiai taikomi būdai</i>	<i>Labiausiai pageidaujami būdai</i>
Individualūs, asmeniniai susitikimai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kasdieninis ryšys (dienoraščiai, simbolių kortelės)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apskrito stalo popietės	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų ir pedagogų forumai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atvejų analizės (Jūsų vaiko mokymosi analizė)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vaiko stebėjimas per pamoką	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apskrito stalo popietės, diskusijos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Šeimos vakarai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konsultavimas grupėse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bendri susirinkimai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tėvų klubas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atvirų durų dienos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informaciniai vakarai tėvams	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sms žinutės	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skype pagalba	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Telefonu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E.paštu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kita(įrašykite).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Kas siūlo bendravimo su pedagogais būdus?

- patys pedagogai
- tėvai
- institucijos administracija
- kita(įrašykite).....

17. Ar pedagogai rinko informaciją apie Jūsų profesinę sritį (is), pomėgius?

- taip
- ne
- nežinau
- kita(įrašykite).....

18. Galvodami apie tai, kaip pedagogai bendrauja su jumis, įvertinkite, kiekvieną žemiau esantį teiginį:

	<i>Retai</i>	<i>Kartais</i>	<i>Dažnai</i>
Parodo, kad juos domina ką Jūs sakote	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leidžia pirmiausia išsakyti Jums dominančiais klausimais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pertraukinėja pokalbį	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Daugiau kalba pedagogas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Išklauso iki galo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rodo dėmesį Jums	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nesmerkia ir neteisina Jūsų už netinkamus veiksmus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pateikia teisingą, glaustą ir vertingą informaciją	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pasiūlo praktinių patarimų, kaip ugdyti SUP turintį vaiką namuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogai pateikia per daug informacijos, sunku ją atsiminti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Man sunku suprasti, ką sako pedagogas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stebi, kaip Jūs reaguojate į tam tikrus Jums pateiktus klausimus, komentarus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kita(įrašykite).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. Tėvų bendravimo ir bendradarbiavimo su pedagogais turinys

19. Iš kur gaunate informaciją apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą?

- iš pedagogų
- iš knygų
- iš interneto
- iš pažįstamų, draugų
- vietinės spaudos
- kita(įrašykite).....

20. Kokios informacijos Jūs norėtumėte gauti iš pedagogų?

- išsamią informaciją apie ugdymo programų turinį, jo įgyvendinimo formas ir būdus
- apie vaiko sveikatos būklę
- apie vaiko mokymosi pasiekimus ir gebėjimus
- apie vaiko galimybes tobulėti
- apie vykstančias tėvams konsultacijas ir mokymus

- pasidžiaugti vaiko sėkme
- konkrečių praktiškų patarimų, kaip spręsti problemas
- kas sunkiausiai sekasi, su kokiomis problemomis susiduriama
- kokia suteikiama specialistų pagalba vaikams ir tėvams
- apie vaiko elgesį
- kita(įrašykite).....

21. Kokia yra pedagogų teikiama informacija?

- tiksliai
- išsamiai
- suprantama
- sisteminga
- reikšminga
- jos yra pakankamai
- kita(įrašykite).....

22. Kokių pokyčių pastebite?(įrašykite)

.....

.....

III.SUP vaiko ugdymas ir institucijos teikiama pagalba

23. Ko tikėtės iš ugdymo įstaigos?

- nuoširdaus draugiško pokalbio su pedagogais
- kokybiško ugdymo organizavimo
- naujų ugdymo metodų taikymo
- neformalaus ugdymo paslaugų(būreliai, rateliai, pramogos, išvykos, ekskursijos)
- specialistų pagalbą
- ugdymo programų pritaikymo vaiko poreikiams, galioms ir gebėjimams
- pagalbą tėvams, ugdant vaikus
- tėvų konsultavimo
- vaikui tinkamos aplinkos sudarymo
- kita(įrašykite).....

24. Kada ir kokios pagalbos sulaukiate iš pedagogų?

	<i>Dažnai</i>	<i>Kartais</i>	<i>Retai</i>	<i>Niekada</i>
Patarimų , pasiūlymų, kaip ugdyti SUP turintį vaiką	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nukreipimo į tam tikras tarnybas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informacijos, kokia papildoma pagalba būtina vaikui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kaip spręsti problemas, susijusias su vaiko elgesiu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organizuojami susitikimai su specialistais, sprendžiant ugdymo problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kita(įrašykite).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Kokios pagalbos norėtumėte iš pedagogų (klasės mokytojo, specialistų)? ĮRAŠYKITE

.....

.....

IV. Tėvų įsitraukimo į SUP vaiko ugdymo procesą sritis

26. Su kuo mokykloje Jūs norėtumėte dažniau palaikyti glaudesnį ryšį ?

- su psichologu su logopedu
 su specialiuoju pedagogu su dalykų mokytojais
 su klasės mokytoja kita(įrašykite).....

27. Į kurias ugdymo proceso sritis, mokytojas turėtų įtraukti tėvus?

- numatant ugdymo tikslus , turinį ir ugdytinas vaiko kompetencijas
 įvertinant kartu su pedagogu vaiko problemas ir pasiekimus
 atliekant įvairias namų užduotis
 planuojant ir organizuojant popamokinę veiklą
 gaminant ir ruošiant ugdymo priemones
 kita(įrašykite).....

28. Ar Jūs patys turite galimybių įsitraukti į vaiko ugdymo procesą mokykloje?

- taip
 ne
 iš dalies
 kita(įrašykite).....

29. Jei atsakėte NE (28 kl.), tai kas Jums trukdo aktyviai dalyvauti ugdymo procese?

- didelis tėvų užimtumas
 laiko stoka
 nepasitikėjimas savo jėgomis
 neturiu bendro supratimo apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymą
 nepakankamas išsilavinimas
 finansinė, visuomeninė padėtis
 mokytojų iniciatyvos nebuvimas
 mokytojų negebėjimas organizuoti vaiko ugdymo, darbo su tėvais
 nerandu bendros kalbos su mokytoju
 neigiamas požiūris į mokytojus ir mokyklą
 nėra bendro suderinamumo, kuriuos mokytojai ir tėvai kelia vieni kitiems
 kita(įrašykite).....

30. Kokios Jūsų galimybės įsitraukti į įvairias ugdymo veiklas?

	Galėčiau	Kartais galėčiau	Negalėčiau
Dalyvavimas projektinėje veikloje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dalyvavimas bendruose užsiėmimuose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Įvairių veiklų vedimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Savanoriavimas įvairių veiklų metu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Profesinių popiečių organizavimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padėjimas pedagogams, jų idėjų rėmimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ugdomosios aplinkos, priemonių kūrimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bendrų išvykų (tėvai- vaikai- mokytojai) rengimas ir dalyvavimas juose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Įsitraukimas į komandinį darbą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Idėjų pasiūlymas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> kita(įrašykite).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....			

31. Ar yra tekę pačiam rodyti iniciatyvą sprendžiant vaiko ugdymosi problemas?

- taip
- ne
- iš dalies
- kita(įrašykite).....

Jei atsakėte TAIP (31 kl.), tai kaip pedagogai reagavo į Jūsų pasiūlymus, idėjas ir rodomą iniciatyvą?

.....
.....

***Galbūt pamiršau Jūsų paklausti
apie Jums rūpimus dalykus,
susijusius su tėvų įsitraukimo
galimybėmis į ugdymo procesą
ugdant SUP turinčius vaikus.
PARAŠYKITE***

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Dėkoju, kad sutikote užpildyti šią anketą!