

# MOTINŲ ĮSITRAUKIMAS Į TURINČIŲ MOKYMOSI NEGALŲ VAIKŲ MOKYKLINĘ VEIKLĄ

**Rasa Barkauskienė**

Doktorantė  
Vilniaus pedagoginis universitetas  
Psichologijos katedra  
Studentų g. 39, LT-2034 Vilnius  
El. paštas: rasabark@takas.lt

*Straipsnyje analizuojama motinų įsitraukimo į mokymosi negalų turinčių vaikų mokyklinę veiklą problema: laipsnis, pobūdis, veiksniai. Aptariami įvairūs požiūriai, nagrinėjantys įvairių šeimos veiksnių reikšmę motinų įsitraukimui į vaiko mokymąsi.*

*Tyrimas buvo skirtas įvertinti mokymosi negalių turinčių vaikų motinų įsitraukimo į vaiko mokymąsi pobūdį, laipsnį ir sąveiką su šeimos ypatumais – šeimos statusu, motinos išsilavinimu, stresiniais šeimos gyvenimo įvykiais, motinos lūkesčiais ir jausmais vaikui. Eksperimentinę grupę sudarė 92-jų mokymosi negalių turinčių vaikų šeimos, kontrolinę – 90-ies vidutiniškai besimokančių vaikų šeimos.*

*Tyrimo duomenys rodo, jog mokymosi negalių turinčių vaikų motinos, palyginti su vidutiniškai besimokančių vaikų motinomis, labiau įsitraukia į vaiko mokymąsi, bet skiriasi įsitraukimo pobūdis: jos dažniau negatyviai kontroliuoja namų darbų atlikimą ( $p < 0,05$ ), suteikia paramą ruošiant namų darbus ( $p < 0,001$ ) ir paskatina vaiką ( $p < 0,05$ ), tačiau reikšmingai nesiskyrė motinos pokalbių su vaiku dažnumas mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų grupėse. Motinos teigiami jausmai vaikui ir aukštas vaiko atitikimas jos lūkesčius reikšmingai koreliavo su paskatinimu, pokalbiais su vaiku apie mokymąsi bei bendru įsitraukimo į vaiko mokymąsi indeksu, o neigiami motinos jausmai vaikui, nepasitenkinimas savimi kaip motina ir menkas vaiko atitikimas motinos lūkesčius – su negatyvia namų darbų atlikimo kontrole. Negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė reikšmingai koreliavo ir su stresiniais šeimos gyvenimo įvykiais.*

Mokymosi negalių turintys vaikai – Lietuvoje mažai empiriškai tyrinėta specialiųjų poreikių vaikų grupė. Kitose šalyse pastarąjį dešimtmetį vis daugiau tyrinėtojų dėmesio skiriama mokymosi negalių turinčių vaikų šeimoms (Bender, 2001). Šį domėjimąsi itin skatina tai, jog mokymosi negalių turintys vaikai neabejotinai reikalauja intervencijos ne tik mokykloje, bet ir kuo ankstyvesnės paramos šeimoje (Bjorck-Akesson,

Granlund, 1995; Switzer, 1990). Šeimos parama ir tėvų įsitraukimas į vaiko veiklą laikomi svarbiu mokymosi negalių turinčių vaikų apsauginiu veiksmu: daugelis autorių tai sieja su šių vaikų pozityviu prisitaikymu, geresniu savęs vertinimu bei didesniais mokymosi laimėjimais (Speakman ir kt., 1992; Vogel ir kt., 1993; Werner, 1993). Kiti autoriai nurodo, jog nuolatinė pagalba vaikui, kaip tėvų įsitraukimo į vaiko veik-

lą būdas, skatina jo priklausomumą ir mažina savarankiškumą (Levin ir kt., 1997).

Psichologinėje literatūroje tėvų įsitraukimas į vaiko veiklą (angl. *parent involvement*) apibūdinamas kaip „atsidavimo, pasiaukojimo tėvų vaidmeniui siekiant puoselėti optimalią vaiko raidą laipsnis“ (cit. pagal Maccoby ir Martin, 1983, p. 48). Pagal vertybes, galimybes ir kitus ypatumus tėvai skiria savo pastangas įvairioms vaiko raidos ir veiklos sritims. Pabrėžiamas daugiadimensis tėvų įsitraukimo pobūdis (Grolnick ir Slowiaczek, 1994), o įsitraukimas į vaiko mokymąsi laikomas viena jo sričių. Mokymosi negalių turinčių vaikų tėvų įsitraukimas į vaiko mokymąsi daugiausia nagrinėtas vienu – namų darbų atlikimo priežiūros – aspektu (Bryan ir Nelson, 1994; Bryan ir kt., 2001). Šiame straipsnyje įsitraukimas į vaiko mokymąsi suprantamas plačiau: tai tėvų veikla, apimanti ne tik vaiko namų darbų atlikimo priežiūrą – paramą ir kontrolę, bet ir tėvų pokalbius su vaiku apie mokyklą ir užduotis joje, paskatinimus, susijusius su mokymusi (Desimone, 1999; Grolnick ir Slowiaczek, 1994; Zellman ir Waterman, 1998).

Empiriniai mokymosi negalių turinčių vaikų šeimų įsitraukimo į vaiko mokymąsi tyrimai pateikia nevienareikšmius duomenis: kai kurie autoriai nurodo, kad mokymosi negalių turinčių vaikų šeimos labiau įsitraukia į vaiko mokymąsi (Deslandes ir kt., 1999; Falik, 1995; Jayanthi ir kt., 1995; Margalit ir Heiman, 1986), o kiti aukštesnį tėvų įsitraukimo į vaiko mokymąsi veiklą laipsnį sieja su vaiko amžiumi ir sutrikimo pobūdžiu (Bryan ir Nelson, 1994). Bendroje populiacijoje tėvų įsitraukimo į vaiko mokymąsi laipsnis siejamas su tam tikrais socialiniais, ekonominiais bei psichologiniais ir asmenybės veiksniais (Desimone, 1999; Grolnick ir Slowiaczek, 1994; Hoover-Dempsey ir Sandier, 1997), tačiau dėl jų reikšmingumo įvairaus

amžiaus, įvairių socialinių grupių ir psichologinių ypatumų bei sutrikimų turintiems vaikams, taip pat ir vaikams su mokymosi negalėmis, diskutuojama.

Ieškant atsakymo į klausimą, nuo ko priklauso tėvų įsitraukimas į mokymosi negalę turinčių vaikų mokyklinę veiklą pareiškiamą įvairių nuomonių. Pirma, teigiama, kad vaiko paramos poreikis yra vienas svarbiausių tėvų įsitraukimo į vaiko mokymąsi veiksnių (Bryan ir Nelson, 1994; Zellman ir Waterman, 1998). Neaišku, ar mokymosi negalės sunkumo laipsnis – kompleksiskumas traktuotinas kaip vaiko paramos poreikio indikatorius, susijęs bent jau su kai kuriais tėvų įsitraukimo į vaiko mokymąsi būdais, pavyzdžiui, parama atliekant namų darbus.

Antra, neatmetama prielaida, kad mokymosi negalių turinčių vaikų tėvų įsitraukimui į vaiko mokymąsi turi reikšmės ir bendrai populiacijai svarbūs veiksniai, pavyzdžiui, šeimos materialinė padėtis, tėvų išsilavinimas, šeimos statusas, stresiniai šeimos gyvenimo įvykiai ir kt. (Desimone, 1999), tačiau pabrėžiama, kad jų ryšys gali būti savitas mokymosi negalių atvejais (Polloway ir kt., 1992).

Trečia, manoma, kad mokymosi negalių turinčių vaikų tėvų įsitraukimui į vaiko mokymąsi, be jau minėtų bendrai populiacijai reikšmingų veiksnių, nemažą įtaką turi tėvų įsitikinimai, požiūris į vaiką, lūkesčiai vaiko atžvilgiu ir asmeninės savybės (Bryan ir kt., 2001). Bryan ir bendraautoriai (2001) teigia, jog „tėvų neigiamos nuostatos kartu su menkais lūkesčiais vaikui didina frustraciją, kelia įtampą ir skatina nepatenkinamą sąveiką su juo, kartu gali mažinti ir tėvų norą padėti vaikui“ (p. 136). Empiriniai tyrimai rodo, kad mokymosi negalių turinčių vaikų šeimos patiria daugiau streso, šių vaikų motinos yra nerimastingesnės (cit. pagal Morrison, Cosden, 1997), jų interakcijoms su vaiku būdin-

ga daugiau negatyvaus neverbalinio elgesio, mažiau paskatinimų ir padrašinimo (Tollison ir kt., 1987), palyginti su neturinčių mokymosi sunkumų vaikų motinomis. Kitos psichologinės studijos teigia, kad nors mokymosi negalių turintys vaikai taip pat dažnai kaip ir jų bendraamžiai neatitinka motinos lūkesčių, pagal vaiko atitikimo motinos lūkesčius laipsnį galima numatyti vaikų su mokymosi negalėmis adaptaciją klasėje ir mokymosi rezultatus po keleto metų (Feagans ir kt., 1991). Esant tokiai padėčiai mokymosi negalių turinčių vaikų šeimose neatmestina prielaida, kad motinų jausmai ir nuostatos vaiko atžvilgiu, vaiko atitikimo motinos lūkesčius laipsnis gali būti susiję su jam suteikiama parama. Tėvų požiūrio į mokymosi negalę turintį vaiką ir jų ištraukimo į vaiko mokymąsi ryšys nėra aiškus ir empiriškai nagrinėtas, o tokių tyrimų poreikis pastaruoju metu akcentuojamas (Bryan ir kt., 2001).

Šiame darbe kai kurių autorių nurodomi kintamieji – šeimos statusas, stresiniai šeimos gyvenimo įvykiai, motinų lūkesčiai ir jausmai vaiko atžvilgiu – galintys turėti ryšį su motinos ištraukimu į mokymosi negalę turinčio vaiko mokyklinę veiklą, integruojami. Motinos ištraukimo į vaiko mokymąsi analizė platesniame šeimos ypatumų kontekste leistų geriau suprasti, kas skatina šeimą atsiliepti į vaiko poreikius, į ką turėtų būti orientuota psichologinė pagalba mokymosi negalių turinčių vaikų šeimoms ir teiktų įžvalgų kuriant prevencines ir intervencines darbo su mokymosi negalių turinčių vaikų šeimomis programas.

Tyrime keliama keletas uždavinių. Pirma, palyginti mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų motinų ištraukimo į vaiko mokymąsi – kontrolės, paskatinimo, pokalbių apie mokymąsi bei paramos ruošiant namų darbus – laipsnį. Antra, įvertinti mokymosi

negalės sunkumo laipsnio – kompleksiškumo ryšį su tam tikrais motinų ištraukimo į vaiko mokymąsi aspektais. Trečia, panagrinėti kai kurių motinos ištraukimo į vaiko mokymąsi būdų ir jos jausmų vaikui bei vaiko atitikimo motinos lūkesčius sąveiką. Ketvirta, nustatyti bendrųjų šeimos ypatumų – motinos išsilavinimo, šeimos statuso ir stresinių šeimos gyvenimo įvykių – sąryšį su motinos ištraukimo į vaiko mokymąsi aspektais.

Darbe tikrinama pagrindinė hipotezė, kad motinų ištraukimo į vaiko mokymąsi laipsnis ir pobūdis mokymosi negalių turinčių vaikų grupėje turi ryšį su tuo, kaip motina suvokia ir vertina vaiką. Taip pat daroma prielaida, kad mokymosi negalės sunkumo laipsnis (kompleksiškumas), motinos išsilavinimas ir šeimos gyvenimo įvykiai susiję su motinos ištraukimu į vaiko mokymąsi.

## Metodika

**Tiriamieji.** Tyrime dalyvavo 182 šeimos, kurios suskirstytos į dvi grupes: eksperimentinę, kurią sudarė 92-jų mokymosi negales turinčių vaikų šeimos, ir kontrolinę, kurioje buvo 90-ies vidutiniškai besimokančių vaikų šeimos. Visi vaikai mokėsi Vilniaus bendrojo lavinimo mokyklų pradinėse (2–4) klasėse, jų amžius – 8–11 metų. Turinčiais mokymosi negalių (MN, n = 92) buvo laikomi tie vaikai, kuriems Vilniaus psichologinės pedagoginės tarnybos arba mokyklų specialiojo ugdymo komisijų tarpdalykinė specialistų komanda, susidedanti iš psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo ir gydytojo (vaikų neurologo arba vaikų psichiatro), diagnozavo mokymosi negales ir atmetė kitas mokymosi sunkumų priežastis bei raidos sutrikimus. Pagal mokymosi negalės sunkumo laipsnį (kompleksiškumą) ši grupė skirstoma į du pogrupius:

1. Kompleksinę mokymosi negalę (KMN, n = 59) turintys vaikai, kuriems nustatytos skaitymo (disleksijos), rašymo (disgrafijos) ir / arba matematikos mokymosi negalės. Mokyklose jiems skirtas specialusis ugdymas – individualizuotos lietuvių kalbos, matematikos ir pasaulio pažinimo bendrosios programos.

2. Specifinę mokymosi negalę (SMN, n = 33) turintys vaikai, kuriems diagnozuoti skaitymo (disleksijos) ir rašymo (disgrafijos) sutrikimai, bet jų mokymosi negalės neišplinta į kitus aka-

Vidutiniškai besimokančiais laikyti tie vaikai, kurių lietuvių kalbos ir matematikos mokymosi rezultatai mokytojų vertinami 6–8 balais. Klasės mokytojai buvo prašomi nurodyti tokius vaikus, o dalyvauti tyrime atsitiktinai atrinkti iš mokytojų pateikto vidutiniškai besimokančiųjų sąrašo. Mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų grupės buvo suvienodintos ne tik pagal klasę, bet ir pagal lytį. Tiriamųjų imties apibūdinimas pateikiamas 1-oje lentelėje.

1 lentelė. Tiriamųjų pasiskirstymas grupėse pagal amžių, lytį, motinos išsilavinimą, šeimos statusą ir šeimos gyvenimo įvykius

	<i>Mokymosi negalių turintys vaikai (n = 92)</i>	<i>Vidutiniškai besimokantys vaikai (n = 90)</i>
Amžiaus vidurkis	9,2	9,4
Berniukai	61 (66,3%)	60 (66,7%)
Mergaitės	31 (33,7%)	30 (33,3%)
Motinos išsilavinimas:		
• pagrindinis	3 (3,2%)	–
• vidurinis	10 (10,9%)	6 (6,6%)
• specialusis vidurinis	24 (26,3)	17 (18,9%)
• aukštesnysis	23 (25,2%)	20 (22,2%)
• aukštasis	31 (34,4%)	47 (52,3%)
Šeimos statusas:		
• pilna	74 (80,3%)	70 (77,8%)
• tėvai išsiskyre	11 (12,0%)	8 (8,9%)
• kartotinė šeima	3 (3,3%)	5 (5,6%)
• vaiko tėvas / motina mirė	2 (2,2%)	3 (3,3%)
• vaikas auga su tik M/T nuo gimimo	2 (2,2%)	4 (4,4%)
Stresiniai šeimos gyvenimo įvykiai (kiekis)	2,25	2,47

deminius dalykus (matematiką ir pasaulio pažinimą). Šiems vaikams mokyklose taip pat skirtas specialusis ugdymas – individualizuota tik lietuvių kalbos bendroji programa.

Kontrolinės – vidutiniškai besimokančiųjų – grupės (NMN, n = 90) vaikai tyrimui buvo atrinkti atsitiktine tvarka tose pačiose klasėse, kuriose mokėsi mokymosi negalių turintys vaikai.

**Įvertinimo būdai.** *Įsitraukimo į vaiko mokymąsi skalė.* Skalė, sudaryta straipsnio autorės, skirta įvertinti tėvų dalyvavimo vaiko mokymosi pobūdį ir laipsnį. Vadovautasi nuostata, kad įsitraukimas į vaiko mokymąsi atsiskleidžia per konkrečią tėvų veiklą. Tai – vaiko pokalbiai su tėvais (laipsnis, kuriuo tėvai ir vaikai įsitraukia į pokalbius, susijusius su mokymusi, pokalbiai

apie mokyklą, veiklą joje, užduotis, laisvalaikio skaitinius ir pan.), mokymosi priežiūra (pagalba atliekant namų darbus, namų darbų atlikimo kontrolė), padaršinimai ir paskatinimas, susiję su mokymusi, ir tiesioginis tėvų įsitraukimas į vaiko mokymą (ar tėvai lanko susirinkimus mokykloje, kalbasi su mokytojais bei specialistais apie vaiko mokymąsi). Skalės teiginiai formuluoti taip, kad atspindėtų konkrečią tėvų veiklą, pavyzdžiui, „Jūs žinote, kas užduota vaikui namų darbams“, „Jūs padedate atlikti vaikui namų darbus, kai jis / ji prašo“, „Jūs pabučiuojate ir apkabinate vaiką, kai jis / ji gauna gerą įvertinimą mokykloje“, „Jūs atidedate savo darbus, kad padėtumėte vaikui pasiruošti kontroliniam darbui mokykloje“ ir pan. Skalę sudaro 19 teiginių, kurie vertinami 4 balais: 1 – niekada, 2 – retai, 3 – dažnai ir 4 – visada. Pasitelkus faktorių analizę buvo išskirtos 4 subskalės. *Paramos mokantis subskalė* (PRM) susideda iš 6 teiginių ir įvertina tėvų pagalbą laipsnį vaikui atliekant namų darbus, pasiruošiant kontroliniams darbams, papildomą pagalbą, pavyzdžiui, kartu rašo diktantus, sprendžia papildomas matematikos užduotis ir pan. *Vaiko ir tėvų pokalbių apie mokymąsi subskalė* (VTP) teiginiai atspindi, kiek tėvai kalbasi su vaiku ir aptaria jo skaitomas knygeles, jo / jos dieną mokykloje, klausia vaiko, kokios pagalbos jam reikia mokantis, aiškinasi ir aptaria kartu su vaiku jo / jos padarytas klaidas ir pan. *Negatyvios namų darbų atlikimo kontrolės subskalė* (NK) įvertina, kaip dažnai tėvai bėra vaiką ir pyksta dėl nepadarytų namų darbų, primena, kad ruošti pamokas. *Paskatinimo subskalė* (PSK) teiginiai atspindi, kaip dažnai tėvai pagiria vaiką už gautus gerus įvertinimus mokykloje, savarankiškai atliekamus namų darbus, padaršina, kartu džiaugiasi jo / jos sėkme. Statistinei analizei pateikiami minėtų subskalių suminiai rodikliai ir bendras įsitraukimo į vaiko

mokymosi veiklą indeksas (suminis subskalių rodiklis). Subskales sudarantys teiginiai, faktorių analizės duomenys (faktorių svoriai) ir subskalių vidinio suderinamumo (Cronbacho  $\alpha$ ) rodikliai pateikiami 2-oje lentelėje.

*Jausmų vaikui skalė*. Skalė, sudaryta straipsnio autorės, įvertina, kaip tėvai suvokia savo vaiko jiems daromą įtaką. Sudarant skalę remtasi literatūroje pateikiamais duomenimis apie mokymosi negalių turinčių vaikų keliamą stresą šeimai ir laikantis nuomonės, kad tėvų patiriamas stresas tik iš dalies atspindi vaiko daromą tėvams įtaką. Kaip teigia Donenberg ir Baker (1993), „įtaka gali būti apibrėžiama kaip susijusi su stresu, kartu ir kitokia nei stresas: stresas turi negatyvų atspalvį, o įtaka gali būti ir pozityvi, ir negatyvi“ (p. 181). Formuluojuot skalės teiginius remtasi „Įtakos šeimai klausimyno“ (*Family Impact Questionnaire*; Donenberg, Baker, 1993) modeliu: tėvų tiesiogiai prašoma palyginti, kokią įtaką jiems turi jų vaikas, palyginti su kitais tėvais, auginančiais to paties amžiaus vaikus. Skalę sudaro 13 teiginių, kurie įvertina, kaip tėvai suvokia vaiko jiems daromą įtaką „palyginti su kitų tokio paties amžiaus vaikų įtaka jų tėvams“. Skalėje pateiktiems teiginiams tėvai gali pritarti ir skirti kiekvienam iki 4 balų nuo „ne“ iki „daug“. Pasitelkus faktorių analizę buvo išskirti 3 faktoriai: *teigiami jausmai* (TJ), *neigiami jausmai* (NJ), *nepasitenkinimas savimi kaip motina / tėvu* (NPJ). Statistinei analizei pateikiami minėtų subskalių suminiai rodikliai: kuo didesnis subskalės rodiklis, tuo intensyvesni teigiami bei neigiami jausmai vaikui ir nepasitenkinimas savimi kaip motina / tėvu. Subskales sudarantys teiginiai, faktorių analizės duomenys (faktorių svoriai) ir subskalių vidinio suderinamumo (Cronbacho  $\alpha$ ) rodikliai pateikiami 2-oje lentelėje.

2 lentelė. Jausmų vaikui ir ištraukimo į jo mokymąsi skalių faktorių analizės rezultatai bei vidinio suderinamumo rodikliai

Jausmų vaikui skalė		Faktoriai (subskalės)				Ištraukimo į vaiko mokymąsi skalė						
Teiginiai		NJ	TJ	NPJ	Teiginiai				PRM	PSK	VTP	NK
Aš labiau nerimauju dėl savo vaiko mokymosi		0,776			Jūs sėdite šalia, kai vaikas ruošia pamokas	0,739						
Man tenka labiau nusivilti savo vaiko mokymosi rezultatais		0,749			Jūs padedate vaikui papildomai mokytis: kartu rašote diktantus, sprendžiate matematikos užduotis	0,703						
Mano vaiko mokymasis mane labiau vargina		0,708			Jūs žinote, kas užduota vaikui namų darbams	0,686						
Mano vaikui sunku būti sėkmingam klasėje		0,662			Jūs padedate vaikui atlikti namų darbus, kai jis / ji prašo	0,668						
Man sunkiau kalbėtis su draugais ar kitais tėvais dėl savo vaiko mokymosi		0,611			Jūs atidedate savo darbus, kad padėtumėte vaikui pasiruošti kontroliniam darbui mokykloje	0,550						
Mane labiau trikdo pokalbiai su klasės mokytoja		0,653			Jūs patikrinatė vaiko paruoštus namų darbus	0,332						
Mano vaikas padeda man jaustis labiau mylimai (-am)			0,765		Jūs padrašinate savo vaiką, kad jis / ji galėtų sėkmingai atlikti užduotis mokykloje		0,715					
Aš labiau džiaugiuosi savo vaiku			0,718		Jūs apkabinate ir pabučiuojate vaiką, kai jis / ji gauna gerą įvertinimą už atliktas mokykloje užduotis		0,655					
Man malonus tas laikas, kurį aš praleidžiu su savo vaiku			0,684		Jūs atkreipiate dėmesį, kai vaikas stengiasi mokytis ir jam apie tai pasakote		0,597					
Mano vaikas leidžia man labiau pasitikėti savimi kaip motina / tėvu			0,677		Jūs pasakote vaikui, kad Jums patinka, kai jis / ji gauna gerą įvertinimą mokykloje		0,561					
Mano vaikas stipriai išreiškia pasitenkinimo ir pasididžiavimo jausmą			0,648		Jūs pastebite, kai vaikas savarankiškai atlieka dalį namų darbų ir jam / jai tai pasakote		0,409					
Jaučiu, kad turėčiau geriau kontroliuoti vaiko mokymąsi				0,668	Jūs džiaugiatės kartu su vaiku, kai jis / ji džiaugiasi savo sėkme		0,301					
Jaučiu, kad galėčiau būti geresnė motina / tėvas savo vaikui				0,842	Jūs teirujatės ir pasikalbate su vaiku apie jo / jos dieną mokykloje			0,718				
					Jūs aptariate ir ramiai išsiaiškinate su vaiku jo / jos padarytas klaidas			0,710				
					Jūs klausiate vaiko, kokios pagalbos mokantis jam / jai reikia iš Jūsų			0,635				
					Jūs kalbatės ir aptariate su vaiku jo / jos perskaitytas knygeles			0,619				
					Jūs kalbatės apie tai, ką vaikas išmoko mokykloje			0,533				
					Jūs primenate, kad vaikas eitų ruošti pamokų						0,793	
					Jūs baratės ir pykstate ant vaiko, kad jis / ji dar neparuošė pamokų						0,749	
<b>Vidinio suderinamumo rodiklis (Cronbacho <math>\alpha</math>)</b>		<b>0,79</b>	<b>0,75</b>	<b>0,56</b>	<b>Vidinio suderinamumo rodiklis (Cronbacho <math>\alpha</math>)</b>	<b>0,74</b>	<b>0,69</b>	<b>0,68</b>	<b>0,56</b>			

NJ – neigiami jausmai, TJ – teigiami jausmai, NPJ – nepasitenkinimas savimi kaip motina / tėvu;

PRM – parama ruošiant namų darbus, PSK – paskatinimas, VTP – vaiko ir tėvų pokalbiai apie mokymąsi, NK – negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė

*Atitikimo tėvų lūkesčius* (angl. *goodness of fit*) įvertinimo metodika. Vaiko atitikimui tėvų lūkesčius įvertinti buvo taikoma šiek tiek pakeista L. V. Feaganso ir bendraautorių (Feagans ir kt., 1991) pateikiama metodika. Šią metodiką sudaro dvi dalys: tėvams pateikiamas vaikų pageidaujamo ir nepageidaujamo elgesio ypatumų sąrašas ir vaiko elgesio vertinimo sąrašas, sudarytas remiantis pirmuoju sąrašu. Vaikų pageidaujamo ir nepageidaujamo elgesio ypatumų sąrašas buvo kiek pakeistas, palyginti su naudotu L. V. Feaganso ir bendraautorių. Vaiko elgesio ypatumai mūsų sudarytame sąrašė buvo parinkti remiantis tėvų apklausa (atlikta Vilniuje) apie tai, kokią vaiko elgesį tėvai laiko pageidaujamu ir nepageidaujamu. Tėvai iš pateikiamo vaikų elgesio ypatumų sąrašo išrenka ir pažymi 5 pageidaujamo ir 5 nepageidaujamo elgesio ypatumus. Vėliau įvertina savo vaiko elgesį pagal kiekvieną pageidaujamo ir nepageidaujamo elgesio požymį pagal 4 balų skalę (1 – niekada, 2 – kartais, 3 – dažnai, 4 – visada). Vaiko priskyrimo gero arba prasto atitikimo tėvų lūkesčius grupėms pagrindą sudaro tėvų pasirinktų nepageidaujamo elgesio ypatumų analizė. Remiamasi šiais kriterijais: a) jeigu vaikas pagal tėvų išskirtus nepageidaujamo elgesio požymius gauna tris arba daugiau įvertinimų „dažnai“ arba „visada“, priskiriamas *prasto atitikimo tėvų lūkesčius grupei*, b) jeigu tokių vertinimų yra mažiau negu trys, vaikas priskiriamas *gero atitikimo tėvų lūkesčius grupei*.

*Klausimynas tėvams.* Šiuo klausimynu, sudarytu straipsnio autorės, siekiama surinkti informaciją apie šeimą: *šėimos statusas* (pilna, išsiskyrusi, kartotinė šeima (vaiko tėvai išsiskyrę ir sukūrę naują šeimą, kurioje gyvena ir vaikas), vienišos motinos šeima, šeima, kurioje vienas iš tėvų mirę); *tėvų išsilavinimas* (pagrindinis, vidurinis, specialusis vidurinis, aukštesnysis,

aukštasis); *stresiniai šėimos gyvenimo įvykiai* (sudarant stresinių šėimos gyvenimo įvykių sąrašą remtasi McCubbino ir kt. (1982) pateikiama metodika; koduojama 10 šėimos gyvenimo įvykių: vaiko ir kitų šėimos narių medicininės problemos, šėimos narių netektys (mirtys), tėvų skyrybos, vaiko ir tėvų išsiskyrimas, trukęs ilgiau nei 6 mėnesius, stresai šėimoje (vagystės, avarijos, alkoholizmas, nedarbas ir finansiniai sunkumai), vaiko brolių / seserų gimimas, gyvenamosios vietos keitimai).

**Tyrimo eiga.** Klausimynai šėimoms buvo perduodami pildyti į namus kartu su laišku, paaiškinančiu tyrimo tikslą. Klausimynus užpildė motinos. Tyrimo duomenys buvo renkami nuo 2002-ųjų kovo iki 2003-ųjų vasario.

**Duomenų tvarkymas.** Grupėms palyginti, kai skalės ranginės, naudotas Manno ir Whitney'o (U) kriterijus. Požymių ryšiai skaičiuoti naudojant Spearmano  $\rho$  (kai skalės ranginės) ir Kendello  $\tau$  (kai skalės nominalinės) koreliacijos koeficientus.

## Rezultatai

*Mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų palyginimas pagal motinos išitraukimo į vaiko mokymąsi pobūdį*

Motinių išitraukimo į vaiko mokymąsi vidurkiai, standartiniai nuokrypiai ir grupiniai palyginimai pateikiami 3-ioje lentelėje. Iš jos matyti, kad mokymosi negalių turinčių vaikų motinos labiau išitraukia į vaiko mokymąsi ( $p < 0,05$ ), tačiau, kaip ir buvo tikėtasi, skyrėsi ir išitraukimo pobūdis. Didžiausias skirtumas gautas taikant paramos ruošiant namų darbus subskalę ( $p < 0,001$ ), kiek mažesni, tačiau statistiškai reikšmingi skirtumai nustatyti ir taikant negatyvios namų darbų atlikimo kontrolės ( $p < 0,05$ ) bei paskatinimo ( $p < 0,01$ ) subska-

les. Vidutiniškai besimokančių vaikų mamos nurodė kiek daugiau pokalbių su vaikais apie mokymąsi, tačiau šis skirtumas nebuvo statistiškai reikšmingas.

*Mokymosi negalės kompleksiškas ir motinos išitraukimo į vaiko mokymąsi pobūdis*

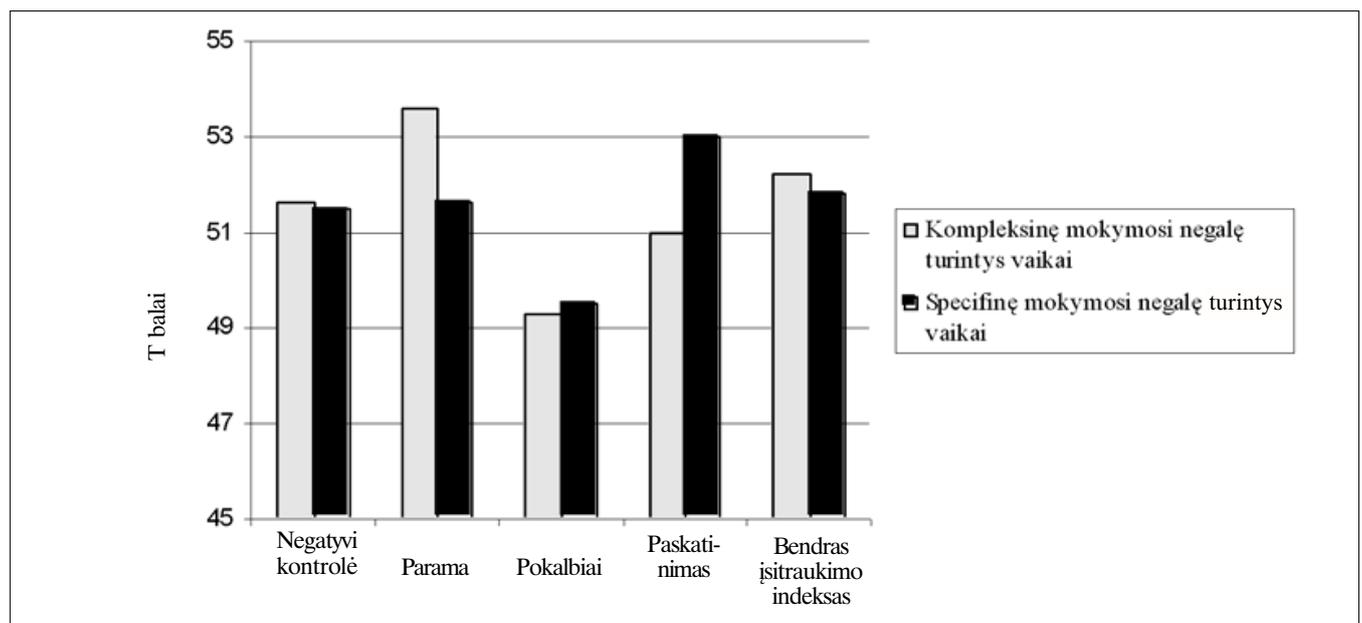
Eksperimentinės grupės pogrupių – kompleksinę ir specifinę mokymosi negalę turinčių vaikų –

rezultatų palyginimas pateiktas 1 pav. Jame subskalių įverčiai pateikiami T balais, kad būtų galima palyginti pogrupius ir subskalių įverčius tarpusavyje. Gauti rezultatai rodo tendenciją, kad kompleksinių ir specifinių mokymosi negalių atvejais motinų išitraukimas į vaiko mokymąsi skiriasi tik labai nedaug. Kaip matyti iš 1 pav., didžiausias skirtumas yra paramos ruošiant namų darbus subskalėje, rodantis, kad kompleksinių mokymosi negalių turintiems vaikams suteikiama daugiau paramos. Antroji aiškesnė tendencija

3 lentelė. Įsitraukimo į vaiko mokymąsi skalių įverčių vidurkiai (M), standartiniai nuokrypiai (SD), Manno ir Whitney'o (U) kriterijaus reikšmės

	Mokymosi negalių turintys vaikai (MN)		Vidutiniškai besimokantys vaikai (NMN)		U testas
	M	SD	M	SD	
Negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė	5,69	1,20	5,18	1,39	9301,0*
Parama ruošiant namų darbus	18,49	2,89	16,46	2,99	8667,5***
Pokalbiai apie mokymąsi	15,32	2,43	15,55	2,35	9064,5
Paskatinimas	17,27	2,30	16,50	2,36	9098,5**
Bendras išitraukimo į vaiko mokymąsi indeksas	56,60	6,18	53,86	6,63	8954,0**

\* p < 0,05; \*\* p < 0,01; \*\*\* p < 0,001



1 pav. Kompleksinę ir specifinę mokymosi negalę turinčių vaikų motinų išitraukimo į vaiko mokymąsi palyginimas

sietina su paskatinimu: čia aukštesnis specifinę mokymosi negalę turinčių vaikų pogrupio įvertis. Tačiau šių ir kitų subskalių įverčių palyginimas pagal Manno ir Whitney'o (U) kriterijų rodo statistiškai nereikšmingus skirtumus.

*Motinos išitraukimo į vaiko mokymąsi ryšys su jos jausmais vaikui, vaiko atitikimu motinos lūkesčius ir kitais šeimos ypatumais*

Darėme prielaidą, kad ir tai, kaip motina suvokia vaiką, ir šeimos ypatumai turi ryšį su motinos išitraukimu į vaiko mokymąsi. Tyrimo rezultatai (4 lentelė) atskleidžia, kad teigiami motinų jausmai ir nuostatos vaiko atžvilgiu pozityviai koreliuoja su paskatinimu bei pokalbių su vaikais apie mokymąsi subskalių rodikliais abiejose tiriamųjų grupėse, o mokymosi negalių atvejais – ir su bendru motinos išitraukimo į vaiko mokymąsi indeksu ( $r = 0,30, p < 0,01$ ). Vidutiniškai besimokančiųjų grupėje parama ruošiant namų darbus pozityviai koreliuoja su motinų neigiamais jausmais ( $r = 0,21, p < 0,05$ ).

Motinos neigiami jausmai ir nuostatos vaiko atžvilgiu turi negatyvų statistiškai reikšmingą ryšį su negatyvia namų darbų atlikimo kontrole abiejose tiriamųjų grupėse. Intensyvesnė negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė siejama ir su prastu vaiko atitikimu motinos lūkesčius ir mokymosi negalių turinčių, ir jų neturinčių vaikų grupėse (atitinkamai  $r = -0,25, p < 0,01$  bei  $r = -0,22, p < 0,05$ ). Vaikų su mokymosi negalėmis grupėje negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė taip pat turi statistiškai reikšmingą ryšį ir su motinų nepasitenkinimo savimi jausmais ( $r = 0,29, p < 0,01$ ).

Statistiškai reikšmingos šeimos ypatumų ir motinos išitraukimo į vaiko mokymąsi koreliacijos pavaizduotos 2 pav. Iš jo matyti, kad mokymosi negalių turinčių vaikų grupėje stresiniai šeimos gyvenimo įvykiai susiję su negatyvia namų darbų atlikimo kontrole ( $r = 0,21, p < 0,05$ ), o parama ruošiant namų darbus reikšmingai koreliuoja su šeimos statusu: šeimose, kur vaikus augina tik motinos (tėvai išsiskyrę, mirę arba motinos vienos augina vaikus nuo pat gimimo), paramos suteikiama mažiau. Kitokia koreliaci-

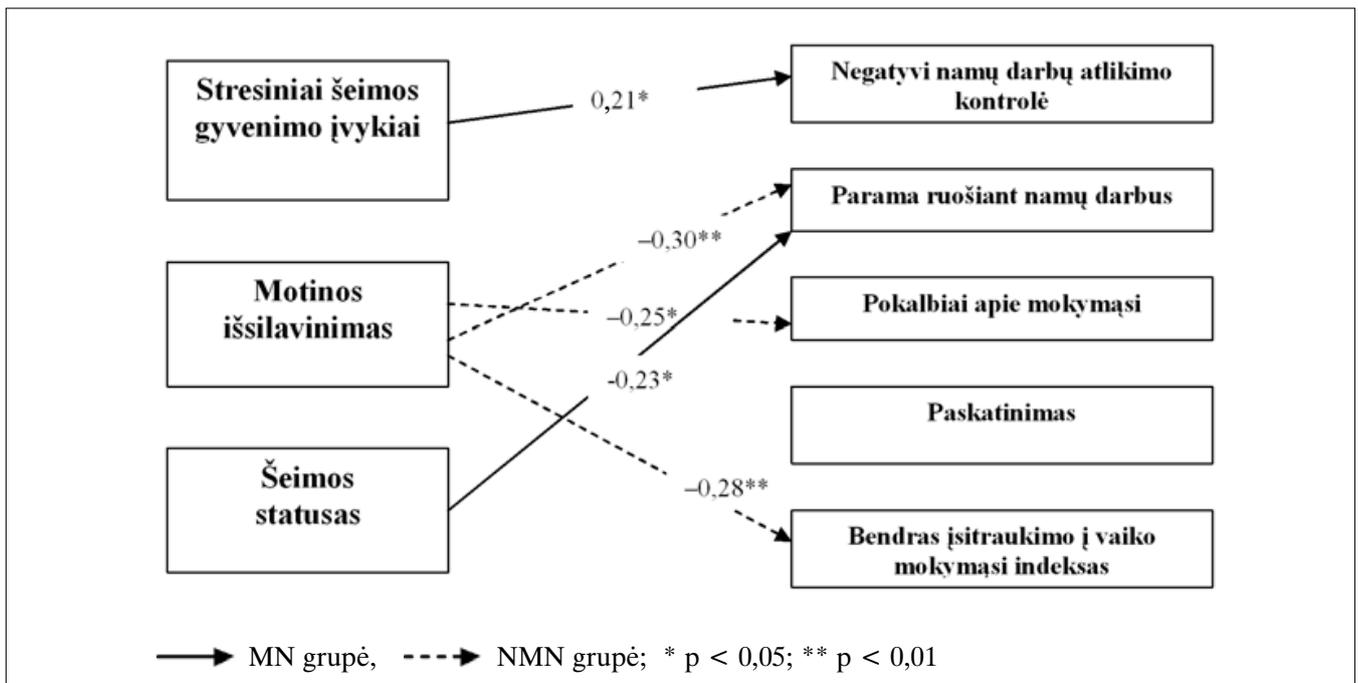
4 lentelė. *Motinos išitraukimas į vaiko mokymąsi, motinos jausmai ir nuostatos vaiko atžvilgiu bei vaiko atitikimas motinos lūkesčius (koreliacijų koeficientai)*

Išitraukimo į vaiko mokymąsi skalė	Tiriamųjų grupė	Vaiko atitikimas motinos lūkesčius	Jausmų vaikui skalė		
			Teigiami jausmai	Neigiami jausmai	Nepasitenkinimas tėvyste
Negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė	MN	<b>-0,25**</b>	-0,16	<b>0,30**</b>	<b>0,29**</b>
	NMN	<b>-0,22*</b>	-0,15	<b>0,23*</b>	0,10
Parama ruošiant namų darbus	MN	0,02	0,20	0,08	-0,08
	NMN	-0,13	0,05	<b>0,21*</b>	-0,08
Pokalbiai apie mokymąsi	MN	<b>0,24**</b>	<b>0,34**</b>	-0,11	-0,08
	NMN	-0,05	<b>0,21*</b>	-0,12	-0,15
Paskatinimas	MN	0,12	<b>0,32**</b>	-0,02	-0,04
	NMN	0,08	<b>0,34**</b>	0,11	0,08
Bendras išitraukimo indeksas	MN	0,10	<b>0,30**</b>	0,05	-0,04
	NMN	-0,15	0,19	0,15	-0,04

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$

jų struktūra yra vidutiniškai besimokančių vaikų grupėje: čia motinos išsilavinimas negatyviai koreliuoja su paramos ruošiant namų darbus ( $r = -0,30$ ,  $p < 0,01$ ), pokalbių su vaiku apie mokymąsi ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,05$ ) įverčiais ir bendru įsitraukimo į vaiko mokymąsi indeksu ( $r = -0,28$ ,  $p < 0,01$ ).

įsitraukia į vaiko mokymąsi: suteikia daugiau pagalbos vaikams ruošiant namų darbus ir papildomai mokantis, daugiau kontroliuoja namų darbų atlikimą, taip pat ir dažniau paskatina bei padrąsina vaikus. Nesiskyrė pokalbių su vaiku apie mokymąsi subskalės rezultatai, be to, mokymosi negalių turinčių vaikų grupėje šios sub-



2 pav. Motinos išsilavinimo, šeimos gyvenimo įvykių, šeimos statuso ir įsitraukimo į vaiko mokymąsi ryšys

## Rezultatų aptarimas

Šio tyrimo duomenys praplečia ir papildo ankstesnių tyrimų duomenis, kur mokymosi negalių turinčių vaikų šeimų įsitraukimas į vaiko mokymąsi dažniausiai buvo nagrinėjamas tik pagalbos vaikui atliekant namų darbus aspektu (Bryan ir Nelson, 1994; Bryan ir kt., 2001). Gauti rezultatai patvirtina kitų autorių (Bryan ir Nelson, 1994) išvadas, kad motinos, auginančios jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus su mokymosi negalėmis, palyginti su vidutiniškai besimokančių bendraamžių motinomis, daugiau

skalės įvertis buvo mažiausias, palyginti su kitomis subskalėmis. Kaip teigia kai kurie autoriai (Bryan ir kt., 2001; Hoover-Dempsey ir Sandier, 1995; Levin ir kt., 1997), įsitraukimo į vaiko mokymąsi laipsnis mokymosi negalių turinčių vaikų šeimose sietinas su tėvų įsitikinimais apie jų suteikiamos paramos efektyvumą. Remiantis šiuo požiūriu gautus rezultatus galima interpretuoti darant prielaidą, kad motinos, suteikdamos paramą mokymosi negalę turinčiam vaikui, orientuojasi į akivaizdžius rezultatus, pavyzdžiui, atliktus, patikrintus namų darbus, sudėtas reikalingas mokymosi priemonės, o po-

kalbiai su vaiku apie jo mokymąsi, perskaitytas knygeles ir pan. nesuteikia „akivaizdumo“, kad pagalba yra efektyvi. Antra, šie rezultatai gali būti interpretuoti ekologinių kultūrinių teorijų, teigiančių, kad „raidos sutrikimų turinčių vaikų tėvai kitaip suvokia savo vaikų problemas ir kuria kitokias „teorijas“ apie priežastis ir tai, ką su vaiku daryti, ko jam labiausiai reikia“ (Keogh ir Weisner, 1993, p. 6), kontekste: gali būti, kad mokymosi negalių turinčių vaikų motinos pokalbius su vaikais apie mokymąsi ir mokyklą laiko ne tokiais svarbiais paramos vaikui būdais.

Šio tyrimo naujumas yra tai, kad jame analizuojami veiksniai, susiję su motinų įsitraukimu į vaiko mokymąsi. Gauti rezultatai ne tik atskleidžia daugelį veiksnių, svarbių motinos įsitraukimui į vaiko mokymąsi, bet ir įvertina kitų autorių minimų veiksnių reikšmę mokymosi negalių turinčių vaikų motinų įsitraukimui į vaiko mokymąsi. Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad vaiko paramos poreikis yra svarbus vaikui šeimoje suteikiamos paramos veiksnys, kai kalbama apie mokymosi negalią turinčio ir neturinčių vaikų skirtumus. Tačiau turinčio mokymosi negalių vaiko paramos poreikis, kurio indikatoriumi šiame tyrime buvo laikomas mokymosi negalės kompleksiskumas, neturi reikšmės motinos įsitraukimui į vaiko mokymąsi. Taigi remiantis tyrimo rezultatais galima manyti, kad motinos elgesiui daug svarbesnis yra suvokimas, jog vaikas turi sutrikimą – mokymosi negalę, o ne sutrikimo sunkumo laipsnis. Antra, tikėtina, kad tokius rezultatus, bent jau iš dalies, gali sąlygoti ir pedagoginės praktikos realijos: mokytojai itin akcentuoja pagalbos mokymosi negalę turintiems vaikams šeimoje būtinumą, kalbėdamiesi su tėvais itin pabrėžia vaikų, ypač turinčių ir neturinčių mokymosi negalių, skirtumus, o ne vaiko individualios mokymosi dinamikos ypatumus.

Tyrimas atskleidė, kad motinų įsitraukimas į vaiko mokymąsi sietinas ir su jų požiūriu į vaiką. Pozityvus motinų požiūris į vaiką susijęs su pozityviais įsitraukimo į jo / jos mokymąsi aspektais: kuo labiau vaikas atitinka motinos lūkesčius, tuo daugiau motina įsitraukia į pokalbius, diskusijas su vaiku, o teigiami jausmai susiję net tik su dažnesniais vaiko paskatinimais bei padaršinimais, bet ir bendru aukštesniu motinos įsitraukimo į vaiko mokymąsi laipsniu. Ir atvirkščiai: motinos neigiami jausmai, jos nepasitenkinimas savimi kaip motina ir menkas vaiko atitikimas motinos lūkesčius susiję su intensyvesne negatyvia namų darbų atlikimo kontrole. Antra vertus, negatyvi namų darbų atlikimo kontrolė intensyvesnė ir tose mokymosi negalių turinčių vaikų šeimose, kuriose daugiau stresinių gyvenimo įvykių. Šiuo atveju tokių įvykių poveikis greičiausiai nėra tiesioginis. Atsižvelgiant į tai, kad mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų šeimos nesiskyrė stresinių gyvenimo įvykių kiekiu, galima manyti, kad pastarųjų sąveika su kitais psichologinė įtampa keliančiais veiksniais šeimoje – vaiko mokymosi sunkumais – didina streso ir negatyvios kontrolės tikimybę.

Nagrinėjant šeimos ypatumų ryšį su motinos įsitraukimo į vaiko mokymąsi būdais svarbu paminėti dar vieną, tik mokymosi negalių turinčių vaikų šeimoms būdingą tendenciją. Parama ruošiant namų darbus čia susijusi su šeimos statusu: šeimose, kur tėvai išsiskyrę, tėvas miręs ar motina viena augina vaiką nuo pat gimimo, mokymosi negalių turintys vaikai, ruošdami namų darbus, sulaukia mažiau motinų paramos. Šiuos rezultatus galima interpretuoti bent jau dvejopai. Pirma, jie iš dalies gali atspindėti motinų požiūrį į vaiką: gali būti, kad motinos nepilnose šeimose labiau pasitiki savo vaikų galimybėmis ir jiems suteikia daugiau atsakomybės už namų

darbų atlikimą. Antra, parama ruošiant namų darbus mokymosi negalę turinčių vaikų šeimoje neretai tampa kasdienės rutinos dalimi. Pabrėžiama, kad įprasta tvarka ir rutina šeimoje priklauso nuo ekonominių jos gyvenimo sąlygų, paramos šeimai, struktūrinių ypatybių ir kitų aplinkybių (Gallimore ir kt., 1999). Taigi motinoms nepilnose šeimose, kadangi jos vienos išlaiko šeimą, tenka didelis kasdienių darbų krūvis ir gali stigti laiko, išteklių ar galimybių padėti vaikui. Mažesnis suteikiamos paramos ruošiant namų darbus kiekis galbūt atspindi motinos kompromisą tarp daugelio kasdienių darbų šeimoje.

Daugelis autorių nurodo ir šios studijos duomenys dar kartą patvirtina, kad namų darbų atlikimas, parama vaikui namuose ruošiant namų darbus yra jautri tema šeimose, auginančiose vaiką su mokymosi negale, o daugumoje šeimų tai ir kasdienio streso šaltinis (Baumgartner ir kt., 1993; Bryan ir Nelson, 1994). Į šią problemišką sritį reikėtų atkreipti dėmesį specialistams ir pedagogams, dirbantiems su mokymosi negalių turinčiais vaikais. Praktinio darbo patirtis liudija, kad dažnai mokymosi negalių turintys vaikai gauna tiek pat ir tokias pačias užduotis namų darbams kaip ir kiti jų bendraklasiai. Todėl galbūt bent jau mokymosi negalių turintiems vaikams skiriamų namų darbų kiekio bei turinio individualizavimas, taip pat pedagogų, vaiko ir tėvų pokalbiai apie namų darbams skiriamų užduočių kiekį, prasmę, turinį ir kita galėtų padėti sušvelninti problemas, susijusias su namų darbų atlikimu. Antra, gali būti, jog motinos (tėvai) stokoja įgūdžių bei žinių, kaip padėti vaikui su mokymosi negale namuose, todėl mokymai, skirti lavinti tėvų įgūdžius, susijusius su parama vaikui namuose ir namų darbų atlikimo kontrole, taip pat tėvų savitarpio pagalbos grupės galėtų būti naudingos šeimoms, auginančioms vaikus su mokymosi negalėmis.

Tyrime nagrinėti motinos įsitraukimo į vaiko mokymąsi būdai – kontrolė, parama, pokalbiai su vaikais, paskatinimas – kaip vaiko ir motinos santykių dalis, gali būti svarbūs mokymosi negalių turinčių vaikų savijautai ir savivertei, nes motinos ir vaiko santykiai laikomi ir rizikos, ir apsauginių veiksnių šaltiniu mokymosi negalių atvejais (Werner, 1993). Kadangi šiame tyrime dalyvavo tik motinos, jo rezultatai atspindi svarbius, tačiau dalinius šeimos įsitraukimo į vaiko mokymąsi veiklą ir požiūrio į vaiką ypatumus. Nors psichologinėse studijose pabrėžiama, kad į vaiko veiklą labiau įsitraukia motinos (Grolnick ir Slowiaczek, 1994), tėvo požiūrio ir santykių su vaiku analizė galėtų padėti atskleisti šeimos sąveikos su mokymosi negalių turinčiais vaikais stipriąsias ir silpnąsias grandis, jų svarbą vaiko ir visos šeimos psichologinei gerovei.

## Išvados

1. Skyrėsi mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų motinų įsitraukimo į vaiko mokymąsi pobūdis ir laipsnis: mokymosi negalių turinčių vaikų motinos dažniau negatyviai kontroliuoja namų darbų atlikimą, suteikia daugiau paramos ruošiant namų darbus ir labiau paskatina vaiką. Reikšmingai nesiskiria motinos pokalbių su vaiku apie mokymąsi lygis mokymosi negalių turinčių ir vidutiniškai besimokančių vaikų šeimose.

2. Mokymosi negalės sunkumo laipsnis (kompleksiškumas) nėra reikšmingai susijęs nei su bendru motinos įsitraukimu į vaiko mokymąsi, nei su kuriais nors jo būdais.

3. Motinų teigiami jausmai ir nuostatos vaiko atžvilgiu reikšmingai susiję su bendru įsitraukimu į vaiko mokymąsi, taip pat motinos ir vaiko pokalbiais apie mokymąsi bei vaiko

paskatinimo lygiu, o jų neigiami jausmai bei nepasitenkinimas savimi kaip motina reikšmingai koreliuoja su negatyvia namų darbų atlikimo kontrole.

4. Mokymosi negalių turinčių vaikų motinos, kurių vaikai neatitinka jų lūkesčių, intensyviau negatyviai kontroliuoja vaikų namų darbų atlikimą, o motinos, kurių vaikai labiau atitinka jų lūkesčius, daugiau kalbasi su savo vaikais apie mokymąsi ir mokyklą.

5. Negatyvi namų darbų atlikimo kontrole reikšmingai susijusi su stresiniais šeimos gyvenimo įvykiais mokymosi negalių turinčių vaikų šeimose.

6. Parama mokymosi negalę turintiems vaikams ruošiant namų darbus susijusi su šeimos statusu: mažiau paramos gauna vaikai, augantys nepilnose šeimose (vienišos motinos ir išsiskyrusiose šeimose bei šeimose, kuriose vaiko tėvas miręs).

## LITERATŪRA

Baumgartner D., Bryan T., Donahue M., Nelson C. Thanks for Asking: Parent Comments about Homework, Tests and Grades // *Exceptionality*. 1993, vol. 4, p. 177–183.

Bender W.N. *Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies*. 4<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn and Bacon, 2001.

Bjorck-Akesson E., Granlund M. Family Involvement in Assessment and Intervention: Perceptions of Professionals and parents in Sweden // *Exceptional Children*. 1995, vol. 61, p. 520–535.

Bryan T., Bustein K., Bryan J. Students with Learning Disabilities: Homework Problems and Promising Practices // *Educational Psychologist*. 2001, vol. 36, p. 129–143.

Bryan T., Nelson C. Doing Homework: Perspectives of Elementary and Middle School Students // *Journal of Learning Disabilities*. 1994, vol. 27, p. 488–499.

Desimone L. Linking Parental Involvement With Student Achievement: Do Race and Income Matter? // *Journal of Educational Research*. 1999, vol. 93, p. 11–31.

Deslandes R., Royer E., Potvin P., Leclerc D. Patterns of Home and School Partnership for General and Special Education Students at the Secondary Level // *Exceptional Children*. 1999, vol. 65, p. 496–506.

Falik L. H. Family Patterns of Reaction to a Child With a Learning Disability: A Mediation Perspective // *Journal of Learning Disability*. 1995, vol. 28, p. 335–341.

Feagans L. V., Merriwether A. M., Haldane D. Goodness of Fit in the Home: Its Relationship to School Behaviour and Achievement in Children with

Learning Disabilities // *Journal of Learning Disabilities*. 1991, vol. 24, p. 413–420.

Grolnick W. S., Slowiaczek M. L. Parents' Involvement in Children Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model // *Child Development*. 1994, vol. 65, p. 237–252.

Hoover-Dempsey K. V., Sandler H. M. Why do Parents Become Involved in Their Children's Education? // *Review of Educational Research*. 1997, vol. 67, p. 3–42.

Jyanthi M., Nelson J. S., Sawyer V., Bursuck W. D., Epstein M. H. Homework-Communication Problems among Parents, General Education and Special Education Teachers: An Exploratory Study // *Remedial and Special Education*. 1995, vol. 16, p. 102–116.

Keogh B. K., Weisner T. An Ecocultural Perspective on Risk and Protective Factors in Children's Development: Implications for Learning Disabilities // *Learning Disabilities Research and Practice*. 1993, vol. 8, p. 3–10.

Levin I., Levy-Sniff R., Applebaum-Peled T., Katz I., Komar M., Meiran N. Antecedent and Consequences of Maternal Involvement in Children's Homework: A Longitudinal Analysis // *Journal of Applied and Developmental Psychology*. 1997, vol. 18, p. 207–227.

Maccoby E. E., Martin J. A. Socialization in the Context of Family: Parent-Child Interaction // E. M. Hetherington (ed.), P. H. Mussen (Series ed.), *Handbook of Child Psychology: vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development*. New York: Wiley, 1983. P. 1–102.

Margalit M., Heiman T. Family Climate and Anxiety in Families with Learning Disabled Boys // *Journal of*

the American Academy of Child Psychiatry. 1986, vol. 25, p. 841–846.

McCubbin H. I., Patterson J. M., Wilson L. R. Family Inventory of Life Events and Changes // Olson D. H., McCubbin H. I., Barnes H., Larsen A., Muxen M., Wilson M. Family Inventories. Inventories Used in a National Survey of Families Across the Family Life Cycle. Minnesota: University of Minnesota, 1982. P. 69–85.

Morrison G. M., Cosden M. A. Risk, Resilience, and Adjustment of Individuals with Learning Disabilities // Learning Disability Quarterly. 1997, vol. 20, p. 43–60.

Polloway E. A., Epstein N. H., Foley R. A Comparison of the Homework Problems of Students With Learning Disabilities and Non-Handicapped Students // Learning Disabilities Research and Practice. 1992, vol. 7, p. 203–209.

Speakman N. J., Goldberg R. J., Herman K. Learning Disabled Children Grow Up: A Search for Factors Related to Success in Young Adult Years // Learning Disabilities Research and Practice. 1992, vol. 7, p. 161–170.

Switzer L. S. Family Factors Associated with Academic Progress for Children with Learning Disabilities // Elementary School Guidance & Counseling. 1990, vol. 24, p. 200–205.

Tollison P., Plamer D. J., Stowe M. L. Mothers' Expectations, Interactions, and Achievement Attributions for Their Learning Disabled Sons // The Journal of Special Education. 1987, vol. 21, p. 83–93.

Vogel S. A., Hruby P. J., Adelman P. B. Educational and Psychological Factors in Successful and Unsuccessful College Students with Learning Disabilities. Learning Disabilities Research and Practice. 1993, vol. 8, p. 35–43.

Werner E. E. Risk and Resilience in Individuals with Learning Disabilities: Lessons Learned from Kauai Longitudinal Study // Learning Disabilities Research and Practice. 1993, vol. 8, p. 28–34.

Zellman G. L., Waterman J. M. Understanding the Impact of Parent School Involvement on Children's Educational Outcomes // Journal of Education Research. 1998, vol. 91, p. 370–381.

## MOTHERS' INVOLVEMENT IN THEIR LEARNING DISABLED CHILDREN SCHOOLING

Rasa Barkauskienė

### Summary

**Problem:** This study deals with mothers' involvement in their learning disabled children schooling defined as different mothers' activities: support for doing homework, negative control of homework, mother-child discussions about learning and school activities, child reinforcement for learning. Mothers' involvement in child's schooling is discussed in the light of family factors – mother's feelings and attitudes toward the child, child's "goodness of fit" to mother's expectations, mother's education level, family status and stressful life events – possibly related to particular forms of mothers' involvement.

**Sample:** Experimental group consisted of 92 primary school children (8–11 years old) diagnosed as learning disabled and control group – 90 average achievers from the same classes as children from experimental group.

**Evaluation tools:** Mothers' involvement with child's learning was assessed via Mothers' Involvement in Child's

Schooling Scale (constructed by author of article), mothers' feelings and attitudes toward the child – via Mothers' Feelings Scale (constructed by author of article), child's "goodness of fit" to mother's expectations – via technique recommended by Feagans and al. (1991). Data on family status, mother's education level and family stressful life events were gathered through family questionnaire made by author of article.

**Results:** Results revealed that mothers of learning disabled children are more controlling as well as give more positive reinforcement and support for child's learning when compared to mothers of average achievers. Mothers of learning disabled children report higher degree of dissatisfaction with themselves as mothers as well as more negative feelings toward child. Mother's positive feelings toward child and child's high fit within mother's expectations positively correlated with child reinforcement, mother-child discussions about learning and school as well as with general level of

mother's involvement in child's schooling. Negative control of homework was higher when child's fit within mother's expectations was low. Negative control had positive statistically significant correlation with mot-

her's negative feelings toward child. Other family features such as stressful live events, family status is to be considered in the examination of mother's involvement with their learning disabled children schooling.

*Iteikta 2003 09 16*