

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALEŲ STUDIJŲ FAKULTETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija: Specialiojo ugdymo koordinavimas) magistro studijų programa, II kursas

*Nijolė Jurkonienė*

**MOKYKLOS PASIRENGIMAS INKLIUZINIŲ BŪDU  
UGDYTI MOKINIUS, TURINČIUS NEGALE**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovė –  
prof. dr. Stefanija Ališauskienė*

## *Magistro darbo santrauka*

Magistro darbe tirta, kaip mokykla yra pasirengusi ugdyti vaikus, turinčius negalę. Analizuoti teisės aktai, reglamentuojantys mokinių, turinčių negalę, ugdymą inkliuzinėje mokykloje, taip pat atlikta teorinė bei empirinė situacijos, susijusios su mokinių, turinčių negalę, ugdymu inkliuzinėje mokykloje.

Tyrimo *tikslas* - įvertinti mokyklos pasirengimą inkliuziniu būdu ugdyti mokinius, turinčius negalę. Tyrimui atlikti buvo sukonstruoti tyrimo instrumentai: anketos mokyklų administracijos atstovams, specialiesiems pedagogams, mokytojams, mokiniams, interviu klausimai tėvams. Apklausoje dalyvavo 43 mokyklų vadovai, 40 specialiųjų pedagogų, 110 mokytojų iš visos Lietuvos, taip pat 232 Biržų ir Pasvalio rajonų mokiniai; interviu metodu buvo apklausti 6 negalę turinčių vaikų tėvai. Empirinis tyrimas atliktas derinant *kiekybinius* ir *kokybinius* tyrimo metodus (trianguliacija).

Empirinėje dalyje pateikiama specialiojo ugdymo situacijos mokykloje apžvalga, analizuojamas mokyklos fizinės aplinkos pritaikymas, ugdymo priemonių ištekčiai, pedagogų pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius negalę, mokymo programų pritaikymas, ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimas, vaiko, turinčio negalę, savijauta mokykloje, tėvų nuomonė, pateikiamos refleksijos. Svarbiausios *išvados*:

1. Ugdymo politika, susijusi su asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) tenkinimu, grindžiama tarptautiniais reikalavimais, kurie užtikrina socialinę SUP turinčių asmenų apsaugą bei ugdymą (si) pagal jų gebėjimus ir interesus. Analizuotuose tarptautiniuose ir šalies teisės aktuose įtvirtintos vaikų, turinčių negalę, ugdymo nuostatos grindžiamos lygių galimybių, inkliuzinio ugdymo, švietimo kokybės užtikrinimo principais. Lietuvos švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose dažniau vartojama sąvoka „integruotas“ nei „inkliuzinis ugdymas“. Lietuvos švietimas grindžiamas humanistine vaikų, turinčių negalę, ugdymo idėja, kurios tikslas – sudaryti sąlygas ir siekti, kad *visi* vaikai būtų ugdomi.
2. Tyrimas parodė, kad bendrojo lavinimo mokyklas lanko vis daugiau mokinių, turinčių SUP. Tačiau mokinių, turinčių negales, kurios dera su dideliais ar labai dideliais SUP šiose mokyklose mokosi palyginti nedaug. Dažnai tokie mokiniai dėl mokyklos patalpų nepritaikymo ar specialistų trūkumo yra nukreipiami mokytis į specialiąsias ugdymo įstaigas arba mokytis namuose.
3. Tyrimo duomenimis, kadangi dalyje apklaustų mokyklų nėra mokinių, turinčių nurodytas negales, tai jose nėra būtinybės pritaikyti fizinę aplinką. Tokia nuostata riboja inkliuzinio ugdymo idėjos įgyvendinimą.

4. Tyrimas parodė, kad dėl menko finansavimo mokyklose trūksta ugdymo priemonių, pagalbinių techninių priemonių bei vadovėlių, skirtų mokiniams, turintiems negalę. Siekdami kuo geriau tenkinti mokinio SUP, pedagogai siekia savarankiškai įsigyti ugdymui reikiamų priemonių.
5. Tyrime dalyvavusių mokyklų specialistų skaičius pagal nustatytus normatyvus yra pakankamas, tačiau trūksta mokytojų padėjėjų. Respondentų manymu, mokyklose geriausiai teikiama logopedinė pagalba, menčiau – psichologinė. Pedagogai ir specialistai formaliai yra tinkamai pasirengę tenkinti mokinių SUP, tačiau tik mažiau nei pusė tyrime dalyvavusių mokytojų turi pakankamai specialiųjų žinių ugdyti mokinius, turinčius negalę.
6. Tyrimas parodė, kad mokinius, turinčius SUP, mokytojai dažniausiai ugdo pagal modifikuotas bei adaptuotas programas. Mokiniams, turintiems negalę, rengiamos ir individualizuotos ugdymo programos, nors jas rengdami, mokytojams iškyla sunkumų. Respondentų teigimu, į pagalbą mokytojams ateina specialieji pedagogai, kurie ne tik padeda tinkamai parengti ugdymo programas, bet ir konsultuoja mokytojus specialiojo ugdymo klausimais. Tyrimo dalyviai pritaria minčiai, kad į ugdymo programų rengimą, pritaikymą ir įgyvendinimą būtina įtraukti ir mokinio tėvus.
7. Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas intensyvus. Vyksta bendros konsultacijos, pasitarimai dėl vaiko SUP atpažinimo, vertinimo ir tenkinimo, kartu rengiamos ugdymo programos, organizuojamos kitos bendros veiklos. Tyrimo dalyvių manymu, tėvų dalyvavimas vaiko ugdymo procese svarbus, bet nepakankamas.
8. Tyrimas parodė, kad mokiniai, turintys negalę, supranta savo situaciją, tačiau nemėgsta būti išskirti iš bendraamžių. Šiems mokiniams nepatinka mokytis iš kitokių vadovėlių, eiti į specialistų kabinetus; yra atvejų, kai net ir savo klasėje ne visi jaučiasi gerai. Tyrimo dalyvių liudijimu, dalis specialiųjų pedagogų ir mokytojų net nežino, kaip jaučiasi pamokų metu mokiny, nors apskritai mokytojai linkę vaikus, turinčius negalę, globoti, bet neišskirti jų iš kitų mokinių. Šie mokiniai turi draugų, bendraamžiai jiems linkę padėti, tačiau pasitaiko patyčių ar smurto atvejų.
9. Tėvų nuomonės sutampa su kitų respondentų nuomonėmis. Pasigendama valstybės dėmesio inkliuziniam mokinių, turinčių negalę, ugdymui, trūksta finansavimo. Tačiau tyrimas išryškino ir teigiamas patirtis, susijusias su mokyklų administracijų teigiamu požiūriu į inkliuzinį ugdymą, tėvų aktyvumu, vaikų, turinčių negalę, pozityviu savęs vertinimu bei geranorišku tiek bendraamžių, tiek mokytojų požiūriu į juos.

*Esminiai žodžiai:* specialusis ugdymas, specialieji poreikiai, specialieji ugdymosi poreikiai, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, negalė, inkliuzinis ugdymas.

## Turinys

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Magistro darbo santrauka</b> .....                                                                                         | 2  |
| <b>Įvadas</b> .....                                                                                                           | 5  |
| <b>1 skyrius. MOKINIŲ, TURINČIŲ NEGALE, UGDYMAS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE</b> .....                                         | 10 |
| 1.1. Mokinių, turinčių negalę, teisę į mokslą reglamentuojančių teisės aktų apžvalga.....                                     | 10 |
| 1.2. Inkluzinio ugdymo samprata.....                                                                                          | 13 |
| 1.3. Specialieji ugdymosi poreikiai, raidos sutrikimai, negalė.....                                                           | 15 |
| 1.4. Bendojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo statistikos apžvalga.....                                                   | 18 |
| 1.5. Mokinių, turinčių negalę, ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje prielaidos:.....                                            | 19 |
| 1.5.1. Mokinių, turinčių negalę, ugdymo finansavimas.....                                                                     | 19 |
| 1.5.2. Fizinės aplinkos pritaikymas.....                                                                                      | 22 |
| 1.5.3. Ugdymo priemonių išteklių.....                                                                                         | 24 |
| 1.5.4. Mokytojų ir specialistų pasirengimas inkluziniu būdu ugdyti mokinius, turinčius negalę.....                            | 26 |
| 1.5.5. Ugdymo programų pritaikymas.....                                                                                       | 28 |
| 1.5.6. Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas inkluzinėje mokykloje.....                                     | 30 |
| 1.5.7. Mokinio, turinčio negalę, savijauta mokykloje.....                                                                     | 33 |
| <b>2 skyrius. MOKINIŲ, TURINČIŲ NEGALE, UGDYMAS(IS) BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE: EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ</b> ..... | 35 |
| 2.1. Tyrimo metodika.....                                                                                                     | 35 |
| 2.2. Respondentai.....                                                                                                        | 37 |
| 2.3. Specialiojo ugdymo situacijos mokykloje apžvalga.....                                                                    | 40 |
| 2.4. Mokyklos fizinės aplinkos pritaikymas ugdyti mokinius su negale.....                                                     | 42 |
| 2.5. Mokyklos ugdymo priemonių išteklių.....                                                                                  | 43 |
| 2.6. Mokytojų ir specialistų pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius negalę.....                                              | 45 |
| 2.7. Mokymo programų pritaikymas.....                                                                                         | 49 |
| 2.8. Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas.....                                                             | 51 |
| 2.9. Mokinio, turinčio negalę, savijauta mokykloje.....                                                                       | 53 |
| 2.10. Tėvų, auginančių vaikus, turinčius negalę, nuomonės tyrimas.....                                                        | 55 |
| 2.11. Ugdymo proceso dalyvių refleksijų analizė.....                                                                          | 65 |
| <b>Išvados</b> .....                                                                                                          | 67 |
| <b>Literatūra</b> .....                                                                                                       | 70 |
| <b>Summary</b> .....                                                                                                          | 77 |
| <b>Priedai</b> .....                                                                                                          | 79 |

## IVADAS

Mokykla yra valstybės švietimo sistemos dalis ir kartu savarankiška organizacija. LR švietimo įstatymas (2003) mokyklą apibrėžia kaip įstaigą, kurios pagrindinė veikla – formalusis arba (ir) neformalusis švietimas. Vienas iš švietimo sistemos principų, numatytų šiame įstatyme, yra lygių galimybių principas, kuris reiškia, kad bendrasis išsilavinimas laiduojamas kiekvienam asmeniui. Įgyvendinant šį principą, vaikai, turintys negalę, ugdomi ne tik specialiosiose mokyklose, bet dažniausiai kartu su visais bendrojo lavinimo mokyklose (integruotas ugdymas). Mokykla turi užtikrinti mokinio, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, taip pat ir turinčio negalę, ugdymą tinkamai pasirengusioje aplinkoje ir tenkinti kiekvieno mokinio individualius (tarp jų ir itin specifinius) ugdymosi poreikius, skatinti mokinio dalyvavimą ugdymo procese bei kitoje socialinėje veikloje. Šie pagrindiniai principai sudaro inkliuzinio ugdymo pagrindą. Tokioje mokykloje pedagogai turi tinkamą kvalifikaciją ir kompetencijas, dirba specialistai konsultantai, administracija palaiko iniciatyvas, formuojamos teigiamos mokytojų ir visų vaikų tėvų nuostatos, mokykla yra aprūpinta specialiomis priemonėmis, kompiuterine ir kita įranga, patalpos pritaikytos vaikų, turinčių negalę, poreikiams, pritaikytos ugdymo programos ir mokymo būdai, t. y. tenkinami individualūs mokinių poreikiai.

**Socialinis – praktinis tyrimo aktualumas.** Socialinė ir ugdymo politika, susijusi su asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimu, yra grindžiama tarptautiniais reikalavimais, kurie siekia užtikrinti socialinę specialiųjų poreikių turinčių asmenų apsaugą bei ugdymą(si) pagal jų gebėjimus ir interesus. Vaikų, turinčių negalę, teisių garantijos yra įtvirtintos tokiuose tarptautiniuose teisės aktuose, kaip Visuotinė žmogaus teisių deklaracija (1948), Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartija (1999), Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencijos (1995) pirmasis protokolai, Jungtinių Tautų lygių galimybių neįgaliems žmonėms teikimo bendrosios taisyklės (1993), Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (1996) ir kt. Lietuva, orientuodamasi į Europos švietimo politikos tikslus, taip pat siekia tobulinti specialiųjų ugdymosi poreikių asmenų ugdymo kokybę, laikantis lygių galimybių, inkliuzinio ugdymo, švietimo kokybės užtikrinimo principų. Su minėtais tarptautiniais aktais yra suderintos LR švietimo įstatymo (2003) ir kitų teisės aktų, reglamentuojančių vaikų, turinčių negalę, ugdymą, nuostatos. 2009-09-03 LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu buvo patvirtinta Specialiojo ugdymo plėtros programa, 2010-03-03 Vyriausybės nutarimu - Nacionalinė neįgaliųjų socialinės integracijos 2010-2012 m. programa.

Švietimo reformos pradžioje buvo iškelta humanistinė vaikų, turinčių negalę, ugdymo idėja, kurios tikslas buvo sudaryti sąlygas ir siekti, kad visi vaikai būtų ugdomi. Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992) numatyta, kad vaikai, kurie dėl sunkios fizinės negalės ar ypač didelio intelekto sutrikimo negali mokytis bendrojo ugdymo mokykloje, turi būti ugdomi

specialiosiose mokyklose ar namuose, kur būtų sudaromos tinkamos sąlygos jų asmenybės raidai, profesinei adaptacijai ir integracijai į visuomenę. LR švietimo įstatymo nuostatose buvo numatyta vaikus, turinčius negalę, integruoti į tradicines bendrojo lavinimo mokyklas, neatskirti nuo visuomeninio gyvenimo. Siekiant įgyvendinti įvairius didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų ugdymo modelius, įgyvendinama daug įvairių projektų. Specialiųjų poreikių turinčių mokinių integruoto ugdymo bendrojo lavinimo institucijose teisinio reglamentavimo pradžia reikėtų sieti su 1991 m. priimtu LR invalidų socialinės integracijos įstatymu. 1998 m. priimtas LR specialiojo ugdymo, o 2004 m. - LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. Vykdoma Lietuvos švietimo reforma skatina specialiojo ugdymo sistemos kaitą, plėtojant specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje. Įvairių negalę turintys vaikai integruojami į įprastinės raidos vaikų tarpą ir ugdomi kartu.

Lietuva jau keletą metų yra Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros narė, kartu su kitomis Europos šalimis dalyvauja įgyvendinant inkliuzinio ugdymo projektus: „Mokytojų rengimas inkliuziniam ugdymui“ (2009 - 2011), „Pagrindiniai principai inkliuzinio ugdymo kokybei gerinti“ (2003), „Ankstyvoji intervencija vaikystėje“ (2003 - 2004), „Daugiakultūrė įvairovė ir specialusis ugdymas“ (2006 - 2008), „Inkliuzinio ugdymo indikatoriai“, „Inkliuzinio ugdymo aplinkų vertinimas“ (2005 - 2011)<sup>1</sup> ir kt.

Aptartos politinės strategijos, nauji dokumentai, projektai ir kitos iniciatyvos, susijusios su inkliuziniu ugdymu, mokyklą skatina tinkamai jam pasirengti.

Šiame magistro darbe bus analizuojama, kaip mokykla yra pasirengusi ir įgyvendina anksčiau nurodytas nuostatas ir kaip ji užtikrina vaikų, turinčių negalę, ugdymą(si) palankiausiomis jiems sąlygomis.

**Mokslinis tyrimo aktualumas.** Neįgalių asmenų ugdymo problema mokslininkų nagrinėjama įvairiais aspektais: tirtos pedagogų nuostatos į neįgalių moksleivių socialinę integraciją (Gribačiauskas, Merkys, 2003), analizuotos specialiojo pedagogo funkcijos mokykloje (Ališauskas, Rusteika, 2008) ir pan. Samsonienės (2003) ir kitų mokslininkų tyrimai parodė, kad dauguma mokytojų, dirbančių bendrojo lavinimo mokyklose, nėra pasiruošę ugdyti sutrikusio intelekto vaikus ir nenori jų turėti savo klasėse. Nagrinėta pedagogų kompetencija, ugdymo programų keitimas, mokymo(si) metodikos ir strategijos (Ališauskas, 2001, 2003; Ambrukaitis, Ruškus, 2002, kt. 1994, 1999), didaktiniai specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų mokymo(si) aspektai (Melienė, 2003; Labanauskienė, 2003). Analizuotos specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymo patirtys ir švietimo pagalba Lietuvoje bei užsienio šalyse (Ališauskas ir kt., 2010), specialistų, tėvų ir specialiųjų poreikių turinčių mokinių bendradarbiavimas, vaiko

---

<sup>1</sup> Šie projektai ir kitose šalyse įgyvendinamos inkliuzinio ugdymo iniciatyvos iš esmės keičia mokyklos vaidmenį, ugdant SUP turinčius (taip pat susijusius su negale) mokinius.  
<http://www.european-agency.org/agency-projects/projects/archive> (žiūrėta 2010-11-05).

dalyvavimo ugdymo(-si) ir komandinės veiklos procese prielaidos (Ališauskienė, 2003; Ališauskienė, Miltenienė, 2003, Miltenienė, 2008). Tirtas psichologinės, socialinės pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygis ir kiti, su specialiuoju ir inkliuziniu ugdymu susiję aspektai (Ališauskienė, 2007; Ruškus, 2002; Karvelis, 1998, 1999; Galkienė, 2000, 2001, 2002, 2003) ir kt. Užsienio šalių mokslininkai (Loxley, Thomas 1997; Rose, 2003) pateikė kriterijus, leidžiančius įvertinti įvairių, skirtingų savo ekonomika ir kultūra šalių specialiųjų poreikių asmenų integruoto ugdymo reformos politikos struktūrą ir jos įgyvendinimo galimybes, nagrinėjo ugdymo aplinkos veiksnius, lemiančius inkliuzijos sėkmę, kuri ir išreiškia pagrindinį socialinės integracijos principą.

Nepaisant to, kad tema nagrinėta, ji išlieka aktuali tiek mokslinė, tiek socialine prasme. Pastaraisiais metais nuolat daugėja socialinės atskirties grupei priskiriamų, pažeidžiamų vaikų, turinčių įvairaus lygio specialiųjų ugdymosi poreikių. Plečiantis socialiniams ryšiams, vaikai su negale dažnai pasijunta nelygiateisiai su aplinkiniais, praranda pasitikėjimą savimi ir kitais, ryškėja nepilnavertiškumas. Šiame magistro darbe formuluojama **mokslinė problema**, jog, nepaisant teigiama linkme besikeičiančios neįgalių asmenų socialinės ir ugdymo(si) politikos, išlieka aktualūs sprendžiami klausimai, kurie leistų įvertinti, kaip mokyklos sistema pasiruošusi padėti mokiniams, turintiems negalių, ugdytis, dalyvauti, integruotis į visuomenę. Mokinių, turinčių negalę, ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje organizavimas yra dinamiškas procesas. Per keliolika pastarųjų metų keitėsi požiūris į vaikų, turinčių negalę, inkliuzinį ugdymą. Svarbu atskleisti, koks ugdymas yra šiandien, kiek esame šioje srityje pažengę ir ką dar turime nuveikti siekdami optimaliausio visų mokinių poreikių tenkinimo visiems pritaikytoje mokykloje.

Šiame darbe analizuojamos priežastys ir veiksniai, lemiantys mokinių, turinčių negalę, ugdymo situaciją. Atlikus tyrimą apie mokyklos sistemos pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius negalę, suformuluotos išvados, kurios turėtų būti aktualios tiek pedagogams, tiek visuomenei.

Siekiant atskleisti tyrimo **mokslinę problemą**, iškelti tokie **probleminiai klausimai**: 1) Kaip teisiniai dokumentai reglamentuoja vaikų, turinčių negalę, ugdymą(si) bendrojo lavinimo mokykloje? 2) Kaip bendrojo lavinimo mokykla pasiruošusi ugdyti vaikus, turinčius negalę? 3) Kokie sunkumai, susiję su išoriniais ir/ar vidiniais resursais, kyla siekiant tinkamai ugdyti vaikus, turinčius negalę? 4) Kaip, remiantis teorinėmis žiniomis ir praktinėmis patirtimis būtų galima pagerinti bendrojo lavinimo mokyklos pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius negalę?

**Tyrimo objektas.** Mokyklos pasirengimas inkliuziniu būdu ugdyti mokinius, turinčius negalę.

Tyrimo **tikslas** – įvertinti mokyklos pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius įvairių negalių. Šiam tikslui pasiekti iškelti tokie **uždaviniai**:

1. Aptarti teorines mokinių su negale ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje prielaidas bei teisinius dokumentus, reglamentuojančius specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimą.
2. Apžvelgti bendrą specialiojo ugdymo situaciją mokykloje.
3. Įvertinti mokyklos fizinės aplinkos pritaikymą mokiniams, turintiems įvairių negalių, remiantis mokytojų, mokyklų vadovų, specialiųjų pedagogų ir mokinių nuomone.
4. Įvertinti mokyklos ugdymo priemonių išteklius, remiantis mokytojų, mokyklų vadovų, specialiųjų pedagogų ir tėvų nuomone.
5. Atskleisti, kaip mokytojai ir specialistai pasirengę ugdyti mokinius, turinčius negalę.
6. Atskleisti ugdymo programų pritaikymą vaikams, turintiems negalę, remiantis mokytojų, mokyklų vadovų, specialiųjų pedagogų ir tėvų nuomone.
7. Įvertinti, kaip vyksta ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas.
8. Atskleisti, kaip mokiniai, turintys negalę, jaučiasi mokykloje.
9. Iširti tėvų, auginančių vaikus, turinčius negalę, nuomonę nagrinėjama tema.
10. Išanalizuoti ugdymo proceso dalyvių refleksijas.

**Tyrimo dalyviai.** Tyrimo imtį sudaro 431 tyrimo dalyvis: a) interviu metodu kalbinti 6 tėvai, auginantys vaikus, turinčius įvairių negalių; b) apklausos raštu būdu, taikant mišraus tipo anketas (kai uždari klausimai derinami su atvirais) apklausti 425 respondentai: mokytojai (N=110), mokyklų vadovai (N=43), mokiniai (N=232), specialieji pedagogai (N=40). Tyrimas buvo atliekamas 2010 metų gegužės-spalio mėnesiais. Į tyrimą buvo įtrauktos visos Biržų miesto mokyklos, keletas Biržų rajono vidurinių ir pagrindinių mokyklų, kelios Pasvalio rajono mokyklos, kitų Lietuvos miestų, rajonų mokyklos (darbo vadovė apie tyrime dalyvavusias mokyklas turi informaciją). Tyrimo metu buvo siekiama atskleisti ne tik esamą situaciją, bet ir mokytojų, tėvų, kitų mokinių, specialistų, mokyklos vadovų požiūrius ir nuomones tiriamą temą.

Siekiant tinkamai ir kompleksiskai atskleisti nagrinėjamą sritį, darbe buvo derinami įvairūs **metodai**: mokslinės literatūros bei teisės aktų analizė, anketinės apklausos duomenų analizė, statistinė analizė, interviu teksto kokybinė analizė. Interviu duomenys įrašyti diktofonu.

**Pagrindinės sąvokos. Specialieji poreikiai** – poreikiai, tenkinami specialiosios pagalbos priemonėmis (techninės pagalbos bei finansinės pagalbos priemonės, socialinės paslaugos), kurių tikslas – jas gaunančiam neįgaliajam užtikrinti lygias ugdymo, profesines, socialines bei visaverčio integravimosi į visuomenę galimybes<sup>2</sup>, **specialieji ugdymosi poreikiai** - pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdų reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių<sup>3</sup>, **visiška integracija** - specialiųjų poreikių

<sup>2</sup> <http://www.globa.lt/?m2=item20070118151702> (žiūrėta 2010-01-10).

<sup>3</sup> LR specialiojo ugdymo įstatymas. (1998). *Valstybės žinios*, Nr. 115-3228.



asmenų ugdymas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje klasėje, grupėje<sup>4</sup>, **inkliuzija** pabrėžiamas ugdymo įstaigos, kaip visumos, pasirengimas ugdyti kiekvieną vaiką, skatinat jo visapusišką dalyvavimą ugdymo procese ir socialiniame gyvenime. Pasak Ruškaus (2003), inkliuzija - suprantama kaip “buvimas kartu”, išreiškiant pagrindinį socialinės integracijos principą - sukurti vienodas sąlygas visiems, dalyvauti bet kokioje veikloje. *Inkliuzija* - tai socialiniai santykiai, pagrįsti partnerystės principais, skirtybių toleravimo filosofija. *Inkliuzijos* sąvoka reiškia, jog neįgalieji ne tik ugdomi kartu su bendraamžiais, bet ir mokomi bendrųjų ugdymo programų pagrindu, kokybiškai jas individualizuojant ir pritaikant jų specialiesiems poreikiams, **specialiųjų poreikių mokinys** – mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų<sup>5</sup>, **negalia** - ribotas žmogaus pajėgumas atlikti įprastus ir normalius kiekvienam sveikam asmeniui veiksmus<sup>6</sup>, **vaikas, turintis negalę** - fizinių arba (ir) psichikos sutrikimų turintis vaikas, kurio socialinis prisitaikymas reikalauja specialios pagalbos<sup>7</sup>. Mokinių didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikius neretai lemia vienokia ar kitokia negalia arba žymus funkcijų sutrikimas. Vienok, vaikas, turintis negalią, gali specialiųjų ugdymosi poreikių ir neturėti. Šis tyrimas buvo orientuotas ištirti, kaip mokykla, kaip sistema yra pasirengusi ugdyti mokinius, turinčius negalių ir dėl to turinčius didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, t.y. tie atvejai, kai negalia ir dideli ar labai dideli specialieji ugdymosi poreikiai dera, yra susiję, arba vieni nuo kitų priklauso.

Sąvokų sutrumpinimai: SUP – specialieji ugdymosi poreikiai.

**Magistro darbo struktūra.** Ši darba sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (106 šaltiniai), santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 1 lentelė, 10 paveikslų. Prieduose pateikiamos klausimynas, interviu protokolai, anketos, 1 lentelė. Darbo apimtis 78 lapai.

---

<sup>4</sup> LR specialiojo ugdymo įstatymas. (1998). *Valstybės žinios*, Nr. 115-3228.

<sup>5</sup> LR švietimo įstatymas. (2003). *Valstybės žinios*, Nr. 63-2853.

<sup>6</sup> Angele, S. ir kt. (Vad.). *Socialinės apsaugos terminų žodynas*. [http://www.sec.lt/pages/zodynas/index\\_.html](http://www.sec.lt/pages/zodynas/index_.html) (žiūrėta 2010-11-03).

<sup>7</sup> Ten pat (žiūrėta 2010-11-03).

# **1 skyrius. MOKINIŲ, TURINČIŲ NEGALE, UGDYMAS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE**

## **1.1. Mokinių, turinčių negalę, teisę į mokslą reglamentuojančių teisės aktų apžvalga**

Teisė į mokslą yra viena svarbiausių žmogaus kultūrinių teisių. Ši teisė yra įtvirtinta tarptautiniuose žmogaus teisių dokumentuose: Visuotinės žmogaus teisių deklaracijoje (1948), Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartijoje (1999), Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencijos (1995) pirmajame protokole. LR Konstitucijoje (1992) bei LR švietimo įstatymo (2003) preambulėje įtvirtintas doktrininis žmogaus teisių principas „Žmogaus teisės ir laisvės yra prigimtinės“. Šios teisės detalizuojamos sakant, kad kiekvienas Lietuvos Respublikos pilietis turi teisę mokytis, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją, ir šią teisę garantuoja ir užtikrina valstybė.

Nagrinėjamos temos kontekste ypač svarbu išanalizuoti minėtos prigimtinės žmogaus teisės užtikrinimą neįgaliam asmeniui. Lietuva yra ratifikavusi Jungtinių Tautų Lygių galimybių neįgaliesiems žmonėms teikimo bendrąsias taisykles, Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvenciją. Formuodama specialiųjų poreikių vaikų ugdymo politiką, Lietuva vadovaujasi Salamankos deklaracija, kitų tarptautinių sutarčių nuostatomis. Visi šie dokumentai yra paremti vienu iš pagrindinių nediskriminavimo principu bei valstybės pozityvių išipareigojimų prisiėmimo neįgalių vaikų atžvilgiu koncepcija. Atviros visuomenės modelis gali būti įgyvendintas tik tuomet, kai vaikams su negalia pripažįstama reali galimybė lygiomis galimybėmis dalyvauti ir naudotis visais visuomenės ištekliais, koordinuotai kovojama su socialine atskirtimi.

2010-05-27 įstatymu Nr. XI-854 Seimas ratifikavo vieną svarbiausių tarptautinių dokumentų, reglamentuojančių neįgalių žmonių teises – 2006-12-13 Niujorke priimtus Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvenciją ir jos Fakultatyvų protokolą<sup>8</sup> (toliau – Konvencija). Konvencijos ratifikavimas yra svarbus žingsnis ir vaiko su negalia teisių gynimo ir įgyvendinimo srityje. Jos preambulėje skelbiama, kad neįgaliesiems vaikams turi būti suteiktos galimybės lygiai su kitais vaikais visapusiškai naudotis žmogaus teisėmis ir pagrindinėmis laisvėmis. Konvencija besąlygiškai pripažįsta neįgaliųjų teisę į mokslą. Šią Konvenciją ratifikavusios valstybės, tarp jų ir Lietuva, įpareigtos užtikrinti tinkamą visų lygių švietimą ir mokymąsi visą gyvenimą, suteikiant neįgaliesiems galimybę ugdyti savo asmenybę, talentus ir kūrybiškumą, taip pat savo protinius ir fizinius gebėjimus didžiausiu įmanomu mastu. Įgyvendindamos šią teisę valstybės turi užtikrinti, kad: neįgalūs vaikai dėl savo neįgalumo nebūtų šalinami iš bendros švietimo sistemos ir jiems nebūtų atimta galimybė įgyti tinkamą,

---

<sup>8</sup> [http://www.ndt.lt/files/File/viesos\\_konsultacijos/Neigaliuju\\_teisiu\\_konvencija\\_ir\\_Protokolas\\_autent070223.doc](http://www.ndt.lt/files/File/viesos_konsultacijos/Neigaliuju_teisiu_konvencija_ir_Protokolas_autent070223.doc) (žiūrėta 2010-11-10).

kokybišką, nemokamą ir privalomą pradinį arba vidurinį išsilavinimą; būtų tinkamai pritaikytos sąlygos; neįgalieji gautų būtiną paramą bendroje švietimo sistemoje; būtų teikiamos veiksmingos individualizuotos paramos priemonės, suderinamos su visiškos įtraukties tikslu.

Taigi Konvencija įpareigoja ją ratifikavusias valstybes imtis visų būtinų priemonių, kad sąlygos neįgaliųjų asmenų ugdymui būtų maksimaliai pritaikytos pagal jų galimybes ir poreikius. Lietuva, pasirašydama šį tarptautinį dokumentą, pripažino ir prisiėmė atsakomybę saugoti bei ginti asmenų su negalia teises, įsipareigojo priimti reikalingus teisės aktus dėl neįgaliųjų teisių įgyvendinimo ir panaikinti visa, kas susiję su neįgaliųjų diskriminacija. Daugelis Konvencijos nuostatų yra įtrauktos į Lietuvos teisinę bazę: Konstituciją, Neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymą, Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą, Švietimo ir kitus įstatymus, reglamentuojančius sveikatos apsaugą, švietimą ir mokslą, socialinę apsaugą, užimtumą. Konvencijoje įtvirtinti bendri ją ratifikavusių valstybių įsipareigojimai atitinka bendrą Lietuvos politiką neįgaliųjų lygių galimybių ir socialinės integracijos srityje.

LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatyme (2004) nurodyta, kad neįgaliųjų socialinė integracija organizuojama vadovaujantis lygių teisių, lygių galimybių bei kitais principais. Čia deklaruojama šių asmenų teisė būti ugdomiems mokyklose atsižvelgiant į jų specialiuosius ugdymosi poreikius, sugebėjimus ir fizinę bei psichinę būklę.

LR lygių galimybių įstatymas (2008) įpareigoja švietimo įstaigas, nepaisant negalios užtikrinti vienodas sąlygas priimant į jas; mokant ir ugdant pagal formaliojo ir neformaliojo švietimo programas; sudarant, tvirtinant švietimo programas; vertinant mokymosi pasiekimus.

LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatyme (1996) įtvirtinta nuostata, kad kiekvienas vaikas turi lygias su kitais vaikais teises ir negali būti diskriminuojamas dėl savo sveikatos būklės. Viena iš pagrindinių vaiko teisių čia įvardijama teisė į mokslą. Įtvirtinta, jog neįgalus vaikas turi lygias teises su sveikais vaikais įgyti išsimokslinimą, atitinkantį jo fizines, protines galias ir pageidavimus. Čia pabrėžiama aplinkos pritaikymo neįgaliam vaikui svarba, nurodant, kad visuomeniniai pastatai (tarp jų ir mokyklos) turi būti pritaikyti specifiniams neįgalaus vaiko poreikiams, o įstaigose, skirtose šiems vaikams, įrengiamos specialiai pritaikytos patalpos. Ne mažiau svarbus ir mokytojų, specialistų tinkamas pasirengimas dirbti su neįgaliais vaikais, nurodant, kad mokytojai darbui su vaikais, turinčiais negalių, rengiami specialiai.

Pagrindiniai teisės aktai, reglamentuojantys vaikų, turinčių negalę, ugdymą yra LR švietimo įstatymas (2003) ir LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998). Juose įtvirtintos šios temos kontekste svarbiausios tokių vaikų teisės: pagal savo gebėjimus ir poreikius mokytis mokykloje, savarankiškai mokytis ir įgyti valstybinius standartus atitinkantį išsilavinimą; gauti geros kokybės švietimą; pasirinkti formaliojo švietimo programas papildančius bei jo saviraiškos poreikius tenkinančius šių programų modulius, teisė į psichologinę ir specialiąją pedagoginę,

specialiąją, socialinę pedagoginę, informacinę pagalbą, sveikatos priežiūrą mokykloje, informaciją apie savo pasiekimų vertinimą ir kitą su mokymusi susijusią informaciją; teisė mokytis savitarpio pagarba grįstoje, psichologiškai, dvasiškai ir fiziškai saugioje aplinkoje, turėti higienos reikalavimus atitinkančius mokymosi krūvį ir darbo vietą; įtvirtinti pagrindiniai specialiojo ugdymo principai: lygių galimybių, integracijos, lankstumo ir kt. Specialusis ugdymas tokiems vaikams organizuojamas siekiant padėti jiems lavintis, mokytis pagal gebėjimus, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją, įveikti socialinę atskirtį. Esant būtinybei švietimo programos pritaikomos atsižvelgiant į konkrečius vaiko poreikius (modifikuotos, adaptuotos), vaikams, turintiems labai didelių SUP, rengiamos individualios programos. Specialiųjų poreikių vaikams ir jų tėvams mokykloje teikiama psichologinė, socialinė, specialioji pagalba. Svarbios šiuose įstatymuose numatytos garantijos yra tai, kad, esant reikalui, mokinys aprūpinamas ugdymui skirta kompensacine technika, specialiosiomis mokymo priemonėmis, jam gali būti skiriami vertėjai, skaitovai, palydovai, gestų kalbos vertėjai, mokytojų padėjėjai, pritaikoma mokyklos aplinka, teikiamos sveikatos priežiūros paslaugos, organizuojamas specialiųjų poreikių asmenų, kurie nepajėgia patys atvykti į bendrojo lavinimo mokyklą, vežiojimas į mokyklą ir iš jos. LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998) nedetalizuoja šių garantijų įgyvendinimo tvarkos, nukreipdamas į poįstatyminius teisės aktus. Nors pagal Vaiko teisių apsaugos kontrolierės pasiūlymą, Švietimo ir mokslo ministerijoje sudaryta darbo grupė įstatymo ir kitų susijusių teisės aktų analizei atlikti, siūlymams dėl reikalingų parengti teisės aktų bei galiojančių aktų pakeitimų pateikti, tačiau konkrečių jos veiklos rezultatų nėra.

LR švietimo ir mokslo ministro patvirtintas Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas (2004) nustato specialiosios pedagoginės pagalbos tikslą, uždavinius, teikėjus ir gavėjus bei specialiosios pedagoginės pagalbos organizavimą.

LR Vyriausybė, siekdama veiksmingai plėtoti neįgalųjų socialinės integracijos procesą ir užtikrinti nacionalinių bei tarptautinių teisės aktų nuostatų įgyvendinimą, 2010-03-03 nutarimu patvirtino „Nacionalinę neįgalųjų socialinės integracijos 2010-2012 metų programą“. Ją rengiant atlikta analizė parodė, kad Europoje neįgalieji sudaro apie 10-15 proc. visų gyventojų, o Lietuvoje neįgalių asmenų skaičius nuolat didėja. 2008 m. buvo 15,8 tūkst. vaikų, kuriems nustatytas neįgalumo lygis, tai sudarė 6 proc. visų asmenų, kurie pripažinti neįgaliais. Palyginus su 2007 metais, šis skaičius išaugo. Nurodyta, kad Lietuvoje yra apie 15 tūkst. šeimų, kurios augina neįgalius vaikus namuose. Programoje pabrėžiama būtinybė užtikrinti šeimoms išsamios informacijos apie neįgalųjų teisių ir išpareigojimų užtikrinimą prieinamumą.

LR švietimo ir mokslo ministerija įgyvendina „Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatas“ (2003) ir jų įgyvendinimo programos priemones. Viena jų – sukurti veiksmingą paramos mokiniams sistemą: vykdyti Specialiojo ugdymo paslaugų teikimo

programą (2004), Lietuvių gestų kalbos vartojimo ir vertėjų paslaugų teikimo 2005-2008 metų programą (2005). Nuostatose nurodoma, kad siekiant užtikrinti švietimo plėtotės prieinamumą, tęstinumą ir socialinį teisingumą, turi būti užtikrinamos socialiai teisingos mokymosi sąlygos, sukuriamos galimybės veiksmingai ugdyti įvairių gebėjimų ir poreikių vaikus. Švietimo kokybės plėtotei užtikrinti modernizuojamas bendrasis lavinimas, atnaujinamos mokyklos ir gerinamas švietimo aprūpinimas – užtikrinamas nuoseklus švietimo priemonių rengimas, leidimas, mokyklų aprūpinimas jomis. Nuostatose deklaruojama „Mokyklos visiems“ koncepcija. Tokioje mokykloje kiekvienam mokiniui skiriama pakankamai dėmesio ir teikiama paslaugų, priklausomai nuo jo individualių ugdymosi poreikių. Čia mokinių skirtybės suprantamos kaip norma ir manoma, kad visiems mokiniams naudinga mokytis drauge, mokiniai praturtina vienas kitą dėl to, jog yra skirtingi. Ugdymo kokybė užtikrinama tinkamai pritaikius programas, teikiant specialistų paslaugas, tinkamai organizuojant ugdymo procesą. Bendruomenė stengiasi įtraukti mokinius, turinčius SUP, į bendras mokymo situacijas, sudarant jiems galimybes dalyvauti bendroje veikloje su bendraamžiais ir būti visaverčiais bendruomenės nariais. Mokyklos bendruomenė neturi tikėtis, kad visi mokiniai pasieks tą patį lygį, tačiau turi sudaryti geriausias sąlygas ir galimybes kiekvienam (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007).

Apžvelgus pagrindinius tarptautinius ir Lietuvos teisės aktus, galima daryti preliminarią išvadą, jog neįgalių vaikų teisės į mokslą, mokymąsi jiems tinkamai pritaikytoje tiek fizinėje, tiek socialinėje aplinkoje yra gana detalai reglamentuotos ir bent jau teoriškai turėtų būti visiškai įgyvendinamos. Ar iš tiesų taip yra, bus atsakyta, pateiktos išvados ir pasiūlymai sekančiame šio darbo skyriuje, atlikus tyrimą apie mokyklos, kaip sistemos pasirengimą ugdyti mokinius, turinčius negalę.

## **1.2. Inkliuzinio ugdymo samprata**

Kalbant, apie mokinių, turinčių SUP, ugdymą kartu su bendraamžiais bendrojo lavinimo mokykloje, svarbu yra aptarti sąvokų „integracija“ (angl. integration) ir „inkliuzija“ (angl. inclusion) reikšmes ir vartojimo ypatumus.

Terminas „integracija“, kaip teigia Zionts (1997), Reynolds, Birch (1977), yra apibendrinamasis. Juo apibrėžiamas įprastai besivystančių ir specialiųjų poreikių turinčių moksleivių kontaktas tam tikroje pedagoginėje aplinkoje. Galkienė (2001) pateikia tokį integracijos apibrėžimą: „Integracija – įvairių fizinių ir intelektualinių galimybių, skirtingų požiūrių, socialinių sluoksnių žmonių susiliejimasis į vientisą, tam tikra prasme homogeninę visuomenę, reikalauja pereiti į kitą bendravimo kokybę, kitą kultūros lygmenį, besąlygiškai grindžiamą demokratiniais principais“. Integracija į bendrojo ugdymo mokyklą reiškia tai, kad įvairių sutrikimų turintys vaikai yra įtraukiami į bendrojo ugdymo aplinką ir mokomi drauge su

bendraamžiais sveikais vaikais. Mokyklinė integracija negalima be atitinkamų specifinių pagalbos priemonių, bendravimo ir partnerystės (Ruškus, 2002).

Nors dažnai sąvoka „inkliuzija“ vartojama, kaip sinonimas sąvokai „integracija“, tačiau jos nėra tapačios. „Inkliuzijos“ sąvoka reiškia, jog specialiųjų poreikių asmenys yra ne tik ugdomi kartu su bendraamžiais, bet ir bendrą ugdymo programų pagrindu, kokybiškai jas individualizuojant ir pritaikant jų specialiesiems poreikiams.<sup>9</sup> Jungtinių Tautų švietimo, mokslo ir kultūros organizacija (UNESCO) inkliuziją apibūdina kaip procesą, kuriame, toleruojant visų besimokančiųjų skirtybes, siekiama aktyvaus ugdytinių dalyvavimo mokymosi veikloje, kultūriniame ir socialiniame bendruomenės gyvenime.<sup>10</sup> Emanuelsson (2003) teigia, kad inkliuzijos koncepcija yra tinkamesnė nei integracijos, nes inkliuzija sukuria pagrindą ideologijai (demokratijai). Ruškus (2002, 2003) teigia, kad inkliuzijos principas akcentuoja ne akademinės žinias, sutrikimų kategorizavimą bei klasifikavimą, lemiantį neigiamus stereotipus ir išankstines nuostatas, o socialinius santykius, narystę bendruomenėje. Anot autoriaus, „inkliuzija“, yra „išvestinė demokratijos idėja, kuri teigia, kad galima būti kartu, kad skirtingi pagal savo intelektinius, fizinius, psichinius gebėjimus gali mokytis kartu. Tačiau inkliuzija nebus sėkminga, jei, pirma, nesikeis nuostatos, antra, nebus tam tinkamai pasiruošta metodiniu požiūriu“<sup>11</sup>. Pasak Ališausko (2010) ir kt., inkliuzinis ugdymas apima ne tik tai, kaip sprendžiamas mokinių poreikių ir gebėjimų klausimas, bet ir tai, kaip klasėje vaikui gali padėti mokytis kiti (ko-mokymas) bei kaip pagalba teikiama komandos principu, kai mokytojai kooperuojasi mokyklos lygmeniu, taip pat pagalba koordinuojama ištraukiant kitoms tarnyboms.

Inkliuziniam ugdymui keliami tokie reikalavimai (Holden,1996): 1) prieinamumas: mokyklos aplinkos ir patalpų pritaikymas neigaliems asmenims, specializuota kompiuterinė ir kita įranga, mokymo priemonės akliesiems, fiziškai neigaliems ar silpnaregiams; 2) mokyklos pedagogų ir viso personalo pasirengimas; 3) ugdymo programų ir mokymo būdų pritaikymas; 4) visų mokinių ir pedagogų teigiamų nuostatų suformavimas.

2005 metais Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra parengė ataskaitą<sup>12</sup> apie Inkliuzinį ugdymą ir veiklą vidurinės klasėje mokykloje. Atlikus tyrimą, buvo išskirtos šios efektyvių inkliuzinio ugdymo veiksmų grupės: 1) mokymas bendradarbiaujant (mokytojams svarbu bendradarbiauti ir gauti paramą iš kolegų), 2) mokymasis bendradarbiaujant (mokiniai, kurie vienas kitam padeda, daug laimi mokydami kartu), 3) heterogeninis mokinių grupavimas

<sup>9</sup> Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas. (2002). [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf) (žiūrėta 2010-11-11).

<sup>10</sup> Miltenienė A., Melienė R. Specialiojo ugdymo formos inkliuzinio ugdymo kontekste: Olandijos patirtis. *Specialusis ugdymas*. 2010. Nr. 1 (22), 133–140.

<sup>11</sup> „Švietimo naujienos“, 2003, Nr. 16 (171), p.8.

<sup>12</sup> Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2005). *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje*: Ataskaitos santrauka. [http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp\\_secondary\\_lt.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_lt.pdf) (žiūrėta 2010-11-05).

(ugdymo aplinkos suformavimas, kai SUP turintys vaikai mokosi vienoje klasėje su bendraamžiais, skatinama skirtingų gebėjimų vaikų variacija klasėse), 4) efektyvūs mokymo būdai (remiasi monitoringu, vertinimu ir dideliais lūkesčiais). Pabrėžiama, kad vidurinėje mokykloje aktualūs dar du veiksniai: namų aplinkos sistema (mokomasi bendroje erdvėje, suskirstytoje į dvi ar tris klases) ir alternatyvios mokymosi strategijos (tikslas - išmokyti mokinius mokytis ir spręsti problemas. Patys mokiniai atsakingi už jų mokymąsi).

Inkluzinio ugdymo kliūtys, pasak Europos specialiojo ugdymo komisijos yra šios: inkliuzijos neskatinanti finansavimo sistema, segreguotų institucijų gyvavimo tradicijos (su tuo susijusi specialiųjų pedagogų baimė netekti darbo), organizacinės, resursų paramos stoka bendrojo lavinimo mokyklų viduje (kompetencijų, nuostatų, materialinės paramos prasme). Negatyviu veiksmu laikomas per didelis mokinių klasėje skaičius (Special Needs Education in Europe, 2003. p. 19-20). Pastebima tai, kad vaikų, turinčių SUP, inkliuzyvaus ugdymo perspektyva priklauso ir nuo jų negalės pobūdžio (ypač daug problemų sudaro kurčiųjų, žymių elgesio ir emocijų sutrikimų turinčių asmenų ugdymas).

Inkluzinio ugdymo problemos aktualios ir kitose šalyse. Inkliuzinį ugdymą Norvegijos švietimo sistemos kontekste analizavo Fastingas (2010). Šios šalies švietimo sistema artima vadinamajai „vieno kelio“ sistemai (Pijl & Meijer, 1991), kuri reiškia, kad papildoma pagalba ir specialusis ugdymas yra teikiamas bendrojo lavinimo sistemos viduje. 1997 m. padarytos mokymo plano pataisos, atsižvelgiant į Salamankos deklaraciją, buvo įvestas „inkliuzijos“ terminas. Olandijos SUP turinčių mokinių ugdymo patirtis rodo, kad šioje šalyje SUP tenkinimo politika orientuota į inkliuzinį ugdymą (Miltenienė, Melienė, 2010). SUP pradedami tenkinti bendrojo lavinimo mokykloje, jei jie dar nebuvo identifikuoti iki mokyklos. Olandijoje SUP yra konstatuojami tik tuomet, kai mokinys patiria didelių mokymosi sunkumų. Mokiniai, kuriems nustatyti SUP, dažniau ugdomi specialiosiose mokyklose arba klasėse nei bendrojo lavinimo mokyklose. Olandijoje nedidelių SUP tenkinimas yra visų pirma klasės mokytojo atsakomybė.

Šiame darbe nagrinėjamas mokyklos pasirengimas ugdyti mokinį, turintį negalę, būtent inkliuzinio ugdymo kontekste, įvertinant mokyklos visapusišką pasirengimą ugdyti mokinį, pritaikant mokyklos fizinę, socialinę aplinką, individualizuojant ugdymo programas, didelį dėmesį skiriant ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimui, atsižvelgiant ir į vaiko, turinčio negalę, savijautą.

### **1.3. Specialieji ugdymosi poreikiai, raidos sutrikimai, negalė**

LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas (2004) apibrėžia, kad neįgalumas – dėl asmens kūno sandaros ir funkcijų sutrikimo bei nepalankių aplinkos veiksnių sąveikos atsiradęs ilgalaikis sveikatos būklės pablogėjimas, dalyvavimo visuomenės gyvenime ir veiklos galimybių

sumažėjimas. Žodžio *negalia* anglišką atitikmuo - *handicap* (ranka skrybėlėje, angl. *hand in cap*). Ši sąvoka kilo iš XVIII a. atsitiktinumo žaidimų. Žaidžiant šį žaidimą į skrybėlę įdėti objektai atsitiktinai būdavo išdalijami žaidėjams. Šiuo žaidimu buvo paneigiami žaidimo dalyvių socialinių statusų skirtumai. Žaidimo esmė - dalyvių pradiniai nevienodi įnašai žaidimą padaro socialiai lygų. Tokia negalės samprata išreiškia neįgalumą ir kartu readaptacijos galimybę: vaizdinio pasikeitimą iš „nulemta likimo, vadinasi, nieko nepakeisi“ į „įmanomą reguliavimą, valdymą“ (Ruškus, 1997). Pagal Socialinės apsaugos terminų žodyną „negalia“ - ribotas žmogaus pajėgumas atlikti įprastus ir normalius kiekvienam sveikam asmeniui veiksmus“, „neįgalus vaikas“ - fizinių arba (ir) psichikos sutrikimų turintis vaikas, kurio socialinis prisitaikymas reikalauja specialios pagalbos.“<sup>13</sup>

LR specialiojo ugdymo įstatyme (1998) nurodyta, kad „Sutrikimas - patologijos sukeltas žmogaus organo ar jo funkcijos nuokrypis nuo diagnostinės statistinės normos“, „specialieji ugdymosi poreikiai - pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdodos reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių“, „specialiųjų poreikių asmenys - vaikai ir suaugusieji, dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų turintys ribotas galimybes dalyvauti ugdymo procese, visuomenės gyvenime“. Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo tvarką reglamentuoja „Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka“ (2002).

Siekiant sutrikimų ir jų laipsnių bei SUP nustatymo kriterijų, kuriuos reglamentuoja minėta tvarka, dermės su sveikatos apsaugos sistemoje naudojamais Tarptautinėje ligų klasifikacijoje (TLK-10) Neįgalumo lygio nustatymo kriterijais, buvo parengtas „Mokinių, turinčių SUP, grupių nustatymo ir SUP skirstymo į lygius tvarkos aprašo“ (toliau – *Aprašas*) projektas.<sup>14</sup> Jis atitinka Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (OECD angl. k.) nuostatas dėl asmens SUP nustatymo, t.y. turi būti atsižvelgiama į ugdymosi sunkumų pobūdį ir šių sunkumų trukmę. Vadovaujantis šiomis nuostatomis, *Apraše* išskiriamos trys mokinių, turinčių SUP, grupės: mokinių, turinčių negalių, mokinių, turinčių sutrikimų ir mokinių, turinčių mokymosi sunkumų. Šiame *Apraše* apibrėžiamos negalės, sutrikimai ir mokymosi sunkumai, kuriuos turintys asmenys priskiriami SUP grupėms ir turi teisę gauti specialiojo ugdymo paslaugas švietimo įstaigose. Įvardintos diagnostinės kategorijos atitinka Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos Švietimo tyrimų ir inovacijų centro (angl. CERI) nuostatas dėl bendrųjų tarptautinių kategorijų naudojimo, identifikuojant asmens SUP, taip pat

<sup>13</sup> Angele, S. ir kt. (Vad.). *Socialinės apsaugos terminų žodynas*. [http://www.sec.lt/pages/zodynas/index\\_.html](http://www.sec.lt/pages/zodynas/index_.html) (žiūrėta 2010-11-03).

<sup>14</sup> [http://www.smm.lt/docs/d\\_panele/20100726.pdf](http://www.smm.lt/docs/d_panele/20100726.pdf) (žiūrėta 2010-11-04).



derintos su Lietuvos sveikatos apsaugos įstaigose naudojama Tarptautine ligų klasifikacija (TLK-10) ir Neįgalumo lygio nustatymo kriterijų ir tvarkos aprašu (2005).<sup>15</sup>

Specialieji ugdymosi poreikiai skirstomi į nedidelius, vidutinius, didelius, labai didelius.

Vaiko SUP pedagoginiu, psichologiniu, medicininu ir socialiniu aspektais įvertina švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisija ar (ir) pedagoginė psichologinė tarnyba pagal šiuos kriterijus: 1. Ugdymo turinio ir būdų pritaikymą: programos lygį, jos pakeitimų taikymo trukmę, ugdymo būdus, metodus, ugdymo(si) tempą; 2. Ugdymo aplinkos pritaikymą: ugdymo vietos parinkimą ir aplinkos bei patalpų pritaikymą, ugdomosios kompensacinės technikos, įrangos poreikį; 3. Specialiosios, spec. pedagoginės, psichologinės pagalbos intensyvumą ir įvairumą; 4. Specialiųjų mokymo priemonių poreikį; 5. Pagalbą šeimai: pedagoginės, psichologinės, socialinės pagalbos šeimai poreikį. Iš viso orientuojamasi į 10 nurodytų SUP įvertinimo kriterijų. Nustatomas kiekvieno iš 10 kriterijų SUP lygmuo (nedideli, vidutiniai, dideli, labai dideli). SUP fiksuojami ir apskaičiuojami specialiųjų ugdymo(si) poreikių apskaičiavimo protokole („Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka“ (2002).

Mokslinėje literatūroje (Ališauskas, 2002; Bagdonas, 1995; Gintilienė ir kt., 2002) nurodoma, kad asmens raida vertintina pagal šias svarbiausias specialiųjų poreikių sritis: kognityvinius gebėjimus ir intelektą; adaptyvų elgesį; elgesio problemas; bendruosius mokymosi laimėjimus; bendrąjį skaitymo įvertinimą; matematikos išmokimo lygį; kalbinius gebėjimus.

Įvairiose Europos šalyse pateikiamos įvairiomis sąvokomis įvardytos SUP turinčių asmenų grupių kategorijos, tačiau be šių jų išaiškinimo. Pagal literatūroje iki 2002 m. pateiktus duomenis matyti, kad: fizinių negalių, invalidumo, sutrikimų, sunkumų ar nepakankamumo kategoriją pripažįsta net 13 iš 14 Europos valstybių, išskyrus Angliją, kuri iš viso pripažįsta tik dvi specialiųjų poreikių moksleivių kategorijas (mokymosi sunkumų turinčius moksleivius ir moksleivius, kurių negalia trukdo jiems naudotis jų bendraamžiams taikomomis ugdymo priemonėmis). Klausos ir regos negalių, sutrikimų, problemų ar nepakankamumo 2 skirtingas kategorijas nurodo 12 Europos valstybių (išskyrus Angliją, Graikiją), bet kurčiųjų ir aklųjų atskiras kategorijas pripažįsta tik 4 valstybės: Austrija, Vokietija, Olandija ir Švedija. Mokymosi negalių, problemų, sutrikimų kategoriją pripažįsta 10 iš 14 Europos valstybių (nepripažįsta Danija, Prancūzija, Graikija, Ispanija), fiziologinių negalių, sveikatos problemų, chroninių ligų, ilgos hospitalizacijos kategoriją - 9 valstybės (nepripažįsta Anglija, Italija, Norvegija, Ispanija, Švedija), intelekto sutrikimų, proto negalių, psichologinių negalių kategoriją - 9 valstybės (nepripažįsta Austrija, Danija, Anglija, Norvegija, Švedija), elgesio, emocinių ir socialinių negalių, sutrikimų kategoriją - 8 valstybės (nepripažįsta Danija, Anglija, Prancūzija, Italija,

<sup>15</sup> [http://www.smm.lt/docs/d\\_panele/20100726.pdf](http://www.smm.lt/docs/d_panele/20100726.pdf) (žiūrėta 2010-11-04).

Olandija, Ispanija), sunkių, kompleksinių negalių, sutrikimų kategoriją - 6 valstybės (nepripažįsta Belgija, Danija, Anglija, Suomija, Vokietija, Graikija, Norvegija, Švedija), kalbos ir komunikacijos sutrikimų kategoriją - 5 valstybės (nepripažįsta Belgija, Danija, Anglija, Suomija, Prancūzija, Graikija, Italija, Portugalija, Ispanija).<sup>16</sup> Olandijoje mokiniams su specialiaisiais poreikiais priskiriami: nesugebantys sukonzentruoti dėmesio, padidinto aktyvumo, nedisciplinuoti, nemotyvuoti, turintys fizinę negalią ir psichikos sutrikimus.<sup>17</sup>

Taigi, mokinių, ugdomų bendrojo lavinimo mokykloje, sutrikimai ir negalės gali būti labai įvairūs, atitinkamai vertinama, kaip sutrikimas veikia vaiko SUP. Nustatoma, kokių SUP turi vaikas: nedidelių, vidutinių, didelių ar labai didelių. Kuo SUP yra mažesni, tuo lengviau mokyklai prisitaikyti ir ugdyti mokinius, turinčius atitinkamų sutrikimų. Didesnė problema iškyla ugdant mokinius, turinčius didelių ar labai didelių SUP. Atliekant tyrimą dėmesys buvo skirtas mokyklos pasirengimui ugdyti būtent tokius mokinius, kurie turi negalę ir su ja susijusių individualių ugdymosi poreikių (nuo nedidelių iki labai didelių). Gauti rezultatai aptariami antrajame darbo skyriuje.

#### **1.4. Bendojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo statistikos apžvalga**

ITC švietimo valdymo informacinės sistemos<sup>18</sup> ir Statistikos departamento<sup>19</sup> pateikiamais duomenimis, 2009/2010 mokslo metų pradžioje Lietuvoje buvo 1364 bendrojo lavinimo mokyklos, kuriose dirbo 39 842 pedagogai ir mokėsi 440 504 mokinių. Bendrojo lavinimo mokyklose mokėsi 47 597 mokiniai, turintys SUP (10,8 proc. visų mokinių ir 91 proc. visų SUP mokinių), iš jų - 817 mokinių mokėsi specialiosiose, išlyginamosiose ir lavinamosiose klasėse (dalinė integracija). 4253 (1 proc.) vaikai mokėsi 64-iose specialiosiose mokyklose ir ugdymo centruose, 364 (0,1 proc.) – 9-iose sanatorinėse ugdymo įstaigose. Panašios bendrojo lavinimo ir specialiosiose mokyklose besimokančių SUP mokinių proporcijos yra Australijoje.<sup>20</sup>

Tenka pažymėti, jog vaikų, turinčių SUP, skaičius, nors ir mažėjo, tačiau skaičiuojant procentine išraiška nuo bendro mokinių skaičiaus, per pastaruosius penkerius mokslo metus jų bendrojo lavinimo mokyklose daugėjo: 2005/2006 mokslo metais jie sudarė 9,7 proc. (51 968 iš 538 541), 2006/2007 mokslo metais – 10,3 proc. (53 029 iš 514 622), 2007/2008 mokslo metais – 10,6 proc. (51 955 iš 489 442), 2008/2009 mokslo metais – 10,7 proc. (49 593 iš 464 638), 2009/2010 mokslo metais – 10,8 proc. (47 597 iš 440 504).

---

<sup>16</sup> Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas. (2002). [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf) (žiūrėta 2010-11-11).

<sup>17</sup> Miltenienė A., Melienė R. Specialiojo ugdymo formos inkliuzinio ugdymo kontekste: Olandijos patirtis. Specialusis ugdymas. 2010. Nr. 1 (22), p. 133–140.

<sup>18</sup> <http://www.svis.smm.lt/naujas/node/20> (žiūrėta 2010-11-05).

<sup>19</sup> <http://www.stat.gov.lt/lt/pages/view/?id=1878> (žiūrėta 2010-11-05).

<sup>20</sup> Australian Institute of Health and Welfare. <http://www.aihw.gov.au/mediacentre/2006/mr20060714.cfm> (žiūrėta 2010-10-30).

Mokinių, turinčių SUP, ugdomų specialiosiose mokyklose ir ugdymo centruose, kasmet mažėjo: 2005/2006 mokslo metais jų buvo – 5193, 2006/2007 mokslo metais – 5052, 2007/2008 mokslo metais – 4715, 2008/2009 mokslo metais – 4500, 2009/2010 mokslo metais - 4253.

Manytina, kad per 5 mokslo metus (2005/2006 – 2009/2010 m.m.) mokinių sumažėjimą 18,1 proc. specialiosiose mokyklose ir ugdymo centruose galima būtų paaiškinti bendru mokinių skaičiaus sumažėjimu (-18,2 proc.), taip pat tuo, jog daugiau nedidelių ir vidutinių SUP vaikų ugdoma bendrojo lavinimo mokyklose, kur jų sumažėjo tik 8,4 proc.

ITC Švietimo valdymo ir informacinė sistemos pateikiamais duomenimis<sup>21</sup>, 2009-2010 mokslo metais bendrojo lavinimo mokyklose dirbo: 473 logopedai, 512 specialiųjų pedagogų, 389 psichologai, 988 socialiniai pedagogai, 8 surdopedagogai ir 8 tiflopedagogai, taip pat 560 sveikatos priežiūros specialistų bei 886 mokytojų padėjėjai. Iš jų 64 specialiosiose mokyklose dirbo 29 logopedai, 53 specialieji pedagogai, 16 psichologų, 34 socialiniai pedagogai, 5 surdopedagogai ir 7 tiflopedagogai. Dar po vieną surdopedagogą dirbo vienoje pagrindinėje mokykloje, vienoje pradinėje mokykloje ir vienoje suaugusiųjų mokykloje, vienas tiflopedagogas dirbo vidurinėje mokykloje.

## **1.5. Mokinių, turinčių negalę, ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje prielaidos**

### **1.5.1. Mokinių, turinčių negalę, ugdymo finansavimas**

Vaikų, turinčių SUP, ugdymo kokybei užtikrinti, neabejotinai, būtinas pakankamas finansavimas. LR švietimo įstatymo (2003) bei LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998) numato, kad švietimas finansuojamas iš valstybės biudžeto ir savivaldybių biudžetų asignavimų bei kitų lėšų. Kartu nurodoma, kad nevalstybines specialiojo ugdymo įstaigas išlaiko steigėjai, tačiau joms suteikta teisė gauti finansinę paramą ir iš valstybės, ir savivaldybių biudžetų, kitų šaltinių (rėmėjų lėšos, labdara, 2 proc. gyventojų pajamų mokesčio ir kt.).

Kasmet Seimas, priimdamas LR valstybės biudžeto ir savivaldybių biudžeto finansinių rodiklių patvirtinimo įstatymą, nustato lėšas vienam sutartiniam mokiniui ugdyti - vadinamąjį „mokinio krepšelį“ (toliau-MK). MK, skiriamo mokyklai, dydis priklauso nuo sutartinių mokinių skaičiaus. Šis skaičius ir MK dydis kasmet apskaičiuojamas pagal „MK ir sutartinių moksleivių apskaičiavimo metodiką“ (2001). 2010, 2011 metams nustatytas MK dydis – 3310 Lt. Visos savivaldybės 5 proc., o nuo 2011-01-01 Vilniaus, Kauno, Klaipėdos, Šiaulių, Panevėžio, Palangos, Alytaus, Marijampolės, Visagino – 5 proc., kitos savivaldybės – 6 proc. MK skirtų lėšų savo nustatyta tvarka naudoja ir pedagoginei bei psichologinei pagalbai organizuoti.<sup>22</sup>

<sup>21</sup> <http://www.svis.smm.lt/naujas/statistika/statistika.php> (žiūrėta 2010-11-07).

<sup>22</sup> LR 2010 metų valstybės biudžeto ir savivaldybių biudžeto finansinių rodiklių patvirtinimo įstatymas. (2009). *Valstybės žinios*, Nr. 152-6822; LR 2011 metų valstybės biudžeto ir savivaldybių biudžeto finansinių rodiklių patvirtinimo įstatymas. (2010). *Valstybės žinios*, Nr. 151-7712.

Be valstybės, mokykloms, kaip specialiosios tikslinės dotacijos skiriamų MK lėšų, mokymo aplinkai lėšas, kurios naudojamos pastatams eksploatuoti, komunalinėms išlaidoms, techninio personalo atlyginimams, socialiniam draudimui ir kitoms ūkinėms išlaidoms, skiria savivaldybės. Mokyklos steigėjas tvirtina pedagogų skirtų kategorijų etatų skaičių ir nustato jų darbo apmokėjimo sąlygas ir skiria MK lėšas. Mokykla, suderinusi su steigėju, sprendžia, kaip naudoti mokymo aplinkai finansuoti skirtas lėšas. Sutaupytomis mokymo aplinkai finansuoti skirtomis lėšomis mokykla gali finansuoti ugdymo proceso modernizavimą. Mokyklos gali turėti ir kitų finansavimo šaltinių, t.y. rėmėjų lėšas, kurias gali panaudoti savarankiškai nusprendusios.

„Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatose“ (2003) įrašytas vienas iš siekių: „švietimo finansavimas ir išteklių naudojimas reformuojamas taip, kad padėtų švietimo sistemai prisitaikyti prie laisvos rinkos ir užtikrintų geresnį švietimo prieinamumą ir kokybę: švietimo naujovės, susijusios su naujų funkcijų atsiradimu arba funkcijų ir atsakomybės persikirstymu, pagrindžiamos finansiškai; pereinama prie švietimo programinio finansavimo: švietimo lėšos įtraukiamos ir skiriamos pagal patvirtintus prioritetus ir metodiką tiek vietiniu, tiek regiono, tiek valstybės lygiu. Švietimo programos pagrindžiamos valstybės, savivaldybių ir Europos Sąjungos struktūrinių fondų būsimomis lėšomis; laikomasi nuostatos šalies švietimo reikmėms kasmet skirti lėšų tiek, kad jos sudarytų ne mažiau kaip 6 procentus bendrojo šalies produkto; švietimas finansuojamas iš kelių šaltinių. Švietimui atnaujinti greta valstybės biudžeto išteklių veiksmingai naudojamos Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšos ir privatus kapitalas; įtvirtinamas realus finansinis mokyklų savarankiškumas ir skaidri finansinė atskaitomybė; lėšų paskirstymo metodikos principas: „pinigai paskui mokinį“ laipsniškai įgyvendinamas visose švietimo grandyse; taikomos finansinės priemonės privačioms investicijoms į švietimą skatinti; įvedama mišri – etatinė ir valandinė – mokytojų apmokėjimo už darbą sistema.“

Reikia pažymėti, kad be valstybės, savivaldybių skiriamų lėšų, mokyklos turi galimybę gauti solidžią paramą ir iš Europos Sąjungos struktūrinių fondų. LR švietimo ir mokslo ministras 2010-06-08 patvirtino 2007–2013 m. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programos 2 prioriteto „Mokymasis visą gyvenimą“ VP1-2.3-ŠMM-05-K įgyvendinimo priemonės „Švietimo paslaugų sistemos prieinamumo didinimas specialiųjų poreikių asmenims (mokiniais ir kt.) ir švietimo pagalbos specialistams“ finansavimo sąlygų aprašą Nr. 1 (2010). Numatomų finansuoti veiklų tikslas – didinti švietimo paslaugų prieinamumą ir kvalifikuotą švietimo pagalbą specialiųjų poreikių asmenims, galimi pareiškėjai – bendrojo lavinimo mokyklos. Pagal šį aprašą gali būti finansuojama: 1) *personalo darbo užmokestis*: a) bendrojo lavinimo mokyklos personalo, b) pedagogų, c) neformaliojo švietimo paslaugas teikiančių pedagogų (iki 2544,5 Lt/asm. per mokslo metus, jei pareiškėjas vykdo visus tris komponentus, iki 1781,15 Lt/asm. - jei pareiškėjas neteikia neformaliojo švietimo paslaugos, jei specialiųjų poreikių mokinys ugdomas ir birželio–

rugpjūčio mėnesiais, papildomai skiriama iki 122,22 Lt/asm. per mėnesį); 2) *paslaugos* - neformaliojo švietimo paslaugos teikimas specialiųjų poreikių mokiniui (jei paslaugą teikia ne pareiškėjas) (iki 1100 Lt/asm. per mokslo metus vienam mokiniui, jei jis ugdomas ir birželio–rugpjūčio mėnesiais, papildomai skiriama iki 122,22 Lt/asm. per mėnesį); 3) *mokymo priemonių (trumpalaikio turto) įsigijimas* - iki 10 proc. projekto tinkamų finansuoti išlaidų sumos; 4) *kita (kelionės išlaidos)* - specialiųjų poreikių mokinio kelionės į/iš įstaigą/įstaigos, kurioje teikiamos švietimo paslaugos, gali būti vykdomos naudojant pareiškėjo/partnerio valdomą specialios paskirties transporto priemonę arba perkant vežimo paslaugas (ne daugiau kaip 250 Lt/asm. per mėnesį); 5) *ilgalaikio turto įsigijimas* - įrangos, reikalingos formaliojo švietimo programai įgyvendinti, įsigijimas (iki 10 proc. projekto tinkamų finansuoti išlaidų sumos); 6) *netiesioginės išlaidos*. Rekomenduojama minimali tinkamų finansuoti išlaidų bendra suma – 19 800 Lt.

Nagrindamas finansavimo ir švietimo kokybės santykį, Rado (2003) darė išvadą, jog švietimui skiriami finansiniai ištekliai labai sumažėjo, tačiau, lyginant su smunkančiu bendro vidaus produkto augimu, išlaidų švietimui suma padidėjo. Pastarasis, nagrinėdamas Vidurio ir Rytų Europos regiono šalių švietimo politikos problemas, daro išvadą, kad pagrindinės mokyklos nepasiruošusios integruotam mokymui, nes dauguma vaikų, SUP, mokomi specialiosiose mokyklose ar klasėse, o tai reikalauja papildomų lėšų, sąlygoja švietimui skiriamų išteklių neveiksmingą panaudojimą. M. Perry (2000), analizuodamas mokymo kokybę Kalifornijos mokyklose (JAV), teigia, kad ji neatitinka šiuolaikinės mokyklos standartų ir nesugeba pateisinti moksleivių lūkesčių, kadangi trūksta lėšų. Ypač pabrėžiama mokyklų finansavimo proporcingumo svarba: kiek lėšų turi gauti mokyklos, kad įgyvendintų ugdymui keliamus uždavinius, nes per paskutinius 30 metų JAV mokyklas finansuodavo iš vietinių nekilnojamo turto mokesčių ir tai priklausė nuo rajono, kuriame buvo įkurta mokykla, o tai reiškia, kad finansavimas buvo skirtingas, todėl tokio finansavimo būdo buvo atsisakyta.

JAV, Švedijoje, Čilėje vienas švietimo finansavimo būdų yra čekis (angl. voucher). Šio būdo apžvalgą pateikia Lietuvos Švietimo politikos centras (Švietimo finansavimo aspektai, 2001). Čia nurodoma, kad čekį, kurio vertė atitiktų lėšas, šalies skiriamas vienam moksleiviui mokytis, tėvai pateikia pasirinktai mokyklai, taigi, mokyklos turi konkuruoti dėl moksleivių, stengtis juos patraukti mokymo kokybe, bet tuo pačiu turi teisę joms netinkančio mokinio nepriimti, nustatyti papildomus mokesčius už mokslą. Tačiau, kaip rodo apžvalga, čekis nesulaukė didesnio pritarimo, nes: 1) JAV švietimo sistema nėra centralizuota ir atskiros valstijos turi daug teisių; 2) trukdo teisinės kliūtys - biudžeto lėšos negali būti naudojamos privačioms mokykloms remti; 3) nepritaria pačios mokyklos, nes anot jų - finansai negali būti lygiavertė akademinės, administracinės laisvės alternatyva. Todėl čekio projektai nėra masiniai.

JAV 1999 - 2000 m. mokyklos išleido 78 milijonus dolerių, SUP vaikų ugdymo organizavimui. Tai sudarė 21,4 proc. visos bendrojo lavinimo finansavimui skiriamos sumos dalį. Šioje šalyje nereti atvejai, kuomet tėvai, nepatenkinti vaiko ugdymo kokybe, kreipiasi į teismą (2000 m. teismuose buvo nagrinėjama 3250 tokių bylų). Teismų procesams vidutiniškai išleidžiama nuo 8160 iki 12200 dolerių.<sup>23</sup>

Kaip matyti iš to, kas nurodyta, Lietuvos mokyklos lėšų SUP turinčių vaikų ugdymui užtikrinti gauna iš valstybės, savivaldybių, o taip pat gali gauti iš kitų rėmėjų, 2 proc. valstybės gražinamų gyventojams pajamų mokesčio permokos dalį, turi galimybę naudotis Europos Sąjungos parama. Ar mokyklos efektyviai panaudoja gaunamas lėšas, ar deda pakankamai pastangų jų gauti iš papildomų nurodytų šaltinių, ar turimų lėšų pakanka ugdymo kokybei užtikrinti, bus atsakyta atlikus empirinį tyrimą.

### 1.5.2. Fizinės aplinkos pritaikymas

Vaikai mokykloje praleidžia daug laiko, todėl joje jie turi jaustis gerai ir saugiai. Mokyklos uždavinys tai užtikrinti. Fizinė aplinka turi būti pritaikyta visiems mokiniams, taip pat ir tiems, kurie turi judėjimo, regos, klausos negalę. Mokyklų fizinės aplinkos pritaikymas mokiniams, turintiems *judėjimo* negalę, apima: įėjimo į mokyklą, klasių, bibliotekų, tualetų, valgyklų, sporto, renginių salių, liftų, įrengimą ir pritaikymą. Mokyklos fizinės aplinkos pritaikymas *silpnaregiams* apima gerą klasių, koridorių apšvietimą, tinkamą klasių numerių, kabinetų pavadinimų žymėjimo kontrastą. Fizinės aplinkos pritaikymas *akliesiems* aprėpia grindų dangos pašiurkštinimą prieš aukščio pasikeitimą, klasių numerių, dalyko kabinetų pavadinimų žymėjimą Brailio raštu ir balso pranešimus. Fizinės aplinkos pritaikymas *neprigirdintiesiems* apima indukcinį kilpų (prietaisų padedančių patalpose geriau girdėti) įrengimą ir aprūpinimą asmeninėmis FM klausymosi sistemomis.

Mokyklos aplinkos įtaką vaiko asmenybės brendimui bei tiesioginiams mokymo rezultatams tyrinėjo nemažai lietuvių ir užsienio mokslininkų. Šiuolaikinėje pedagoginėje literatūroje (Zulumskytė, 2004, Dalin, Hargreaves, Fullan, Kowalczyk, 2000 ir kt.) socialiniu ir kultūriniu požiūriu mokyklos aplinka traktuojama dvejopai: 1) kaip išorinė mokyklinė aplinka, arba *efes-tern* aplinka (pvz., mokyklos pastatas, teritorija, klasės (patalpos) įranga ir kt.); 2) kaip vidinė mokyklinė aplinka, arba *intern* aplinka (pvz., mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai, institucijos valdymo stilius, vidaus tvarkos taisyklės, mokyklos tradicijos, bendrasis mikroklimatas, vaiko emocinė savijauta). Mokinio veiklos aplinka — tai fizinės, psichologinės ir racionaliosios darbo aplinkos visuma. Panašų tyrimą apimantį aukštųjų mokyklų fizinės aplinkos pritaikymą neįgaliesiems, atliko Ruškus ir kt. (2006), taip pat Lietuvos studentų sąjunga (2009).

<sup>23</sup> America's Premier Online Lega News Source.  
[http://www.lawyerandsettlements.com/articles/00121/school\\_disability.html](http://www.lawyerandsettlements.com/articles/00121/school_disability.html) (žiūrėta 2010-10-30).

Pagal Bendrojo lavinimo mokyklos higienos normas ir taisykles (1998) išorinė mokyklinė aplinka tai mokinio darbo vieta, ją supantys daiktai, mokymosi priemonės, apšvietimo reikalavimai, dušas, persirengimo kambariai ir kt. Išorinė aplinka ugdymo procese svarbi tuo, jog ji pirmiausia turi būti saugi, įvairiaplanė, patraukli ir erdvi.

Lietuvos ir tarptautiniai teisės aktai reglamentuoja fizinės aplinkos neįgaliesiems pritaikymą. Neįgaliųjų teisių konvencija (2006) įpareigoja valstybes užtikrinti neįgaliesiems fizinės aplinkos, transporto, informacijos ir ryšių technologijų bei sistemų, taip pat kitų objektų ar teikiamų paslaugų prieinamumą tiek miesto, tiek kaimo vietovėse. Šalys narės raginamos suteikti oficialią informaciją žmonėms, turintiems negalia, prieinama forma ir technologijomis, atsižvelgiant į skirtingus poreikius (pvz., Brailio raštas, garso įrašai ir pan). Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (1995), LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (1996) nustato, kad neįgalus vaikas turi gyventi pilnavertį gyvenimą, kuris garantuotų jo orumą, ugdytų pasitikėjimą savimi ir leistų aktyviai dalyvauti visuomenės veikloje. LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatyme (2004) įtvirtinta nuostata, jog reikalavimai dėl neįgaliesiems fiziškai tinkamos aplinkos visose gyvenimo srityse įgyvendinami atliekant teritorijų planavimą ir statinių projektavimą bei viešosios paskirties pastatų, būsto ir jo aplinkos, informacinės aplinkos pritaikymą neįgaliųjų specialiesiems poreikiams. LR specialiojo ugdymo įstatyme (1998) numatyta, kad švietimo įstaigos pritaikomos specialiųjų poreikių asmenims. LR statybos įstatyme (1996; 2001) nustatyta, kad pastatų savininkai atsako už jų pritaikymą žmonėms su negalia.

Kalbant apie mokyklos fizinės aplinkos pritaikymą ugdyti mokinius su negale, svarbu paminėti Lietuvos higienos normą HN 21:2005 „Bendrojo lavinimo mokykla. Bendrieji sveikatos saugos reikalavimai“ (2005), kuri numato, kad mokyklos teritorija ir pastatai turi būti pritaikyti ir mokiniams, turintiems judesio ir padėties sutrikimų, bei atitikti STR 2.03.01:2001 „Statiniai ir teritorijos. Reikalavimai žmonių su negalia reikmėms“ (2001). Čia numatoma, kad viešuosiuose (taigi ir mokyklų) pastatuose turi būti užtikrinta galimybė žmonėms su negale į juos patekti, laisvai judėti ir naudotis visomis pagrindinėmis ir pagalbinėmis patalpomis. Šiuose pastatuose turi būti pritaikytas pagrindinis įėjimas į pastatą, pagrindinės paskirties patalpos, judėjimui skirtos patalpos (vestibiuliai, koridoriai, holai, laiptinės, liftai). Žmonėms su negale turi būti pritaikytas ir bent vienas sanitarinis mazgas kiekviename pastato aukšte, visi evakuacijos iš pastato keliai, išėjimai ir durys. Prieš laiptus, pandusus ir bet kokius kitus aukščio pasikeitimus pastatuose būtina įrengti išpėjamuosius paviršius. Jei prie pagrindinio įėjimo yra laiptai, greta jų turi būti įrengtas pandusas. Neįgaliesiems pritaikyto įėjimo durys turi būti varstomosios arba slankiojančiosios, švaistinės durys tokiaime įėjime neleidžiamos.

2003-2006 m. Lietuvoje buvo vykdoma Mokyklų tobulinimo programa - didžiausias šalies bendrojo lavinimo investicinis projektas nuo Nepriklausomybės atkūrimo. Jo biudžetas

siekė 180 mln. litų, iš kurių per 100 mln. litų sudarė Pasaulio banko paskola, kuri pradėta gražinti 2007, o bus baigta – 2019 m. Pagrindinis programos tikslas buvo pagerinti šalies 5-10 klasių mokinių pasiekimus modernizuojant bendrąjį lavinimą ir užtikrinant veiksmingą švietimui skirtų lėšų panaudojimą. Labiausiai pastebimas programos rezultatas – renovuota daugiau, nei 60 mokyklų. Skatinant vaikų, turinčių negalę, integraciją bei jų pilnavertišką mokymąsi bendrosiose mokyklose, kai kurios švietimo įstaigos buvo pritaikytos neįgaliesiems.<sup>24</sup>

Nepaisant minėtos programos metu atliktų darbų, Nacionalinėje neįgaliųjų socialinės integracijos 2010 - 2012 m. programoje (2010), konstatuota, jog daugeliui ugdymo įstaigų vis dar reikia patalpų remonto, mokyklų patalpos nėra pritaikytos vaikams su fizine negalia, nėra liftų, keltuvų. Specialiųjų poreikių asmenų vežiojimo į ugdymo instituciją poreikis nėra visiškai patenkinamas, nėra teisės aktų, kurie apibrėžtų, kaip, kokiomis priemonėmis ir lėšomis turėtų būti teikiamos transporto paslaugos. Dažnas atvejis, kai dėl transporto paslaugų trūkumo specialiųjų poreikių vaikai apgyvendinami specialiosiose mokyklose internatuose.

Taigi siekiant sėkmingai ugdyti mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, kuriuos sąlygoja klausos, regos, judėjimo negalės, be kitų veiksnių, itin svarbi yra ugdymo fizinė aplinka, tinkamas jos pritaikymas. Nepritaikyta aplinka mažina švietimo sistemos prieinamumą vaikams su negale. Tai labai svarbus inkluzyvaus ugdymo komponentas, svarbus mokyklos pasirengimo tokiam ugdymui rodiklis. Su fizinės aplinkos pritaikymu susiję teisės aktai turi būti realiai vykdomi siekiant mokyklai būti pasiruošusiai tinkamai priimti mokinius, turinčius negalę.

### **1.5.3. Ugdymo priemonių ištekliai**

LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998) numato, kad specialiųjų poreikių asmenys švietimo įstaigose ir namuose aprūpinami ugdymui skirta kompensacine technika, specialiosiomis mokymo priemonėmis. Šios priemonės ir kompensacinė technika, kuria yra aprūpinamos švietimo įstaigos, pedagogai, specialiųjų poreikių asmenys, gali būti kaupiama specialiojo ugdymo ar tam tikslui įsteigtose biudžetinėse įstaigose. Reikia pastebėti, kad kompensacinė technika yra daugiau skirta vaikams, turintiems judėjimo negalę (neįgaliųjų vežimėliai, pagalbinės judėjimo priemonės (vaikštytės, ramentai), specialios kėdės ir kt).

LR švietimo ir mokslo ministras įsakymu buvo patvirtino „Aprūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis modelį“ (2004), kurio paskirtis – atskleisti aprūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis sistemos kūrimo tikslą bei uždavinius, šios sistemos struktūrą – įvardyti institucijas ir jų įgaliojimus, numatyti sistemos kūrimo etapus. Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO) ekspertų rekomendacijose dėl finansavimo ir valdymo nurodoma „suteikti pirmenybę didesniai kapitalinių išlaidų finansavimui, ypač mokyklų infrastruktūros

<sup>24</sup> <http://www.mtp.smm.lt/aktualijos.htm> (žiūrėta 2010-11-05).



atnaujinimui ir būtinos mokomosios medžiagos bei įrangos įsigijimui“. Dėl specialiųjų poreikių – „Laikytis įsipareigojimo visiškai integruoti jaunuolius su negalia į mokyklą ir bendruomenę. Atsisakyti požiūrio į negalią kaip į medicinos problemą.“<sup>25</sup> Čia specialiosios mokymos priemonės įvardintos, kaip parengtos ar pritaikytos specialiųjų poreikių asmenims ir jų ugdymo procese naudojamos vaizdinės, techninės, demonstracinės, kompiuterinės priemonės, žaislai, daiktai ir medžiagos bei pratybų sąsiuviniai.

Vykdamas jau minėtą Mokyklų tobulinimo programą, 2002 m. balandžio – birželio mėnesiais buvo atliktas bandomasis tyrimas siekiant išsiaiškinti mokyklų poreikį mokymo priemonėms. Nustatyta, kad įvairių informacijos šaltinių poreikis mokyklose tenkinamas tik maždaug 50 procentų. Beveik neskiriama lėšų mokymo priemonėms, tad dalį šių priemonių mokytojai įsigyja individualiai. Nustatyta, kad visiškai apsirūpinusių mokymo priemonėmis mokyklų nėra, nors jos SUP mokiniams būtų vienos iš perkamiausių. Nustatyta, kad daug mokymo priemonių pedagogai pasigamina patys, atsižvelgdami į konkrečių mokinių išsivystymo lygį ir ugdymo(-si) poreikius. Nenuostabu, kad dažnai šios priemonės neatitiko metodinių bei higienos reikalavimų, buvo nekokybiškos.

2005 m. pirmą kartą sudarytas „Rekomenduojamų įsigyti specialiųjų mokymo priemonių sąrašas“<sup>26</sup>, kuriame paskelbtas Lietuvoje ir užsienyje išleistas specialiausias mokymo priemonės mokyklos gali įsigyti už mokinio krepšelio lėšas.

Šalies mastu rengiamos specialiosios ugdymo priemonės, skirtos regos ir klausos sutrikimų turintiems. Lietuvoje rengiami atskiri vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai specialiųjų poreikių – intelekto sutrikimų, regos sutrikimų ir klausos sutrikimų turintiems mokiniams. Specialiųjų poreikių mokiniai naudojami specialiaisiais, pagal originalius vadovėlius pritaikytais lietuvių kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo, istorijos vadovėliais. Europos šalyse rengiami specialiųjų poreikių mokiniams pritaikyti vadovėliai – jų „S versijos“ – tai vadovėliai, kurių tekstai supaprastinti, pritaikytos iliustracijos, atsižvelgiant į mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, kylančius dėl turimų sutrikimų. Įprasto vadovėlio ir „S versijos“ vadovėlio kainų skirtumą, susidarantį pritaikant vadovėlio medžiagą, kompensuoja valstybė.

Sutrikusios klausos mokinių ugdymui daugiau naudojamos vizualinės priemonės (schemos, paveikslėliai, lentelės ir pan.), tobulinamas bendravimas sakytine kalba, daugiau

<sup>25</sup> [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:y6wuaqw9ZFGJ:www.smm.lt/ugdymas/docs/specialusis/SMP%2520modelis.doc+Apr%C5%ABpinimo+specialiosiomis+mokymo+priemon%C4%97mis+model%C4%AF&hl=lt&gl=lt&pid=bl&srcid=ADGEEsgJHx4o6Mb09PqZ3LTQPmxK1JyjYZEzuWu9bMnzmwyR1sBRs7OGQO92NPCYbSy767j7e6PzDY178bInOoHfRbQhjml1WL192SsKHD8k0\\_8tGFaUHv7M\\_U3c4u4D\\_Bol\\_4hDIVV0&sig=AHIEtbQWZMD6UegIcZ2toyrkgrRHEaC7Q](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:y6wuaqw9ZFGJ:www.smm.lt/ugdymas/docs/specialusis/SMP%2520modelis.doc+Apr%C5%ABpinimo+specialiosiomis+mokymo+priemon%C4%97mis+model%C4%AF&hl=lt&gl=lt&pid=bl&srcid=ADGEEsgJHx4o6Mb09PqZ3LTQPmxK1JyjYZEzuWu9bMnzmwyR1sBRs7OGQO92NPCYbSy767j7e6PzDY178bInOoHfRbQhjml1WL192SsKHD8k0_8tGFaUHv7M_U3c4u4D_Bol_4hDIVV0&sig=AHIEtbQWZMD6UegIcZ2toyrkgrRHEaC7Q) (žiūrėta 2010-11-06).

<sup>26</sup> <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7qGiAdJOQKkJ:www.smm.lt/ugdymas/docs/mokpriem/2006%2520Rekomenduojamos%2520isigyti%2520SMP.doc+Rekomenduojam%C5%B3+C4%AFsigyti+speciali%C5%B3j%C5%B3+mokymo+priemoni%C5%B3+s%C4%85ra%C5%A1as&cd=1&hl=lt&ct=clnk&gl=lt> (žiūrėta 2010-11-06).

informacijos pateikiama rašytine kalba. Svarbios ir specifinės kalbinio bendravimo priemonės – bendravimas gestais ir pirštų kalba (daktilologija). Regos negalę turintiems mokiniams ugdyti naudojamos vaizdinės mokomosios priemonės, naturalūs daiktai, gamtinės medžiagos, žaidimai.

Šiame technologijų amžiuje SUP mokiniai turi galimybę naudotis ir specialiomis komunikacinėmis technologijomis, kurios efektyviai talkina mokytojams, specialiems pedagogams, logopedams, kitiems specialistams, kurių darbas susijęs su pagalba SUP arba neįgaliesiems asmenims. Mokyklose naudojamos kompiuterinės pratybų, praktikos ir žinių tikrinimo programos, išpopuliarėjo kompiuteriniai vadovėliai bei įvairios modeliavimo priemonės, padaugėjo mokymosi programų kompaktinėse plokštelėse. Įdiegus mokyklose internetą atsirado galimybė modernizuoti ir perkelti į skaitmeninę terpę visą ugdymo turinį bei priemones. Pavyzdžiui interneto portale [www.emokykla.lt](http://www.emokykla.lt) yra pateikiamos rekomenduojamos mokomosios programos, skirtos SUP vaikams. Mokomosios medžiagos kursas susijęs su kompensacinėmis technologijomis (assistive technologies). Tai yra technologinės sistemos kurios gelbsti žmonėms, turintiems sunkumų dėl amžiaus ar negalės, kasdienėje veikloje.

Taigi, apibendrinant galima daryti išvadą, jog mokiniams, turintiems SUP, tinkamos, kokybiškos, sutrikimą atitinkančios ugdymo priemonės yra nepaprastai svarbus faktorius, siekiant, kad mokinyt būtų ugdomas efektyviai. Jos žymiai palengvina mokytojų, specialiųjų pedagogų darbą, padeda jiems maksimaliai išnaudoti ir lavinti vaiko gebėjimus siekiant geriausio rezultato. Ar šių priemonių mokykloms pakanka, bus analizuojama antrajame šio darbo skyriuje.

#### **1.5.4. Mokytojų ir specialistų pasirengimas inkliuziniu būdu ugdyti mokinius, turinčius negalę**

Viena iš sėkmingų vaiko, turinčio SUP, ugdymo sąlygų yra tinkamas pedagogų pasirengimas, kvalifikacija, įgūdžiai, patirtis ir pan.

LR specialiojo ugdymo įstatymo (1998) 30 str. numatyta, jog aukštosios mokyklos specialiuosius pedagogus rengia pagal Švietimo ir mokslo ministerijos nustatytus kvalifikacinius reikalavimus. Specialaus pedagoginio išsilavinimo neturintys pedagogai, dirbantys su specialiųjų poreikių asmenimis specialiojo ugdymo įstaigose, bendrojo ugdymo įstaigų specialiosiose klasėse, grupėse, turi įgyti specialiojo pedagogo kvalifikaciją pagal Švietimo ir mokslo ministerijos nustatytus kvalifikacinius reikalavimus ir pedagogų rengimo tvarką.

Neįgaliųjų teisių konvencijoje (2004) akcentuojama su neįgaliaisiais dirbančių pedagogų tinkamos kvalifikacijos svarba: su aklaisiais ir kurčnebyliais dirbantys asmenys turi mokėti gestų kalbą ir (arba) Brailio abėcėlę. Pabrėžiamas valstybės vaidmuo, nurodant kad valstybė remia pradinio ir tęstinio specialistų ir personalo gebėjimų ir funkcijų lavinimą. Raginama nuolat organizuoti mokytojų ir kito personalo, mokymus, kvalifikacijos kėlimą.

Nacionalinėje žmonių su negalia socialinės integracijos 2010 - 2012 m. programoje (2010), konstatuojama, kad dažna neefektyvios SUP vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklą priežastis – pedagogų specialiųjų žinių stoka, neišmanymas, kaip dirbti su SUP vaikais. Pasigendama mokymo individualizavimo, darbo su SUP vaikais, dalykų integracijos ir kitų.

Ališauskas (2003) tyrė pedagogų pasirengimą ugdyti SUP turinčius mokinius. Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad dalies pedagogų kvalifikacija nepakankama ugdyti tokius mokinius. Ališauskas (2004) taip pat atliko tyrimą siekdamas išanalizuoti pedagogų pasirengimą ugdyti moksleivį, turintį SUP. Iškeltas tyrimo tikslas – apibūdinti ir pagrįsti kompetencijų, būtinų bendrojo ugdymo mokyklos pedagogui, dirbančiam su SUP turinčiais vaikais, turinį. Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad dalies pedagogų kompetencija nepakankama tenkinti mokinių SUP, o tai lemia pedagogų nepalankų požiūrį į ugdytinį. Ališauskas, Rusteika (2008) atliko ir specialiojo pedagogo funkcijų bendrojo lavinimo mokykloje analizę. Didaktinį SUP vaikų mokymo proceso aspektą nagrinėjo Melienė (2003). Melienė, Ruškus, Elijošienė (2003) tyrė didaktinių paradigms realizavimą mokant SUP turinčius vaikus. Galkienė (2005) parašė *Heterogeninių grupių didaktiką*.

Siekiant tinkamai ugdyti vaiką, turintį SUP, ne mažiau svarbus yra ir specialistų dalyvavimas ugdyme, pagalba tiek vaikui, tiek jo tėvams, pedagogams. SUP vaikams pagal būtinybę, individualius poreikius turi būti teikiama psichologinė, socialinė, specialioji pedagoginė (logopedo, specialiojo pedagogo, surdopedagogo, tiflopedagogo, socialinio pedagogo) ar specialioji (gestų kalbos vertėjo, mokytojo padėjėjo, judesio korekcijos specialisto) pagalba. Mokyklų psichologai bei socialiniai pedagogai konsultuoja mokyklos pedagogus, vaikus, jų tėvus, kaupia ir analizuoja mokyklų duomenis, vykdo PPT parengtas prevencines programas. Specialieji pedagogai ir logopedai įvertina vaiko SUP, aptaria individualius darbo su vaiku planus, programas, teikia rekomendacijas su vaiku dirbančiam pedagogui bei tėvams. Psichologinės pagalbos ugdymo įstaigose teikimą reglamentuoja „Psichologinės pagalbos mokiniui teikimo aprašas“ (2004), kuris nustato pagalbos tikslą, uždavinius, turinį, teikėjus ir gavėjus, psichologinės pagalbos sritis, jos organizavimą. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimą reglamentuoja „Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo aprašas“ (2004). Specialiojo pedagogo, veiklą reglamentuoja „Specialiojo pedagogo bendrieji pareiginiai nuostatai“ (2005), logopedų – „Logopedų, dirbančių mokyklose, bendrieji pareiginiai nuostatai“ (2006), mokyklos surdopedagogo – „Mokyklos surdopedagogo pavyzdinis pareigybės aprašymas“ (2005), mokyklos tiflopedagogo - „Mokyklos tiflopedagogo pavyzdinis pareigybės aprašymas“ (2006).

Siekiant įvertinti asmenų, turinčių SUP, galimybes mokytis šalies bendrojo lavinimo mokyklose, 2007 m. buvo atliktas Psichologinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios

pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygio tyrimas (vadovė S. Ališauskienė).<sup>27</sup> Nustatyta, kad daugumoje mokyklų specialiųjų poreikių tenkinimo lygis nepakankamas: specialioji pedagoginė pagalba teikiama ne visiems mokiniams. Prasčiausiai identifikuojami nedideli SUP. Mokyklose labai žemas psichologinės pagalbos teikimo lygis. Geriausiai teikiama logopedinė pagalba (Ališauskienė, Ališauskas, 2009).

Ališauskienė ir kt. (2008) straipsnyje “Ugdymo proceso dalyvių pasitenkinimas psichologine, specialiaja pedagogine ir specialiaja pagalba” aprašė tyrimą, kurio tikslas buvo atskleisti ugdymo proceso dalyvių pasitenkinimą gaunama pagalba. Tyrimo duomenų analizė parodė, kad specialistai, pedagogai, administracijos atstovai jų mokyklose teikiamą specialiąją pagalbą vertina gerai. Patys paslaugų teikėjai (specialistai), administracijos atstovai teikiamą pagalbą vertina geriau negu pedagogai. Tėvai gaunamą pagalbą vertina prasčiau nei kiti ugdymo proceso dalyviai. Nustatyta, kad teikiant pagalbą susiduriama su sunkumais: trūksta specialistų, priemonių, didelis darbo krūvis, nėra tinkamų sąlygų. Gauti duomenys patvirtino ankstesnių tyrimų išvadas, kad geriausiai teikiama logopedo, specialiojo pedagogo pagalba.

Taigi, tinkamas mokytojų bei specialistų pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius negalę, yra ypač svarbu siekiant ugdymo kokybės ir efektyvumo. Tik tinkamai profesine prasme pasiruošę mokytojai gali užtikrinti vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių patenkinimą.

### **1.5.5. Ugdymo programų pritaikymas**

Ugdant mokinius, turinčius SUP, turėtų būti atsižvelgiama į vaiko specifinius poreikius, vaikas turi būti ugdomas kuo mažiau varžančioje aplinkoje, atitinkančioje jo ugdymosi poreikius, mokinys ir jo tėvai turi dalyvauti priimant sprendimus, susijusius su vaiko ugdymu. Vaiko SUP bendrojo lavinimo mokykloje gali būti tenkinami įvairiais lygiais ir formomis: 1) bendrojo tipo klasėje ugdant pagal bendrojo ugdymo programą ir taikant specialiuosius darbo būdus ir metodus; 2) bendrojo tipo klasėje pritaikant (modifikuojant ar adaptuojant) bendrojo ugdymo programą; 3) dalį laiko bendrojoje klasėje ir dalį laiko specialiame kabinete (specialiojo pedagogo, logopedo), specialiojoje klasėje.

Modifikuotos ir adaptuotos programos rengiamos remiantis mokinio kompleksinio vertinimo duomenimis, išvada ir rekomendacijomis. Rengiant modifikuotas ar adaptuotas programas vadovaujamosi realiais mokinio pasiekimais toje srityje tuo laikotarpiu. Į vaiko pasiekimų vertinimą, programų kūrimą ir įgyvendinimą turi būti įtraukiami ir mokinio tėvai. Jie turėtų mokytojams teikti informaciją apie vaiko mokymosi stilių ir būdus.

Modifikuotos programos pagrindas yra tos pačios klasės, kurioje mokosi vaikas, dalyko programa (jos minimumas). Modifikuojant programą turinys keičiamas mažai. Parenkami

---

<sup>27</sup> [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/sb/SMM\\_ATASKAITA\\_pagalbos%20lygis\\_2007.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/sb/SMM_ATASKAITA_pagalbos%20lygis_2007.pdf) (žiūrėta 2010-11-07).

alternatyvūs mokymo metodai, padedantys mokiniui apeiti mokymosi negalę (jei mokinys turi atminties sutrikimų - leisti naudotis įvairiausiomis atmintinėmis, jei mokinys blogai skaito - perskaityti užduotis, prašyti draugo pagalbos ir t.t.). Modifikuota programa papildoma korekcinėmis užduotimis.

Adaptuotos programos pagrindu gali būti žemesnės klasės dalyko bendroji programa arba supaprastinta tos pačios klasės dalyko programa. Rengiant adaptuotą programą galima: 1. ugdymo turinį individualizuoti orientuojantis į mokinio specialiuosius poreikius ir visos klasės ugdymo turinį; 2. orientuotis tik į specialiuosius mokinio poreikius, neatsižvelgiant į visos klasės ugdymo turinį. Adaptuojant programą svarbu supaprastinti, konkretinti, siaurinti jos turinį, ieškoti mokiniui tinkančių alternatyvių mokymo būdų, daugiau laiko skirti svarbiausių gebėjimų ugdymui, atsižvelgti į praktinį žinių pritaikymą gyvenime, daugiau laiko skirti kartojimui.

Mokinių, turinčių SUP, mokymosi rezultatai vertinami pagal tai, kaip įsisavinima modifikuota ar adaptuota programa. Mokiniai, mokomi pagal modifikuotas dalykų programas, pasiekia tik minimalųjį dalyko pasiekimų lygmenį, todėl žinios, gebėjimai ir įgūdžiai dažnai nėra vertinami labai gerais ir gerais pažymiais. Tačiau retkarčiais mokinius rekomenduojama paskatinti už pastangas. Mokinių, ugdomų pagal adaptuotas programas, žinios, gebėjimai ir įgūdžiai nesiekia net minimaliojo pasiekimų lygmens, todėl jie turėtų būti vertinami pagal jiems sudarytos programos turinio įsisavinimo lygį. Jei mokinys, ugdomas pagal adaptuotą programą nuolat gauna nepatenkinamus arba labai gerus pažymius, reikia peržiūrėti programą. Mokinių pasiekimai turi būti aptariami švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijoje.

Mokiniai su skirtingom negalėm ir mokymosi poreikiais mokomi nevienodais būdais ir metodais. Pagrindiniai principai pasirenkant ugdymo metodus – mokymo diferencijavimas ir individualizavimas. Dirbant su sutrikusios kalbos vaikais pradinėse klasėse atskiriems dalykams mokyti supaprastinami tekstai, aiškinant naujus žodžius ir sąvokas, naudojama daug vaizdinių priemonių įsiminimui palengvinti. Sėkmingai pritaikoma M. Montessori sensorinio lavinimo sistema. Vaikai, negalintys išmokti kalbėti, mokomi nekalbinio bendravimo gestais, simboliais, paveikslėliais arba mažais daiktais. Ugdant vidutinio intelekto sutrikimus turinčius mokinius vienodas dėmesys skiriamas protinei veiklai, emocijoms, elgesiui ir kūno pojūčiams lavinti. Sutrikusios regos vaikų ugdymo procese taikomi ne tik specialieji individualūs metodai, bet ir specialios mokomosios priemonės. Silpnaregiai ir aklieji mokomi lytėjimu pažinti juos supančius daiktus, žmones. Daug dėmesio skiriama meninei veiklai, rengiamos ekskursijos, išvykos. Mokinių su regos negale ugdyme integruojama muzikinė ir teatralizuota meninė raiška. Kompleksinių sutrikimų turinčių vaikų ugdymui sėkmingai naudojamas M. Montessori metodas.

Tinkamai mokiniui, turinčiam, negalę, pritaikyta ugdymo programa užtikrina mokinio sugebėjimų atskleidimą bei visapusišką išnaudojimą siekiant geriausių ugdymo rezultatų.

### 1.5.6. Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas inkliuzinėje mokykloje

Bendrojo ugdymo paskirtis – *kartu su šeima* padėti atsiskleisti asmens individualybei, parengti asmenį darniam socialiniam gyvenimui. Visas bendrasis ugdymas orientuotas į vaiką, jo poreikius ir gebėjimus. Labiausiai pažeidžiami yra vaikai, turintys negalę, jų integraciją bei sėkmingą ugdymąsi gali apsunkinti daug veiksnių. Pedagogų ir vaikų santykiai grindžiami *abipuse pagarba ir bendradarbiavimu*. Palaikoma ir skatinama individuali ir grupinė iniciatyva.

Pasiekti pagrindinių švietimo tikslų neįmanoma ugdant ir ugdantis savarankiskai, nebendraudant. Mokyklos pasirengimui ugdyti vaikus, turinčius negalę, itin svarbus yra tėvų, pedagogų, specialiųjų pedagogų, specialistų bendravimas ir bendradarbiavimas. Tai yra viena iš esminių sėkmingo tokio vaiko ugdymo sąlygų. Tėvų įtraukimas į ugdymo procesą dėl kiekvienos šeimos individualumo ir išskirtinumo yra sudėtingas procesas. Siekiant sėkmingo bendradarbiavimo būtina: 1) priimant sprendimus susijusius su vaiko ugdymu, šeimą suprasti kaip lygiavertį partnerį; 2) sprendžiant problemas, įtraukti visą šeimą; 3) gerbti individualius šeimos skirtumus; 4) suprasti, kad visos šeimos turi gebėjimą įveikti sunkumus, todėl stiprinti jų stipriąsias puses; 5) žinoti, kad šeimos yra žinių apie vaiką šaltinis (Dobranskienė, 2002).

Ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimo tyrimų Lietuvoje trūksta, tik nedaugelis mokslininkų gilinasi į šią problemą. Minėtini šie moksliniai darbai: šeimos, auginančios neįgalų vaiką, situaciją tyrė Ruškus (2002), šeimos psichosocialinės situacijos ir bendradarbiavimo su šeima galimybių tyrimą ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos kontekste atliko Ališauskienė, Ruškus (2002), Ališauskienė (2002), adaptuotų ir modifikuotų ugdymo programų taikymo efektyvumo veiksnių tyrimą, kuris parodė tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo metodo paieškos būtinybę, atliko Ambrukaitis, Ruškus (2002). Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą išsamiai analizavo Ališauskienė (2003, 2005). Mokslininkė išskyrė tokius bendradarbiavimo ir partnerystės su tėvais konstravimo žingsnius: 1) individualių šeimos skirtumų ir bendrumų pažinimas, 2) bendradarbiavimo santykių su tėvais kūrimas. Šiame etape svarbūs geri komunikaciniai įgūdžiai; 3) sąveikos su tėvais kūrimas, t.y. pakvietimas tėvus bendradarbiauti; 4) darbo su šeima individualizavimas; 5) bendradarbiavimo santykių vertinimas (Ališauskienė, 2005). Miltenienė (2008) taip pat nagrinėjo teorines vaiko dalyvavimo ugdymo(si) ir komandinės veiklos procese prielaidas.

Viena iš sėkmingo bendradarbiavimo sąlygų – informacijos su tėvais apie vykdomą veiklą, mokomąsias programas ir SUP turinčių mokinių pažangą pasidalijimas. Mokinio tėvai turėtų dalyvauti vertinant vaiko pasiekimus, kuriant ir įgyvendinant programas. Jie turėtų mokytojams teikti informaciją apie vaiko mokymosi stilių ir būdus, t. y. kaip mokinys dirba

namuose, kas jam padeda. Mokytojai turi informuoti tėvus apie namų užduotis, teikti rekomendacijas dėl pamokų ruošos, aptarti mokinio pasiekimus, problemas.

Bendradarbiauti ir bendrauti privalo visi ugdymo proceso dalyviai: pedagogai, specialistai, tėvai, SUP turintys vaikai. Viena iš bendradarbiavimo grandžių yra Specialiojo ugdymo komisija, kuri: konsultuoja pedagogus, konsultuoja ir teikia pedagoginę pagalbą tėvams, padeda parengti ir aprobuoja modifikuotas, adaptuotas ir individualias dalykų programas, teikia pasiūlymus mokyklos vadovams, mokytojų tarybai, metodinėms grupėms ir mokyklos tarybai dėl SUP mokinių ugdymo organizavimo tobulinimo ir specialiųjų poreikių tenkinimo, bendradarbiauja su savivaldybės švietimo skyriaus PPT specialistais. Pasak Ališauskienės ir Miltenienės (2003), su mokiniais ir jų tėvais mažai bendraujama, nepakankamai įvertinamos jų galimybės ir poreikiai, vyrauja vienkryptės informacijos perdavimo formos. Miltenienės (2005) atlikto tyrimo rezultatai taip pat parodė, kad bendrojo lavinimo mokyklose vaikai, turintys SUP, ir jų tėvai dažnai atsiduria atskirties situacijoje – su jais mažai bendraujama, nesuteikiama galimybių įsitraukti į ugdymosi procesą, nepakankamai įvertinamos jų galimybės ir poreikiai. Patvirtinta hipotezė, kad SUP turintys vaikai ir jų tėvai dažniausiai nėra pripažįstami kaip lygiaverčiai partneriai SUP tenkinimo procese, pedagogų tarpusavio bendravimas dažniau orientuotas į individualius pokalbius, konsultacijas, individualų tobulėjimą, o ne į komandinį darbą. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą taip pat tyrė Kaffemanienė, Simaitienė (2005).

Vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių šeimos ir mokyklos bendradarbiavimo sėkmę, yra vaiko negalės įvertinimo laikas. Kai tėvai apie vaiko negalę sužino prieš vaikui pradėdant lankyti mokyklą, tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas užsimezga lengviau. Nepripažįstantys vaiko negalės tėvai pervertina jo galias, susikuria neadekvačius lūkesčius bei reikalavimus vaiką ugdantiems pedagogams. Pasyviai susitaikę su vaiko negale, bet dar negebantys konstruktyviai veikti tėvai, paprastai neskiria dėmesio vaiko ugdymui, palikdami šią pareigą mokytojui. Kiti tėvai pasiryžta nugalėti negalę nepalijamam ugdymu ir treniravimu. Toks būdas išsekina vaiką, neleidžia jam pasijusti mylimam be išankstinių prielaidų ir sąlygų. Mokytojai, siekdami padėti vaikui, turėtų stengtis įtraukti vaiko tėvus į ugdymo procesą. Tai padaryti galima įvairiais būdais, kurie parenkami atsižvelgiant į vaiko negalę, jo poreikius, galimybes, tėvų suinteresuotumą, išsilavinimą. Esminis bendradarbiavimo principas – tėvai yra lygiaverčiai partneriai, pakankamai kompetentingi ugdyti savo vaiką; specialistų vaidmuo yra išsiaiškinti vaikų ir tėvų galimybes. Aktyvesni turėtų būti mokytojai, svarbu tėvus padrašinti ir palaikyti: nors pedagogai yra savo sričių žinovai, tačiau tėvai geriausiai žino, ko reikia jų vaikams, yra vaiko pasiekimų ekspertai.

Anot Ališausko (2002), bendradarbiaujant su tėvais svarbu laikytis nuostatų: pozityvaus požiūrio į vaiką, teigiamų savybių akcentavimo; tėvų vaidmens teigiamo vertinimo; tėvų dalyvavimo vaiko SUP pažinimo ir tenkinimo procese skatinimo; konkrečių ir detalių

rekomendacijų tėvams pateikimo; lankstumo ir kūrybingumo, naudojant įvairias šeimos įtraukimo strategijas; nuolatinio keitimosi informacija (bent kartą per savaitę); kantrumo – naujiems santykiams susiformuoti reikia laiko; konfidencialumo išlaikymo; patariamųjų šeimų grupių kūrimo, kuo daugiau tėvų įtraukti į diskusijas. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas reikalauja abipusių pastangų, iniciatyvos. Dažnai jie skirtingai suvokia būdus kaip geriau ugdyti vaiką. Kuo daugiau šios šalys bendraus, tuo tarpusavio pasitikėjimas didės ir bus galima surasti optimaliausius sprendimus visapusiškam vaiko poreikių patenkinimui ir ugdymo kokybei.

Gevorgianienė (2003) nurodo tokius tėvų ir mokytojų bendradarbiavimo būdus: ***kasdieninis ryšys*** - ugdant negalę turinčius vaikus, ypač jaunesniojo amžiaus, kasdienis ryšys su tėvais yra pageidautinas, o kai kuriais atvejais net būtinas. Toks ryšys teikia tėvams informaciją apie ugdymo vyksmą, įgalina juos dalyvauti ugdymo procese, leidžia rodyti iniciatyvą, teikti siūlymus, klausti, skatina kasdienį tėvų ir vaikų bendravimą; ***vaiko stebėjimas per pamoką*** - kad tėvai geriau suprastų savo vaiko padėtį ugdymo kontekste, jo psichologinę būseną per pamoką, pažintų mokytoją ir jo metodus, labai pravartu juos paskatinti retkarčiais pabūti pamokoje pasyviais stebėtojais; ***vaizdinių didaktinių priemonių gamyba*** - įtraukęs tėvus į mokymo priemonių gamybą, mokytojas skatina juos gilintis į vaiko pažinimo būdus, padeda suprasti mokymosi stilių, taikomas strategijas. Taip auga tėvų kompetencija ugdymo srityje, jie mokosi adekvačiau vertinti savo vaiko galimybes ir geriau suprasti jo poreikius; ***lankymasis namuose*** - skirtingos aplinkos nevienodai veikia vaiko elgesį, kartais išryškina gana prieštaringas jo savybes. Pamatyti vaiką namuose – saugioje, jam įprastoje aplinkoje – tai geriau pažinti jį, jo ir tėvų santykius, bendravimą; ***bendri mokyklos/klasės susirinkimai*** - svarbu, kad tėvai jaustų lygiateisiškumą ir atsakomybę sprendžiant visai bendruomenei aktualius klausimus. Problemiški vaiko ugdymo klausimai gali būti aptariami tik individualiai arba ugdymo komandos susirinkime; ***atvejo analizė*** - ji skirta vaiko konkrečiai ugdymosi situacijai aptarti. Svarbu priimti tėvus ne kaip privalomus pašalinius, o kaip daugelio klausimų ekspertus. Bendraudamas su šeima, mokytojas atlieka keleriopą vaidmenį: skatina pasitikėjimą, stiprina viltį, išklauso ir kt.

2005 metais Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra parengė ataskaitą<sup>28</sup>, kurioje teigiama, jog inkluzinis ugdymas yra stiprinamas keleto veiksnių pagalba, kurie bendrai gali būti vadinami mokymu bendradarbiaujant. Toks mokymas apima įvairiausio pobūdžio bendradarbiavimo formas tarp klasės mokytojo ir mokytojo padėjėjo, kolegų mokytojų ir kitų srities profesionalų. Vienas iš mokymo bendradarbiaujant bruožų yra tas, jog mokiniai su SUP yra neatskiriami nuo klasės. Parama jiems suteikiama klasėje. Tai sukelia priklausymo klasei jausmą, skatina savigarbą, kas ypač palengvina mokymąsi. Antrasis mokymo bendradarbiaujant

---

<sup>28</sup> [http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp\\_secondary\\_lt.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_lt.pdf) (žiūrėta 2010-110).



bruožas yra tas, jog toks mokymo organizavimas tampa mokytojų atsiskyrimo problemos sprendimu. Mokytojai vienas iš kito gali pasimokyti, pasidalinti patirtimi. Dėl to bendradarbiavimas yra efektyvus ne tik pažintiniam bei emociniam mokinių su SUP vystymuisi, bet ir mokytojų poreikių patenkinimui. Pvz. Airijoje mokyklose veikia Mokyklos paramos taryba, kurios nariai yra mokyklos direktorius, direktoriaus pavaduotojas, mokytojai instruktoriai, asistentai, užklausinės veiklos organizatoriai ir mokytojai, atsakingi už ryšių tarp namų (tėvų)/mokyklos/bendruomenės palaikymą. Ugdymo metodai, kai mokiniai dirba kartu, įvardijami įvairiais terminais: bendraamžių mokymas, mokymasis bendradarbiaujant, bendraamžių instruktavimas. Taikant šiuos metodus, mokytojas suformuoja heterogenines poras, kurios pasidalija moksleivio ir jam padedančio mokytojo vaidmenis. Vėliau apsieičiama vaidmenimis. Šis metodas yra efektyvus keliant moksleivių pasitikėjimą savimi. Tuo pačiu metu jis skatina socialinį bendraamžių bendravimą.

Remiantis literatūros analize galima teigti, kad visų ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimas ir bendravimas yra būtina sąlyga siekiant inkluziniu būdu tinkamai bendrojo lavinimo mokykloje ugdyti vaikus turinčius SUP bei negalę.

### **1.5.7. Mokinio, turinčio negalę, savijauta mokykloje**

Neįgalaus vaiko savijauta daro įtaką jų motyvacijai, savęs vertinimui (Sherrill, 1997). Tokio vaiko (negalės, specialiųjų poreikių atveju) savęs savijautą, savęs vertinimą lemia ne tik tai, ką jis pats suvokia ir jaučia, bet ir tai, kaip jį priima kiti žmonės: bendraamžiai, jų tėvai,. Ypatingai svarbus yra mokytojų dėmesys. Neįgalaus vaiko savijauta geresnė, kai jis jaučiasi lygiavertis su kitais bendraamžiais. Kai neįgalus vaikas jaučiasi gerai, jis noriai eina į mokyklą, dalyvauja mokyklos, klasės renginiuose, užklausinėje veikloje, noriai bendrauja su kitais vaikais.

Dažnai vaikas, turintis negalę, nepageidauja išsiskirti iš savo bendraklasių, gauti kitokias užduotis, papildomą pagalbą. Ypatingai vyresnių mokinių mokymasis pagal adaptuotas ar modifikuotas programas gali lemti jų neigiamą savęs vertinimą, nepasitikėjimą savo jėgomis, gėdą prieš bendraklasius (atsiranda baimė būti atstumtam, išjuoktam) ir kitas neigiamas emocijas. Galima situacija, kai randasi socialinė - psichologinė tokio vaiko atskirtis. Mokytojai nepasitiki savo profesine kompetencija ugdyti tokį vaiką, tėvai ne visada adekvačiai suvokia savo vaiko negalę, todėl neigia būtinybę jį ugdyti pagal adaptuotas programas, nenori, kad jų vaikui būtų skirtas specialusis ugdymas. Kartais kiti vaikai arba jų tėvai nenori, kad toje pačioje klasėje mokytųsi neįgalus vaikas. Esant tokiai situacijai vaiko savęs vertinimas ir mokymosi motyvacija sumažėja, atsiranda elgesio problemų (Ambrukaitis, 2005). Todėl reikia siekti, kad tiek tėvai, tiek vaikai suprastų, kas yra negalė, kuo SUP vaikas skiriasi nuo jų. Svarbu atkreipti vaikų dėmesį į SUP vaiko stipriąsias puses, į tai, ką jis geba geriau už kitus. Tyrimai (Ališauskas,

Gerulaitis, 2003) rodo, kad SUP turintys mokiniai dažniausiai save vertina kaip draugiškus, šiltus, jausmingus bei ramius. Jų bendraamžiai – “mylintys” bei “mėgstantys būti su draugais”. Beveik pusei moksleivių, turinčių SUP, būdingas padidėjęs nerimastingumas, kuris pasireiškia žinių tikrinimo baime, saviraiškos baime, bendru nerimu, baime bendraujant su mokytojais, nepateisinti aplinkinių lūkesčių. Šiems moksleiviams būdingas nepasitenkinimas situacija klasėje, kurioje jie mokosi. Tą lemia lenktyniavimas, nesutarimai su bendraamžiais, patiriami sunkumai bei žemas pasitenkinimo ir prierašumo klasėje lygis. Tyrimas leido atskleisti mokyklinio nerimastingumo ryšį su vaiko situacija klasėje, su tokiais vaiko subjektyviai išgyvenamais, kaip pasitenkinimas klase, prierašumas bei sunkumai, kuriuos vaikas patiria klasėje. Apibūdindami SUP turinčių vaikų savijautą mokykloje, ekspertai dažniausiai akcentavo neigiamas charakteristikas (“turi sunkumų bendraujant su bendraamžiais”, “neadekvačiai save vertina” ir kt.). Ališauskas (2004b) taip pat tyrė SUP turinčio vaiko psichologinę savijautą bendrojo ugdymo klasėje.

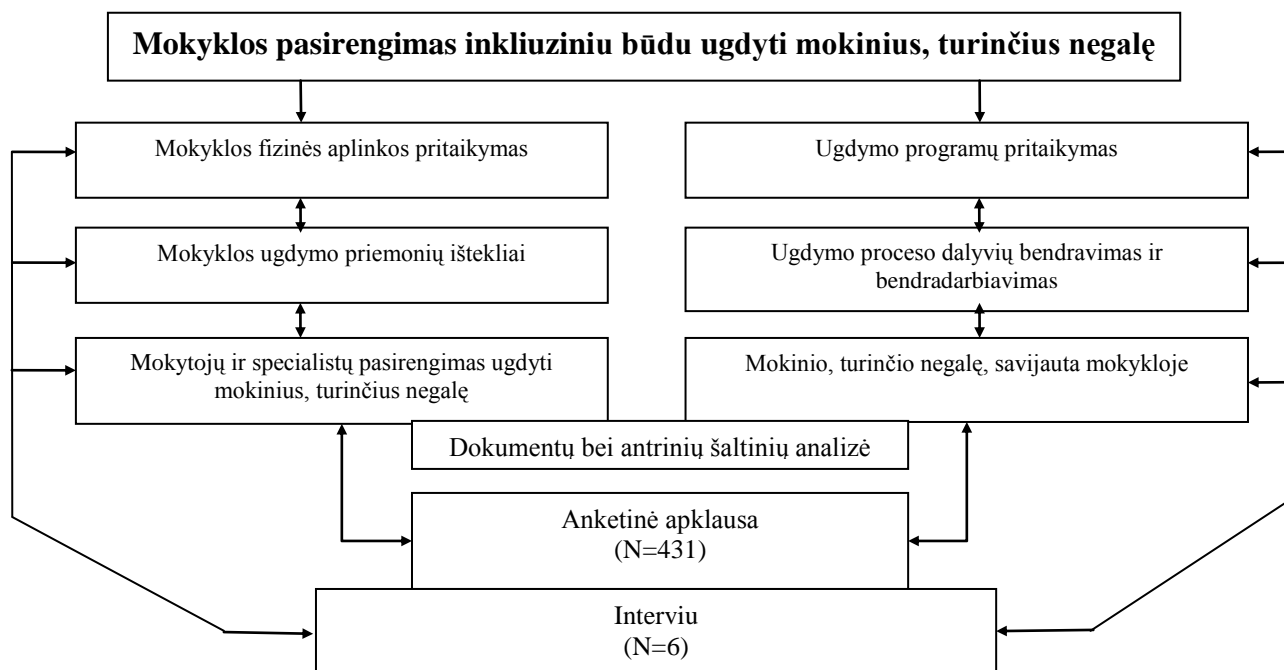
Pasak Mikelkevičiūtės, Adomaitienės, Ostasevičienės (2003), nežymiai sutrikusio intelekto moksleiviai specialiosiose mokyklose save vertina geriau nei besimokantieji heterogeniškoje aplinkoje. Tokį rezultatą galėjo lemti tai, jog bendrojo lavinimo mokykloje moksleiviai turi daugiau progų lyginti save su “sveikais” bendraamžiais. Kiti šiame kontekste atlikti svarbūs tyrimai apie SUP turinčių moksleivių mokyklinio nerimo poveikį mokymosi motyvacijai, apie vaiko dalyvavimą tenkinant SUP bendrojo lavinimo mokykloje ir pan. (Kaffemanienė, Ivoškutė, 2005; Miltenienė, 2008). Neretai pedagogai, tėvai, mokyklos administracija, įvairūs specialistai ir institucijos bando spręsti SUP turinčio vaiko ugdymo, auklėjimo ir kt. problemas, tačiau jiems bendradarbiaujant pamirštas pats vaikas. Pasak Ališausko (2002) dažnai vaikas yra ne lygiateisis partneris, o objektas, kurio ypatumų pažinimu ir jo SUP tenkinimu užsiima mokytojai, specialieji pedagogai. Ne visada vaikas tinkamai išklausomas ir išgirstamas, specialistai ieško būdų, kaip geriau padėti vaikui, pačio vaiko net nepaklausę, kokios pagalbos jam reikėtų, ar priimtina jam siūloma pagalba.

SUP vaiko savijauta labai priklauso ir nuo fizinės aplinkos pritaikymo. Kai aplinka pritaikyta saviraiškai, užtikrina saugias, jam tinkančias ugdymosi sąlygas, vaikas jaučiasi patogiau, labiau pasitiki savimi.

Apibendrinant analizuotus tyrimus, galima teigti, kad norint pasiekti geresnių SUP turinčių vaikų, besimokančių bendrojo lavinimo mokykloje, ugdymo(si) rezultatų, svarbu didinti jų savigarbos ir savivokos lygį, akcentuojant vaiko galias ir gebėjimus, mažinti socialinę psichologinę atskirtį, stengtis suprasti vaiko savijautą, atsižvelgti į jo nuomonę.

## 2 skyrius. MOKINIŲ SU NEGALE UGDYMAS(IS) BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE: EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

Siekiant įgyvendinti tyrimo tikslą ir uždavinius, tyrimas atliktas pagal tokį planą:



1 pav. Tyrimo planas

### 2.1. Tyrimo metodika

Siekiant atskleisti nagrinėjamą temą bei išsiaiškinti, ar mokykla yra pasirengusi ugdyti mokinius su negale, Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose buvo atliktas empirinis tyrimas.

Tyrimas vyko 2010 m. gegužės - spalio mėnesiais Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose (pradinėse, pagrindinėse ir vidurinėse). Tyrimo procesą sudaro šie etapai:

1) tyrimo metodologijos pagrindimas: pasirinkti duomenų rinkimo metodai – anoniminė anketinė apklausa raštu, kuri leido per palyginti trumpą laiką apklausti tiek mokytojus, specialiuosius pedagogus, tiek mokyklų administracijų atstovus (vadovus), mokinius, interviu – apklausti 6 vaikų, turinčių negalę, tėvai;

2) tyrimo imties suformavimas, tyrimo procedūrų atlikimas, pasiruošimas interviu, anketų ruošimas, respondentų apklausa;

3) gautų duomenų apdorojimas, statistinė apklausos duomenų analizė ir interpretavimas, suformuluotos išvados.

Tyrimo metu remtasi nuoseklus kokybinio ir kiekybinio tyrimų derinimo strategija (Žydžiūnaitė, 2008). Pasirinktas kompleksinis mokyklos pasirengimo ugdyti mokinius su negale analizės kelias (t.y. trianguliacija, žiūrėjimas į tyrimo objektą iš įvairių kampų).

Kokybinio ir kiekybinio tyrimų duomenys rinkti ir analizuoti taikant skirtingus metodus: kokybinio tyrimo duomenys rinkti struktūruotu interviu, o analizuoti taikant turinio analizės metodą; kiekybinio tyrimo duomenys, gauti anketinės apklausos metodu, analizuoti taikant statistinės analizės metodus. Pasirinkus skirtingus metodus, buvo siekiama labiau išryškinti individualias respondentų nuomones, patirtis (struktūrizuoti interviu), o bendrą būklę ir poreikių tenkinimo galimybių vertinimo tendencijas identifikuoja anketinės apklausos metodas.

Kiekybinis tyrimas buvo organizuojamas ir vykdomas taikant anketinės apklausos metodą. Tokiu būdu buvo apklausti bendrojo lavinimo mokyklų vadovai, mokytojai, specialieji pedagogai ir mokiniai. Apklausa buvo siekiama atskleisti respondentų nuomonę apie mokyklos pasirengimą ugdyti mokinius su negale, nustatyti faktinę mokyklų situaciją.

Anketai sudaryti ir apskritai tyrimui rengti remtasi Kardelio (2002) keliamais reikalavimais bei rekomendacijomis. Sudarytos keturios struktūrizuotos pusiau uždaro tipo tyrimo anketos – po vieną kiekvienai tikslinei grupei (žr. 3-6 priedus) ir klausimynas tėvams (žr. 1 priedą). Visų anketų struktūra iš esmės atspindi įvairias mokinių su negale ugdymo sritis, be to, buvo remiamasi teorinėmis metodologinėmis socialinio dalyvavimo ir įgalinimo idėjas plėtojančiomis pozicijomis. Anketų struktūra skiriasi priklausomai nuo tikslinės grupės, kuriai ji skirta. Anketą mokyklų vadovams (administracijai) sudaro 43, mokytojams – 47, specialiesiems pedagogams – 43, mokiniams – 16 klausimų. Mokyklų vadovams, mokytojams ir specialiesiems pedagogams dauguma klausimų esminiais problemos aspektais sutampa, kiti klausimai pateikti, atsižvelgiant į tiriamųjų užimamų pareigų ar padėties specifiką. Mokiniams pateikti klausimai apie mokyklos aplinką bei priešpriešiniai klausimai siekiant išsiaiškinti vaikų požiūrį ir santykius su vaikais, turinčiais negalę, ir atvirksčiai. Pažymėtina, kad klausimai buvo orientuoti ne tik į esamos būklės vertinimą, tačiau ir į poreikius, kitaip tariant, pokyčių būtinybę, kryptingumą. Apklausa vykdyta nereikalaujant asmens duomenų: anketose bei interviu metu buvo prašoma įvardinti tik asmenį apibūdinančius bendrus duomenis, mokyklos bei gyvenamosios vietovės tipą. Anketose buvo paaiškinta jų užpildymo tvarka, pildymo laikas nebuvo ribojamas.

Kitas tyrimo metodas – interviu. Šis metodas pasirinktas dėl jo privalumų, t. y.: gausus informacijos surinkimas; jos objektyvumas; patikimumas. Kokybinio giluminio struktūrizuoto interviu metodu apklausti mokinių, turinčių negalę, tėvai, siekiant gauti konkrečios, asmenine patirtimi pagrįstos informacijos, apie jų vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje problemas, poreikį pokyčiams. Buvo sukonstruotas kiekybinio pusiau uždaro tipo klausimynas, kurio dėka buvo identifiukuoti veiksniai, lemiantys mokyklos pasirengimą ugdyti mokinius su negale.

Interviu instrumento – klausimyno, struktūra pasižymi tuo, kad joje atsispindi vaiko, turinčio negalę, ugdymo sąlygos, fizinės aplinkos pritaikymas, mokyklos administracijos, mokytojų, specialistų požiūris ir pagalbos efektyvumas, esami ištekliai, įvairūs tiek mokinio, tiek

tėvų socialinio dalyvavimo mokyklos gyvenime aspektai. Jų pagrindu interviu klausimai (žr. 2 priedą) buvo sugrupuoti į 8 klausimų blokus: 1. *Demografiniai ir kiti duomenys apie neigalų vaiką ir šeimą* - skirta išsiaiškinti respondentų amžių, gyvenamąją vietą, išsilavinimą, vaiko negalę bei ją lėmusias priežastis, jo ugdymosi aplinkybes. Bloką sudaro 17 klausimų ir 2 tikslinantys klausimai. 2. *Fizinės aplinkos pritaikymas* – šio bloko paskirtis nustatyti ar (kaip) fizinė aplinka, kurioje ugdomas vaikas, pritaikyta vaiko poreikiams. Bloką sudaro 1 klausimas, išskaidytas į 6 jį tikslinančius klausimus. 3. *Ugdymo priemonių išteklių* – šiame bloke pateikiamais 5 klausimais siekiama nustatyti, ar ugdymo priemonių yra pakankamai ir jos tinkamos siekiant patenkinti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius. 4. *Mokytojų ir specialistų pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius negalę* – siekiama išsiaiškinti ar vaikas mokykloje gauna visą reikiamą ir kompetentingą mokytojų bei specialistų pagalbą. Bloką sudaro 5 klausimai. 5. *Mokymo programų pritaikymas, ugdymo turinys* – siekiama ištirti ar ugdymo programos, pagal kurias ugdomas vaikas, atitinka jo specialiuosius poreikius, kaip (ar) vaiko tėvai dalyvauja jas sudarant. Bloką sudaro 3 klausimai. 6. *Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas* – šio bloko tikslas nustatyti kaip tarpusavyje bendrauja visi ugdymo proceso dalyviai, ar bendradarbiavimas efektyvus ir pakankamas. Bloką sudaro 4 klausimai ir 11 tikslinančių klausimų. 7. *Mokinio, turinčio negalę, savijauta mokykloje* – siekiama nustatyti kaip vaikas jaučiasi mokyklos aplinkoje. Bloką sudaro 7 klausimai ir 24 tikslinantys klausimai. 8. *Apibendrinimai ir pasiūlymai* – 5 klausimais siekiama išsiaiškinti bendrą požiūrį, nuomonę apie tiriamą problemą, išklaudyti pasiūlymus apie galimus jos sprendimo būdus.

Rengiant tyrimo instrumentą, buvo remtasi mokslinės literatūros, teisės aktų analize, kitų tyrimų patirtimi. Kiekybinio tyrimo duomenų apdorojimui pasitelktos statistinės analizės procedūros: aprašomoji statistika (procentai, vidurkiai, standartinis nuokrypis). Tyrimo duomenys apdoroti, naudojant Microsoft Windows Exel programą.

## **2.2. Respondentai**

Kokybinio tyrimo taikant interviu metodą imtį sudarė 6 įvairaus amžiaus asmenys: du - 7, 10, 11, 16 ir 20 metų, skirtingas negales turinčių vaikų - keturių berniukų ir dviejų mergaičių, ugdomų bendrojo lavinimo mokyklose, tėvai. Kokybinis tyrimas leido surinkti unikalią informaciją, leido suprasti konkrečius asmenis, jų elgesį, fizinės, socialinės ir psichologinės aplinkos poveikį jiems. Minėtų tėvų vaikai turi šiuos sutrikimus: padėties ir judesio (cerebrinis paralyžius) - 3 vaikai, klausos - 2, regėjimo - 1 vaikas. Be to, 3 vaikai turi mišrius sutrikimus: klausos-kalbos-intelekto, regėjimo-elgesio, cerebrinio paralyžiaus-intelekto. Visi vaikai lanko bendrojo lavinimo mokyklas.

Siekiant nustatyti, kaip mokykla inkliuziniu būdu yra pasirengusi ugdyti mokinius, turinčius negalę, visos Lietuvos mastu, buvo atliktas kiekybinis tyrimas taikant anketinės apklausos metodą. Tikslines tiriamųjų grupes atliekant tyrimą sudarė mokyklų vadovai (administracija), mokytojai, ugdančiosios mokinius su negale, specialieji pedagogai ir mokiniai.

Remiantis Statistikos departamento duomenimis<sup>29</sup>, 2009/2010 mokslo metų pradžioje Lietuvoje buvo 1364 bendrojo lavinimo mokyklos. Žinodami generalinės aibės dydį, reprezentatyvios imties dydį skaičiuojant pagal Paniotto formulę  $n=1/(\Delta^2+1/N)$ , kai: n - imties dydis;  $\Delta$  - leistina paklaida; N – generalinės aibės dydis, laikant, kad leistiną paklaidą neviršija 5 proc., reprezentatyvią imtį šiame tyrime sudarytų 309 ( $1/(0,05^2 + 1/1364)$ ) bendrojo lavinimo mokyklas atstovaujantys vadovai. Pagal Statistikos departamento duomenis, minėtų mokslo metų pradžioje bendrojo lavinimo mokyklose dirbo 39 842 mokytojai, 512 specialiųjų pedagogų, mokėsi 440 504 mokinių. Atitinkamai šių tiriamųjų tyrimo imtys skaičiuojant pagal minėtą formulę sudarytų: 396, 225, 399. Vienok, atsižvelgiant į tai, kad generalinės tiriamųjų aibės gana didelės, tiriamieji sunkiai pasiekiami, tyrimas savanoriškas, didelė anketų apimtis bei jų grįžtamumo kvotos reikalavimai, siekiant patikimų rezultatų, nuspręsta, kad tyrimo rezultatai nebus priskirti visoms minėtoms tiriamoms populiacijoms, bet bus taikomi tik tiriamosioms grupėms. Todėl tyrimo imtys sudarytos taikant netikimybinę atsitiktinę (patogiąją) atranką.

Buvo pasinaudota Vikipedijos – interneto enciklopedijos<sup>30</sup>, pateiktais bendrojo lavinimo mokyklų sąrašais. Iš jų atsitiktinai buvo atrinkta 570 mokyklų, kurioms elektroniniu paštu buvo išsiųstos apklausos anketos, skirtos atitinkamoms mokyklų vadovų, mokytojų ir specialiųjų pedagogų tiriamųjų grupėms. Mokyklų vadovų buvo prašoma užpildyti jiems skirtą anketą bei perduoti bent vienam mokytojui ir bent vienam specialiajam pedagogui pastariesiems skirtas anketas. Biržų ir Pasvalio rajonuose esančioms mokykloms, prieš tai susiskambinus ir sutinkant dalyvauti apklausoje, anketos buvo perduotos „į rankas“. Anketos mokiniams, siekiant didesnio jų patikimumo, grįžtamumo, norint supaprastinti jų užpildymo būdą, elektroniniu paštu siunčiamos nebuvo, o buvo išdalintos tik Biržų ir Pasvalio rajonuose esančių mokyklų vadovams, kurie mielai bendradarbiavo ir anketas padalino mokiniams, o vėliau užpildytas surinko ir grąžino. Pastaruoju būdu dešimčiai mokyklų buvo išplatinta po dvi anketas vadovams ir specialiesiems pedagogams, kiekvienai mokyklai po 5 mokytojų anketas, ir devynioms bendrojo lavinimo mokykloms pateikta 250 anketų mokiniams.

Iki nustatyto apklausos pabaigos laiko, t.y. 2010-10-31, grįžo 45 mokyklų vadovų anketos, 116 mokytojų, 41 specialiųjų pedagogų, 246 mokinių anketos. Dalis anketų: 6 mokytojų, 1 specialiojo pedagogo ir 14 mokinių, dėl to, kad buvo atsakyta mažiau, nei į pusę klausimų,

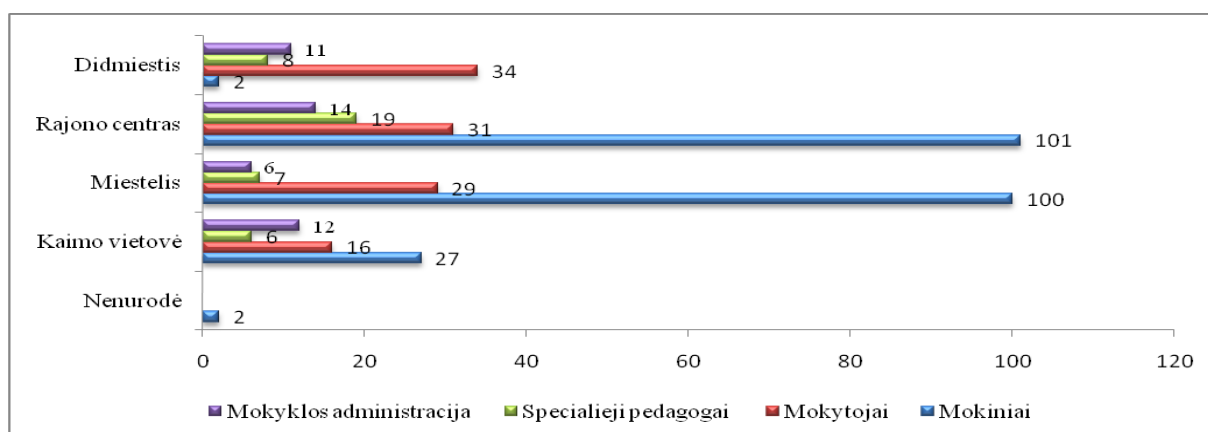
<sup>29</sup> <http://www.stat.gov.lt/pages/view/?id=1878> (žiūrėta 2010-11-05).

<sup>30</sup> <http://lt.wikipedia.org> (žiūrėta 2010-11-05).

pripažintos netinkamomis ir tyrime nepanaudotos. Taigi šiame tyrime analizuojama 43 anketos mokyklos administracijai, 40 specialiųjų pedagogų, 110 mokytojų ir 232 mokinių anketos.

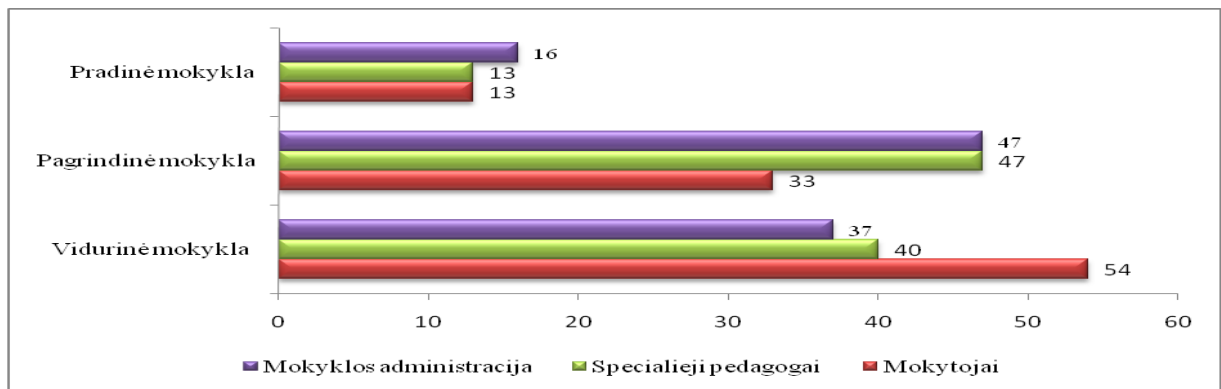
Kalbant apie demografinius respondentų duomenis, matyti, kad absoliučią daugumą mokytojų ir specialiųjų pedagogų sudaro moterys: atitinkamai 108 (98 proc.) ir 39 (97,5 proc.). Tuo tarpu mokyklų vadovų ši proporcija mažesnė – apklausoje dalyvavo net 9 (21 proc.) vyrai, o į mokiniui skirtą anketą atsakė vienodas skaičius mergaičių ir berniukų – po 116 (50 proc.).

Respondentų amžiaus amplitudė labai plati ir atitinka užimamas pareigas, darbo pobūdį, padėtį: mokyklos vadovų amžius svyruoja nuo 32 iki 61, specialiųjų pedagogų – nuo 24 iki 59, mokytojų – nuo 25 iki 66 metų. Mokinių amžius svyruoja nuo 11 iki 18 metų, daugiausiai jų yra sulaukę 15 metų (36,2 proc.). Atitinkamai ir darbo bei vadybinio (pedagoginio) darbo stažas svyruoja nuo 5 iki 38 metų ir nuo 2 iki 37 metų (mokyklos vadovų), nuo 1 iki 36 metų ir nuo 3 iki 39 metų (specialiųjų pedagogų), nuo 2 iki 44 metų ir nuo 2 iki 44 metų (mokytojų). Į anketos vadovams klausimus atsakė 19 mokyklų direktorių ir 24 direktorių pavaduotojai ugdymui. Į anketų klausimus daugiausiai atsakė pradinį klasių mokytojų – 37 (33,6 proc.), užsienio kalbos – 20 (18,2 proc.), lietuvių kalbos ir literatūros – 15 (13,6 proc.), matematikos – 13 (11,8 proc.). Apklausoje dalyvavo ir biologijos, muzikos, dailės, informacinių technologijų, geografijos, istorijos mokytojai. Atsižvelgiant į tai, kad anketos mokiniams buvo išplatintos daugiausiai Biržų rajone, natūralu, kad dauguma jų gyvena Biržų mieste bei rajone (miesteliuose ir kaimo vietovėse). Mokytojų beveik po lygiai gyvena didmiesčiuose (34), rajonuose (31) ir miesteliuose (29), kiek mažiau kaimo vietovėse (16). Aktyviausi buvo rajonų vadovai bei specialieji pedagogai (žr. 2 pav.).



**2 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal gyvenamąją vietovę, vnt.

Aktyviausiai apklausoje dalyvavo vidurinių mokyklų mokytojai (54 proc.), taip pat aktyviai dalyvavo ir pagrindinių mokyklų vadovai bei specialieji pedagogai (po 47 proc.). Atitinkamai todėl, kad pradinį mokyklų ir bendras skaičius yra mažesnis, į apklausą atsiliepė tik 13-15 proc. šių mokyklų vadovų, specialiųjų pedagogų ir mokytojų (žr. 3 pav.).



**3 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos tipą, proc.

Į anketas atsakė respondentai dirbantys ir sąlyginai „jaunose“ mokyklose, ir jau perkopusiose šimtmetį. Mokinių skaičius, priklausomai nuo mokyklos tipo svyruoja nuo 19 iki 1504.

### **2.3. Specialiojo ugdymo situacijos mokykloje apžvalga**

Tyrimo metu mokyklų vadovams bei specialiesiems pedagogams buvo užduoti klausimai apie mokinių, turinčių SUP skaičių mokykloje, šių mokinių sutrikimus (negales), bendrą jų ugdymo situaciją. Taip pat siekta išsiaiškinti subjektyvią mokytojų bei specialiųjų pedagogų nuomonę apie jų mokyklų vadovų požiūrį į inkliuzinį mokinių, turinčių didelių (labai didelių) SUP ugdymą, bei pačių vadovų poziciją šiuo klausimu. Svarbu buvo nustatyti kaip (ar) siekiama bendrojo lavinimo mokykloje ieškoti būdų, išiečių gerinant specialiojo ugdymo kokybę.

Atlikus tyrimą, paaiškėjo, kad mokinių, turinčių SUP, skaičius mokyklose svyruoja nuo 2 iki 112. Tik septyni mokyklų vadovai nurodė, kad jų vadovaujamos mokyklose mokosi vaikai su regos sutrikimu: 12 pradinėje, 5 pagrindinėje, 1 ir keturiais atvejais po 2 - vidurinėje mokykloje. Keturiolika vadovų nurodė, kad jų mokykloje mokosi vaikai su judesio ir padėties sutrikimais: pradinėje mokykloje – 1 ir 7 mokiniai, pagrindinėje mokykloje – dviem atvejais po 2, trimis atvejais po 1, vidurinėje mokykloje – trimis atvejais po 2 ir keturiais atvejais po 1. Devyni vadovai nurodė, kad jų mokyklose mokosi vaikai su klausos sutrikimais: pradinėje ir pagrindinėje mokykloje po vieną, vidurinėje mokykloje – trimis atvejais po 1, trimis atvejais po 2 ir vienu atveju – 3 mokiniai. Daugumai – 1194, mokinių, turinčių SUP, nustatyti kiti sutrikimai (kalbos ir komunikacijos, intelekto, emocijų ir kt.).<sup>31</sup>

Kad mokykla neturi galimybių ugdyti vaiką su negale nurodė net septyniolika vadovų. Jie teigia, kad jų mokykloje yra mokinių dėl savo negalės negalinčių lankyti mokyklos ir dėl to besimokančių namuose: pradinėje mokykloje vienu atveju – 1, pagrindinėje mokykloje - dviem

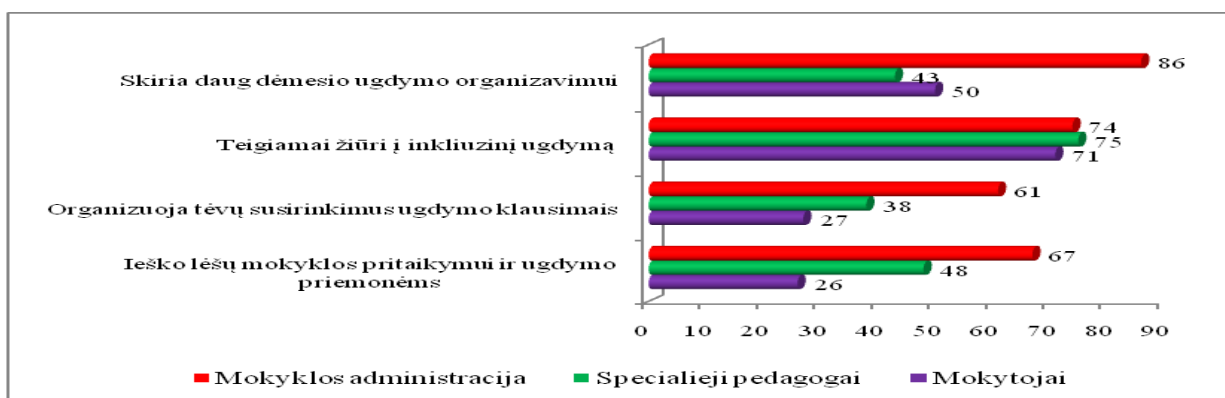
<sup>31</sup> Pažymėtina, kad nurodyti skaičiai nebūtinai reiškia, jog mokyklose mokosi būtent toks atitinkamus sutrikimus turinčių mokinių skaičius. Reikia įvertinti tai, kad į anketos klausimus galėjo atsakyti tos pačios mokyklos direktoriai ir pavaduotojas ugdymui, o jų nurodytas mokinių, turinčių vieną ar kitą sutrikimą, skaičius yra tas pats ir identifikuoja tuos pačius mokinius.



atvejais po 1, trimis atvejais po 2, vienu atveju 3, vidurinėje mokykloje - penkiais atvejais po 1, po vieną atvejį 2 ir 3, trimis atvejais po 6. Paaikškėjo, kad mokinių, kurie nepajėgia patys dėl savo negalės atvykti į mokyklą nemokamas atvežimas į ją ir parvežimas į namus, nėra labai aktualus dalykas, nes net 33 vadovai nurodė, kad tokių mokinių jų mokyklose nėra. Aštuoniais atvejais, nors toks poreikis būtų, tačiau dėl vienokių ar kitokių priežasčių, jis nėra patenkinamas ir tik dviem atvejais vaikai šia galimybe pasinaudoti gali.

Apklausoje rezultatai dera su šalies statistinėmis tendencijomis, kurios rodo, kad mokinių, turinčių SUP skaičius mokyklose auga. Net 18 vadovų nurodė, kad tokių mokinių skaičius pastaraisiais metais išaugo, tik 3 – jog sumažėjo, 15 – kad pokyčių nepajuto, o 7 į šį klausimą neatsakė. Nereti atvejai kuomet vaikai, turintys didesnių sutrikimų dėl mokyklos nepasirengimo juos ugdyti, yra nukreipiami į kitą mokymosi įstaigą. Šeši vadovai nurodė, jog dėl specialistų trūkumo mokiniai, turintys sutrikimų, buvo nukreipti į specialiąsias ugdymo įstaigas, vienu atveju vaikas su judėjimo negale buvo perkeltas į tam pritaikytą kitą bendrojo lavinimo mokyklą, nes nebuvo galimybės vežimėliu patekti į 2 bei 3 mokyklos aukštą. pagalba, kurios suteikti mokykla neturėjo galimybės.

Inkliuzinio ugdymo sėkmė priklauso ne tik nuo valstybės politikos, bet ir nuo mokyklos vadovybės požiūrio. Tyrimas parodė, kad mokyklų vadovai situaciją vertina daug geriau, nei mokytojai ir specialieji pedagogai. Net 86 proc. jų nurodė, kad skiria daug dėmesio mokinių, turinčių negalę, ugdymo organizavimui, tuo tarpu taip mano tik 43 proc. specialiųjų pedagogų ir 50 proc. mokytojų. Tačiau visų respondentų grupių sutampa nuomonė (apie 70 proc.) apie tai, kad vis dėl to, vadovai teigiamai žiūri į inkliuzinį ugdymą. Tai, kad labai mažai mokytojų (26-27 proc.) nurodė, jog administracija organizuoja tėvų susirinkimus mokinių, turinčių negalę, ugdymo klausimais ir ieško lėšų mokyklos pritaikymui ir ugdymo priemonėms, galima paaikškinti tuo, kad net 29 proc. jų net nežino, ar tokie susirinkimai yra organizuojami, 42 proc. jų nežino, ar ieškoma lėšų mokyklos pritaikymui. Specialieji pedagogai taip pat nėra geros nuomonės pastaraisiais dviem aspektais (žr. 4 pav.).



4 pav. Mokyklos administracijos požiūris į inkliuzinį mokinių, turinčių didelių (labai didelių) SUP, ugdymą, %

Tyrimo rezultatai rodo, kad bendrojo lavinimo mokyklas lanko palyginus nedaug mokinių, turinčių didelių (labai didelių) SUP. Dažnai tokie mokiniai dėl mokyklos patalpų nepritaikymo ar specialistų trūkumo, yra priversti mokytis specialiosiose ugdymo įstaigose arba namuose. Nors mokyklų vadovai iš principo ir teigiamai žiūri į inkliuzinį ugdymą, tačiau per nepakankamai skiria dėmesio jo organizavimui. Detaliau nurodytos problemos bus aptariamoms analizuojant tyrimo duomenis sekančiuose poskyriuose.

#### **2.4. Mokyklos fizinės aplinkos pritaikymas ugdyti mokinius su negale**

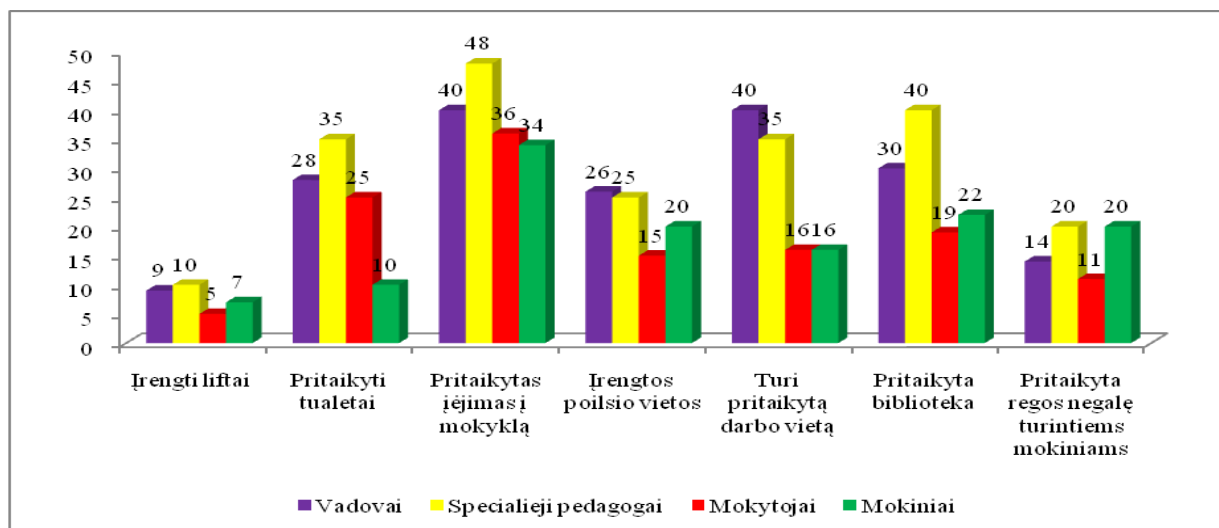
Jau buvo minėta, kad fizinės aplinkos pritaikymas ugdyti mokinius, turinčius negalę, yra svarbus faktorius, užtikrinantis jų galimybę būti ugdomiems kartu su kitais vaikais. Jau buvo aptarta, kad neretai nesant pritaikytos fizinės aplinkos, mokiniai su negale yra priversti rinktis specializuotas mokyklas arba mokytis namuose. Fizinė mokyklos aplinka pirmiausiai turi būti pritaikyta vaikams turintiems judėjimo, regos bei klausos negales. Tam, kad vaikas su judėjimo negale turėtų galimybę laisvai judėti mokykloje, jos patalpos (klasės, administracijos patalpos, bibliotekos, tualetai, valgyklos, sporto, renginių salės) turi būti atitinkamai pritaikytos, įrengtas įėjimas į mokyklą, pandusai, jei mokykla kelių aukštų – liftas.

Kaip parodė atliktas tyrimas, mokinių, turinčių judėjimo negalę apklaustose bendrojo lavinimo mokyklose mokosi nedaug, todėl, kaip nurodė anketose kai kurie respondentai, nesimokant mokykoje tokiam vaikui, nėra būtinybės įrengti liftą ir kitaip specialiai pritaikyti patalpas. Tik po keturis mokyklų vadovus (9 proc.) ir specialiuosius pedagogus (10 proc.) bei penki mokytojai (4,5 proc.) nurodė, kad jų mokyklose yra įrengti liftai. Daugiau respondentų nurodė, kad vaikams, turintiems negalę, yra pritaikyti arba iš dalies pritaikyti tualetai: 12 (28 proc.) vadovai, 14 (35 proc.) specialieji pedagogai, 22 (20 proc.) mokytojų. Dar daugiau respondentų atsakė, kad įėjimas į jų mokyklą yra pritaikytas arba iš dalies pritaikytas mokiamiems su negale: 17 (39,6 proc.) vadovai, 15 (47,5 proc.) specialieji pedagogai, 39 (35,5 proc.) mokytojų. Atitinkamai į šiuos klausimus atsakė ir mokiniai, nurodydami, kad mokyklose, kuriose jie mokosi įrengtas (iš dalies įrengtas) liftas – 6,5 proc., tualetai – 10,3 proc., įėjimas į mokyklą – 34 proc.

Respondentų nuomonės apie poilsio bei darbo vietų įrengimą klasėse (mokykloje) praktiškai sutampa. Kad tokios vietos įrengtos arba iš dalies įrengtos atsakė: vadovų - 25,6 proc. (poilsio vietos) ir 39,5 proc. (darbo vietos), specialiųjų pedagogų – 25 proc. (poilsio vietos) ir 35 proc. (darbo vietos). Tik šiek tiek mažiau mokytojų patvirtino esant sudarytas tokias sąlygas – 14,5 proc. (poilsio vietos) ir 15,5 proc. (darbo vietos). Panašiai nurodė ir mokiniai – 20 proc. (poilsio vietos) ir 16,4 proc. (darbo vietos). Taigi, matyti, kad geriausiu atveju tik ketvirtadalyje mokyklų, kurių atstovai buvo apklausti, mokiniams, turintiems negalę, yra įrengtos poilsio vietos

ir trečdalyje mokyklų mokinys turi klasėje individualiai pritaikytą darbo vietą. Panaši situacija yra ir su bibliotekų pritaikymu. Kad jos pritaikytos, pritaikytos iš dalies atsakė 30 proc. vadovų, 40 proc. specialiųjų pedagogų, 19 proc. mokytojų, 22 proc. mokinių. Deja, mokyklos fizinė aplinka mokiniams, turintiems regos negalę, pritaikyta taip pat menkai. Teigiamai į šį klausimą atsakė tik 14 proc. vadovų, 20 proc. specialiųjų pedagogų, 11 proc. mokytojų, 20 proc. mokinių.

Bendra respondentų nuomonė apie fizinės aplinkos pritaikymą mokykloje atspindi 5 paveiksle. Čia nurodoma, kiek jų į pateiktus klausimus atsakė teigiamai („Taip“, „Iš dalies“).



5 pav. Mokyklos fizinės aplinkos pritaikymas ugdyti mokinius su negale, %

Apibendrinant matyti, jog į visus užduotus klausimus apie fizinės aplinkos tinkamumą ugdyti mokinius su negale, tik mažiau nei puse visų respondentų grupių atstovų atsakė teigiamai. Atsižvelgiant į tai, kad su judėjimo bei regos negalėmis mokinių apklaustose bendrojo lavinimo mokyklose mokosi palyginus nedaug, manytina, jog būtent tų nedaugelio mokyklų atstovai į klausimą apie liftą ir mokyklos pritaikymą ugdyti vaiką su negale atsakė teigiamai. Džiugina tai, kad beveik pusėje mokyklų yra įrengti įvažiavimai į pastatą. Respondentai vadovai nurodė, kad mokyklos laukia rekonstrukcijų po kurių aplinka bus pertvarkyta į palankią vaikui su negale ir tuomet situacija žymiai pagerės. Nors poilsio vietų įrengta labai mažai, tačiau bent darbo vietas stengiamasi pritaikyti individualiems vaiko poreikiams ir tai džiugina. Atsižvelgiant į tai, kas nurodyta, galima daryti išvadą, jog mokyklos fizinė aplinka nėra visiškai ir kokybiškai pritaikyta vaikams, turintiems negalę. Daugiau nei puse apklaustų respondentų atstovaujama mokyklų fizinė aplinka mokiniams su negale ugdyti nepritaikyta.

## 2.5. Mokyklos ugdymo priemonių ištekliai

Nors LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998) ir numato, kad SUP turintys asmenys švietimo įstaigose ir namuose aprūpinami ugdymui skirta kompensacine technika,

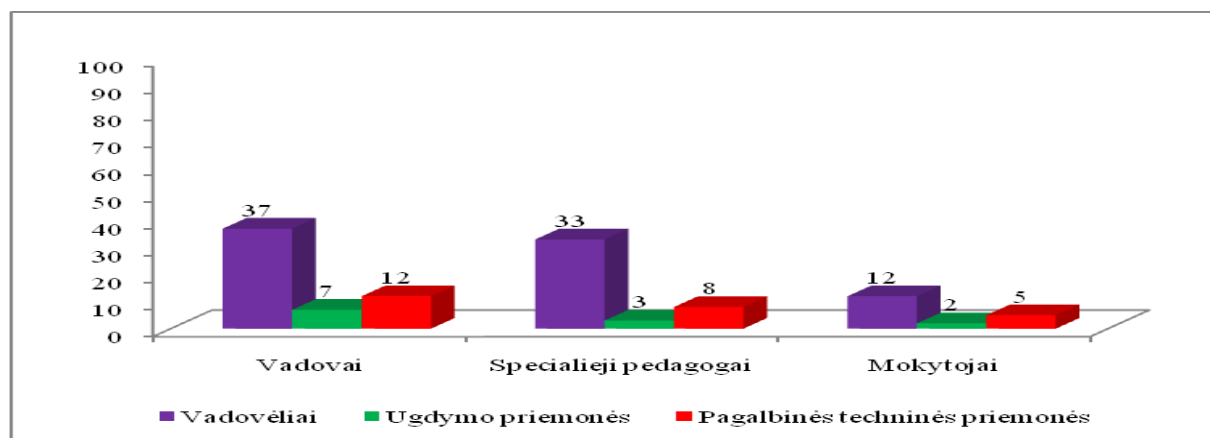
specialiosiomis mokymo priemonėmis, tačiau praktiškai ši įstatymo norma beveik nėra įgyvendinama. Kad specialiųjų ugdymo priemonių mokykloje yra pakankamai nurodė vos 3 (7 proc.) vadovai, 1 (3 proc.) specialusis pedagogas ir 2 (2 proc.) mokytojai. Tuo tarpu, kad šių priemonių nėra visiškai nurodė 27 vadovai (63 proc.), 29 (73 proc.) specialieji pedagogai ir 87 (79 proc.) mokytojų. Likusieji respondentai teigė, kad tokių ugdymo priemonių yra, tačiau nepakanka (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

**Specialiųjų ugdymo priemonių ištekliai**

|                    | <b>Vadovai</b> | <b>Specialieji pedagogai</b> | <b>Mokytojai</b> |
|--------------------|----------------|------------------------------|------------------|
| Yra pakankamai     | 3              | 1                            | 2                |
| Yra, bet nepakanka | 13             | 13                           | 21               |
| Nėra               | 27             | 29                           | 87               |

Panaši situacija ir su pagalbėmis techninėmis ugdymo priemonėmis. Visiškai jų poreikį esant patenkintą nurodė tik 5 (12 proc.) vadovai, 3 (8 proc.) specialieji pedagogai ir 6 (5 proc.) mokytojai. Kad šių priemonių nėra visiškai nurodė 20 (47 proc.) vadovų, 25 (63 proc.) specialieji pedagogai ir 76 (69 proc.) mokytojų. Geresnė situacija yra su vadovėliais, skirtais mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. Jų esant pakankamai nurodė 16 (37 proc.) vadovų, 13 (33 proc.) specialiųjų pedagogų ir 13 (12 proc.) mokytojų. Tik 2 vadovai, 1 specialusis pedagogas ir 24 mokytojai nurodė, kad tokių vadovėlių iš viso nėra ir 11 respondentų - kad jų iš viso nereikia (žr. 6 pav.).



**6 pav.** Mokyklų apsirūpinimo ugdymo priemonėmis pakankamumas, %

Palyginus mūsų atliktą tyrimą dėl specialiųjų ugdymo priemonių su vykdant Mokyklų tobulinimo programą 2002 m. balandžio – birželio mėnesiais atlikto bandomojo tyrimo rezultatais, matyti, kad situacija per beveik dešimtmetį praktiškai nepasikeitė. Ir šiandien minėtų ugdymo priemonių poreikis patenkinamas labai menkai. Apklaustos metu mokytojai nurodė, kad ugdymo priemonės, atsižvelgdami į konkrečių mokinių pasiekimų lygį ir ugdymo poreikius, yra priversti gaminti patys ar įsigyti savo lėšomis, nes mokykla jomis neaprūpina. Galbūt todėl mokytojai ir specialieji pedagogai domisi išleistomis ar pagamintomis naujomis specialiosiomis

ugdymo priemonėmis ir palyginus gerai žino kur jų galima įsigyti. Apie tai, kad žino kur įsigyti šių priemonių, teigiamai atsakė 78 proc. specialiųjų pedagogų ir 40 proc. mokytojų. Informacijos apie išleistas ar pagamintas naujas ugdymo priemones specialiesiems pedagogams taip pat daugiau ar mažiau pakanka - teigiamai į šį klausimą atsakė 73 proc. respondentų. Greičiausiai todėl, kad mokytojams šis klausimas mažiau aktualus ir mažiau jų domisi specialiosiomis ugdymo priemonėmis, teigiamai į minėtą klausimą atsakė tik 24 proc. šios tyrimosios grupės respondentų.

Nedaug mokyklų dalyvauja ir įsigyjant kompensacines technikos priemones. Teigiamai apie tai nurodė tik 6 (14 proc.) mokyklų vadovų. Manytina, kad tai iš dalies paaiškinama tuo, kad kompensacinė technika yra daugiau skirta vaikams, turintiems judėjimo negalę (mechaniniai ir elektriniai neįgaliųjų vežimėliai, pagalbines judėjimo priemonės, specialios kėdės ir kt). O tokių vaikų, jau kaip buvo aptarta anksčiau, apklaustose mokyklose esant nurodė tik keturiolika vadovų. Todėl daugumai mokyklų nesant šioms priemonėms poreikio, atsakymas į pastarąjį klausimą, manytina, yra logiškas ir atitinkantis situaciją.

Apibendrinant galima daryti išvadą, jog ugdymo priemonių, skirtų mokiniams, turintiems SUP, pagalbinių techninių priemonių bei vadovėlių mokyklose yra tikrai nepakankamai, jų poreikis nėra visiškai patenkinamas. Siekdami ugdymo kokybės bei kuo geriau patenkinti mokinio poreikius, specialistai bei mokytojai ieško informacijos ir domisi apie galimybes savarankiškai jų įsigyti. Tinkamų, kokybiškų, sutrikimą atitinkančių ugdymo priemonių mokyklose trūkumas, neabejotinai neigiamai atsiliepia mokinių, turinčių SUP, ugdymui, apsunkina mokytojų bei specialistų darbą.

## **2.6. Mokytojų ir specialistų pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius negalę**

Prieš pradėdant analizuoti mokytojų ir specialistų pasirengimą ugdyti mokinius su negale, svarbu išsiaiškinti, ar pats specialistų skaičius mokyklose yra pakankamas.

„Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo“ (2004) 11, 12, 13 p. numato, kad logopedo etatas steigiamas: mokykloje-darželyje, jei joje mokosi 40-45 kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų turintys mokiniai, bendrojo lavinimo mokykloje, jei joje mokosi 55-60 kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų turinčių mokinių; specialiojo pedagogo etatas steigiamas: mokykloje-darželyje, jei joje mokosi 20-27 mokiniai judesio ir padėties, regos, klausos ir kt. sutrikimų, bendrojo lavinimo mokykloje, jei joje mokosi 20-30 mokinių, turinčių intelekto ir kt. sutrikimų, jei nėra tiflopedagogo ar surdopedagogo - 15-20 mokinių, turinčių regos, klausos sutrikimų; tiflopedagogo etatas steigiamas mokykloje-darželyje, jei joje mokosi 18-22 mokiniai, turintys regos sutrikimų, bendrojo lavinimo mokykloje, jei joje mokosi 15-20 mokinių, turinčių regos sutrikimų; surdopedagogo etatas steigiamas mokykloje-darželyje, jei

joje mokosi 18-22 mokiniai, turintys klausos sutrikimų, bendrojo lavinimo mokykloje, jei joje mokosi 15-20 mokinių, turinčių klausos sutrikimų.

Apklausoje metu po vieną vadovą, specialųjį pedagogą ir mokytoją nurodė, kad jų mokykloje dirba tiflopedagogas. Atsižvelgiant į tai, kad nė vienas jų nenurodė šiose mokyklose esant minėtu aprašu nustatytą regos sutrikimą turinčių mokinių normatyvą, šie atsakymai, kaip nepatikimi nevertintini. Septyni vadovai nurodė, kad jų mokykloje specialusis pedagogas nedirba. Tačiau tik vienoje iš vidurinių mokyklų mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, skaičius viršija minėtame apraše nurodytą normatyvą – tokių mokinių yra 79. Tik trijų pagrindinių mokyklų miestelio ir dviejų kaimo vietovių vadovai nurodė, kad jų mokyklose nedirba logopedai. Tačiau šiose mokyklose besimokančių mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, skaičius neviršija minėtame apraše nurodyto normatyvo.

Tyrimas atskleidė, kad psichologas yra apie pusėje visų mokyklų. Į šį klausimą teigiamai atsakė 49 proc. vadovų, 58 proc. specialiųjų pedagogų, 53 proc. mokytojų. Socialinis pedagogas yra daugumoje mokyklų. Į šį klausimą teigiamai atsakė po 84 proc. vadovų ir mokytojų, 87 proc. specialiųjų pedagogų. Deja, mokytojo padėjėjų daugiau kaip pusėje apklaustų mokyklų nėra. Teigiamai į šį klausimą atsakė tik 44 proc. vadovų, 37 proc. specialiųjų pedagogų ir 30 proc. mokytojų.

Taigi, matyti, jog specialistų skaičius mokyklose pagal nustatytus normatyvus yra visiškai pakankamai. Vienok, darytina išvada, jog mokytojų padėjėjų poreikis ugdant mokinius, turinčius SUP, nėra pilnai patenkinamas. Kad jų labai trūksta nurodė ir patys mokytojai.

Pagal apklausoje duomenis, dauguma minėtų specialistų turi savo kabinetus, išskyrus kelis atvejus, kai mažesnėse mokyklose keli specialistai dirba viename kabinate, vienu atveju respondentas nurodė, kad logopedas ir socialinis pedagogas dirba mokytojų kambaryje. Taigi sąlygos dirbti specialistams yra sudarytos geros.

Tam, kad pasiekti geriausių rezultatų ugdant mokinių, turinčių SUP, itin svarbu yra aukšta ir profesinius kriterijus atitinkanti pedagogų kvalifikacija. Sąlygos jai kelti, gilinti profesines žinias sudaromos dalyvaujant įvairiuose seminaruose, konferencijose, diskusijose, kituose renginiuose. 76 proc. mokyklų vadovų, 53 proc. specialiųjų pedagogų ir 55 proc. mokytojų nurodė, kad per pastaruosius 5 metus jų mokyklose vyko seminarai, po 12 proc. vadovų ir specialiųjų pedagogų, 3 proc. mokytojų – konferencijos, 72 proc. vadovų, 58 proc. specialiųjų pedagogų, 48 proc. mokytojų – diskusijos. Be to, kaip nurodė respondentai, mokinių, turinčių negalę, ugdymo klausimai buvo aptariami susitikimų su PPT darbuotojais metu, SUK, mokytojų tarybos, direkcinų posėdžių metu, pasitarimuose metodinėse grupėse. Vienas pradinės mokyklos mokytojas nurodė, kad jų mokykloje vyko atvirų pamokų savaitė pasibaigusi konferencija.

Respondentai taip pat nurodė, kad turėjo galimybę pastaruosius 5 metus dalyvauti ir kelti kvalifikaciją ne jų mokyklose vykstančiuose renginiuose (teigiamai nurodė 91 proc. vadovų, 80 proc. specialiųjų pedagogų ir 45 proc. mokytojų) šiomis temomis: „Mokinių, turinčių neįvairią protinę negalę, ugdymosi ir edukacinės aplinkos ypatumai bendrojo lavinimo mokyklose“, „Mokyklą visiems kuriame šiandien: specialiųjų poreikių mokinių ugdymo ypatumai“, „Specialiųjų poreikių mokinių integracija. Kompleksinė pagalba mokiniams ir mokytojams“, „Mokymosi negalių turinčių vaikų pažintinių procesų, mokymosi strategijų ir socialinių įgūdžių ugdymas“, „Komandinis darbas ugdant SUP turinčius vaikus“, „SUP mokinių bendrųjų ir esminių dalykinių kompetencijų ugdymas inkliuzinėje aplinkoje“, „Vaikų, turinčių SUP, ugdymas. Inkliuzinio ugdymo samprata ir sklaida“, „Bendravimas ir bendradarbiavimas: kelias į sėkmingą SUP mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje“, „Kompleksinės pagalbos teikimo mokiniui ir mokytojui vadyba inkliuzinėje mokykloje“ ir daugelyje kitų. Pedagogai dalyvavo PPRC, Šiaulių universiteto organizuojamuose seminaruose, A.P.P.L.E. seminare „Skaitymo ir rašymo strategijos aukštesnio lygmens mąstymui, žodyno plėtojimui ir suvokimui“, respublikinėse ir tarptautinė mokslinėse metodinėse – praktinėse konferencijose („Specialioji pedagogika: nuo defektologijos iki inkliuzinės pedagogikos“, „Dailės terapijos taikymo neįgaliesiems“, „Specialusis ugdymas: galimybės ir naujovės nūdienos plotmėje“ ir kt.), projektuose „Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo(si) formų plėtra“ ir „Pradinių klasių mokytojų ir specialiojo ugdymo pedagogų kompetencijų taikyti IKT ir inovatyvius mokymo metodus tobulinimo modelio išbandymas ir diegimas“, bendradarbiavo su kitų mokyklų specialiaisiais pedagogais, dalyvavo susitikimuose su surdopedagogu, žurnale „Žvirblių takas“ publikavo straipsnius nagrinėjama tema, specialiųjų mokymo priemonių parodoje „Mokymo priemonės visiems“ eksponavo mokomąsias priemones.

Akivaizdu, kad pedagogai aktyviai dalyvauja įvairiuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, o vadovai tokią galimybę sudaro. Tačiau paklausti, ar jų nuomone mokytojams pakanka specialiųjų žinių ugdyti mokinius, turinčius negalę, tik 44 proc. jų atsakė teigiamai. Atliekant tyrimą mokytojų ir specialiųjų pedagogų buvo klausama, ar jų nuomone, jiems pakanka turimų žinių ir įgūdžių sėkmingai dirbti su mokiniams, turinčiais SUP ir negalių. Paaikškėjo, kad respondentai puikiai geba išklausti mokinį (kad šių įgūdžių pakanka nurodė 93 proc. specialiųjų pedagogų ir 85 proc. mokytojų), lengvai užmegzti su juo kontaktą (atitinkamai 98 ir 81 proc.), būti atlaidžiais ir kantriais (98 ir 78 proc.), kurti šiltus, efektyvius tarpusavio santykius (90 ir 79 proc.). Tačiau abiem respondentų grupėms trūksta gebėjimo įtraukti tėvus į aktyvų dalyvavimą ugdymo procese (kad šių įgūdžių trūksta nurodė net 68 proc. specialiųjų pedagogų ir 60 proc. mokytojų, o 10 proc. mokytojų jo labai trūksta), spręsti konfliktines situacijas su tėvais (jo trūksta po 47 proc. specialiųjų pedagogų ir mokytojų, o 9 proc. mokytojų

labai trūksta) bei garantuoti mokinių socialinį bei fizinį saugumą (jo trūksta 48 proc. specialiųjų pedagogų ir 54 proc. mokytojų, labai trūksta – 3 proc. specialiųjų pedagogų ir 6 proc. mokytojų). Natūralu, kad specialieji pedagogai profesine prasme yra geriau pasirengę dirbti su įvairių negalių turinčiais vaikais, nei mokytojai, todėl jiems lengviau sekasi analizuoti mokinių mokymosi sunkumus (kad žinių pakanka nurodė 83 proc. specialiųjų pedagogų ir tik 55 proc. mokytojų), bendrauti su tėvais (atitinkamai 85 ir 64 proc.), dirbti komandoje (88 proc. ir 63 proc.), įvertinti mokinio gebėjimus (85 ir 63 proc.), parinkti ir taikyti mokomąsias priemones (90 ir 46 proc.), atskleisti mokinio polinkius (70 ir 50 proc.), siekti mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo (73 ir 44 proc.), teikti individualią pagalbą (88 ir 60 proc.), taikyti dalyko didaktines žinias (85 ir 55 proc.), fiksuoti mokinio ugdymosi pokyčius (88 ir 61 proc.), formuoti geras nuostatas pedagogų kolektyve (70 ir 49 proc.), parinkti adekvačias užduotis (88 ir 55 proc.), rengti papildomas mokomąsias priemones (65 ir 39 proc.). Mokytojams taip pat trūksta įgūdžių rengti modifikuotas, adaptuotas, individualias ugdymo programas (kad jų pakanka nurodė atitinkamai tik 69, 48 ir 41 proc. mokytojų), taikyti žinias iš specialiosios pedagogikos srities kasdieniniame darbe (kad žinių pakanka nurodė 33 proc. mokytojų), spręsti konfliktines situacijas (pakanka žinių 54 proc. mokytojų), skatinti mokinio motyvaciją (pakanka 62 proc.). Tačiau specialiesiems pedagogams labiau trūksta įgūdžių valdyti mokinių elgesį (kad jų pakanka nurodė tik 38 proc. šių respondentų) (žr. 7 pav.).



7 pav. Mokytojų ir specialiųjų pedagogų pasirengimas ugdyti mokinių turinį SUP, %

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad mokyklose labai trūksta metodinės literatūros, supažindinančios su mokinių turinčių SUP, ugdymu. Tik 42 proc. mokyklų vadovų, 40 proc.

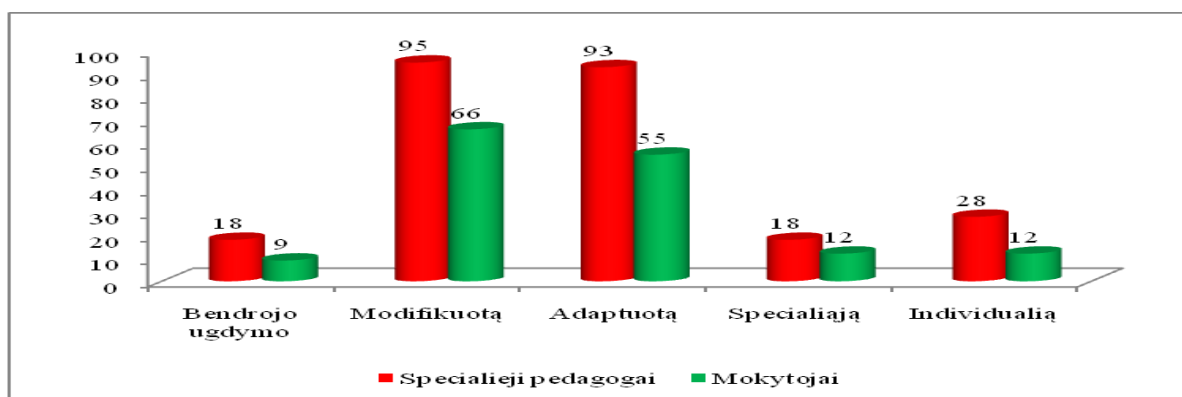


specialiųjų pedagogų ir 27 proc. mokytojų nurodė, kad tokios literatūros pakanka. Kad jos yra, tačiau nepakankamai, nurodė apie pusę visų respondentų grupių atstovų. Siekiant kelti mokytojų motyvaciją kuo efektyviau dirbti su negalę turinčiais mokiniais, svarbi mokyklos skatinimo sistema. Vadovų nuomonė rodo, kad mokytojai skatinami dažnai: 58 proc. vadovų nurodė, kad skatina materialiai, 63 proc. – žodžiu, 7 proc. – raštu ir tik vienas vadovas neskatina visiškai. Mokytojai nurodė kitaip: tik 25 proc. jų nurodė, kad yra skatinami materialiai, 27 proc. – žodžiu, nė vienas nebuvo skatintas raštu, ir net 45 proc. jų nurodė, kad nėra skatinami.

Apibendrinant galima daryti išvadą, kad specialistų skaičius mokyklose pagal nustatytus normatyvus pakankamas, tačiau trūksta mokytojų padėjėjų. Menkai teikiama psichologinė pagalba, o geriausiai - logopedinė. Mokytojai, specialieji pedagogai kvalifikaciją tobulina įvairiuose mokyklos, rajono, respublikiniuose ir tarptautiniuose renginiuose, dalinasi patirtimi su kitų mokyklų kolegomis, dalyvauja projektuose ir kitais būdais gilina profesines žinias. Tačiau mokytojams dar trūksta įgūdžių įgyvendinant ir pritaikant teorines žinias praktiniame darbe. Mokyklose trūksta metodinės literatūros mokinių, turinčių negalę, ugdymo klausimais, mokytojai mokyklų vadovų menkai skatinami darbui su tokiais mokiniais. Tai leidžia daryti išvadą, jog mokytojai ir specialistai dar nėra pasirengę tinkamai ugdyti mokinius, turinčius negalę.

## 2.7. Mokymo programų pritaikymas

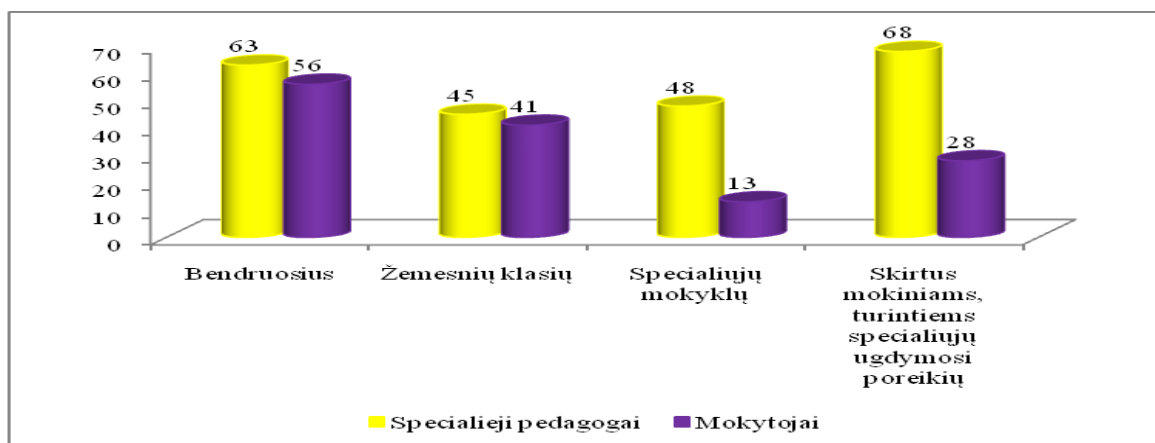
Tyrimas parodė, kad mokinius, turinčius SUP, mokytojai dažniausiai ugdo pagal modifikuotas ir adaptuotas programas. Pagal modifikuotą programą - 95 proc. specialiųjų pedagogų ir 66 proc. mokytojų, pagal adaptuotą programą - 93 proc. specialiųjų pedagogų ir 55 proc. mokytojų. 28 proc. specialiųjų pedagogų mokinius ugdo pagal individualią, po 18 proc. – pagal bendrojo ugdymo ir specialiąsias programas. Pagal šias programas atitinkamai ugdo 12 proc., 9 proc. ir 12 proc. mokytojų (žr. 8 pav.).



8 pav. Ugdymo programos, pagal kuriuos ugdomi mokiniai, turintys SUP, %

Vienas specialusis pedagogas nurodė, kad mokiniai ugdomi pagal grupines, pogrupines ir individualias Kalbos ugdymo programas. Neretai tokie mokiniai ugdomi derinant bendrąsias ir

specialiąsias programas. Mokiniai, turintys SUP, taip pat ugdomi pagal įvairių tipų vadovėlius – dažniausiai - bendruosius (63 proc. specialiųjų pedagogų ir 56 proc. mokytojų) ir skirtus SUP turintiems mokiniams (68 proc. specialiųjų pedagogų ir 28 proc. mokytojų). Pagal žemesnių klasių bendruosius vadovėlius ugdo 45 proc. specialiųjų pedagogų ir 41 proc. mokytojų. Net 48 proc. specialiųjų pedagogų mokinius ugdo pagal specialiųjų mokyklų vadovėlius, kai tuo tarpu pagal juos mokytojų ugdo tik 13 proc. (žr. 9 pav.).



9 pav. Vadovėliai, pagal kuriuos ugdomi mokiniai, turintys SUP, %

Vienas respondentas specialusis pedagogas nurodė, kad ugdymui naudoja ne tik vadovėlius, bet ir kompiuterines programas. Viena mokytoja nurodė, kad dažniausiai užduotis kuria pati arba kopijuoja iš žemesniųjų klasių vadovėlių, taip pat naudojami specialiai paruošta metodinė medžiaga. Kaip nurodė kitas respondentas specialusis pedagogas, bendrieji vadovėliai naudojami dažniau, nes ypač vyresniųjų klasių mokiniai mokytis pagal kitokius vadovėlius, nei jų bendraamžiai, nenori.

Atsakydami į anketos klausimus, net 28 proc. mokytojų nurodė, kad jiems trūksta žinių, mokėjimų ir įgūdžių mokiniams, turintiems negalę, rengti modifikuotas ugdymo programas, 48 proc. – kad trūksta žinių sudarant adaptuotas programas ir 54 proc. – trūksta žinių sudarant individualias programas. Net 10 proc. mokytojų nurodė, kad tokių žinių labai trūksta. Čia į pagalbą mokytojams ateina specialieji pedagogai, kurie ne tik padeda tinkamai parengti minėtas programas, bet ir nuolat konsultuoja mokytojus specialiojo ugdymo klausimais.

Darytina išvada, kad ugdymo programų pritaikymas atsižvelgiant į mokinių poreikius, polinkius, interesus, sugebėjimus, t. y. diferencijuojant ir individualizuojant ugdymo turinį, konkrečiam mokiniui pritaikant tokią programą, kuri geriausiai atitiktų jo gebėjimus ir pasiekimus, yra ypač svarbus veiksnys, lemiantis mokinių, turinčių SUP, ugdymo proceso sėkmę. Nustatyta, kad mokytojams dar trūksta profesinių žinių pritaikant ugdymo programas tokiems mokiniams, jie susiduria su sunkumais įvertindami vaiko gebėjimus, parinkdami tinkamus ugdymo metodus. Analogišką išvadą yra padarę ir Miltenienė, Borkertienė (2008), taip pat nurodydamos, jog pedagogai sudarydami programas ir formuluodami tikslus labiau

orientuojasi į dalykinių gebėjimų ugdymą ir itin retai į mokymą(si) mokytis ir mokinių gebėjimų pasinaudoti teikiama pagalba ir atramine medžiaga įgūdžių tobulinimą.

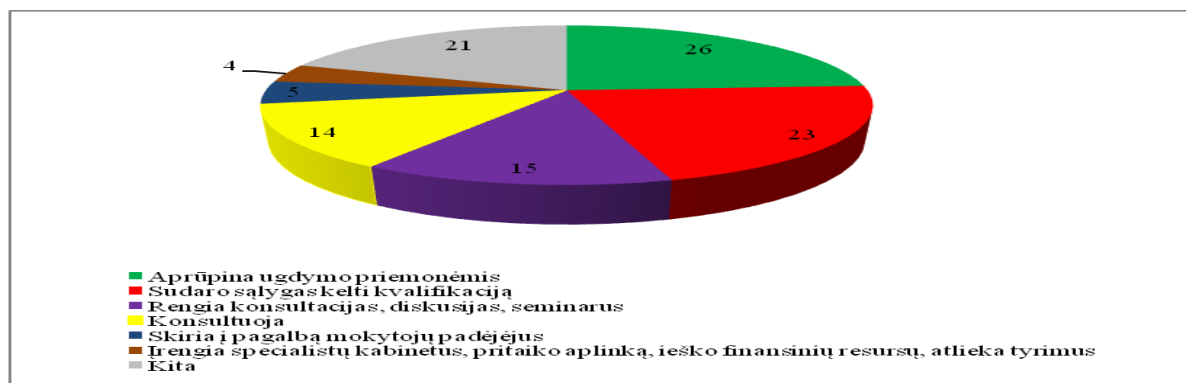
## **2.8. Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas**

Mokinių, turinčių SUP, ugdymo sėkmė labai priklauso nuo to, kaip visi ugdymo proceso dalyviai: mokyklos vadovai, tėvai, mokytojai, SUP turintys vaikai, specialieji pedagogai, specialistai tarpusavyje bendrauja ir bendradarbiauja. Atliekant tyrimą buvo siekiama išsiaiškinti, ar mokinių, turinčių SUP, ugdymo procese tarp jo dalyvių vyksta komunikacija. Paaikškėjo, kad beveik nė vienas mokyklos vadovas nenusišalina nuo ugdymo proceso ir diskutuoja apie jį su mokytojais (91 proc.), specialiaisiais pedagogais ir kitais specialistais (84 proc.), tėvais (84 proc.). Tik trys vadovai nurodė, kad diskutuoti su mokytojais ir specialistais nėra būtinybės. Mokytojai, ugdymo klausimais dažniau kreipiasi į specialistus (88 proc.), rečiau – į vadovus (71 proc.), dar rečiau diskutuoja su tėvais (69 proc.). Tuo tarpu specialieji pedagogai vienodai aktyviai bendrauja ir su vadovais (93 proc.), ir su mokytojais (98 proc.), ir su tėvais (93 proc.).

Tačiau svarbu ne tik tai, ar vyksta diskusija, bet ir tai, ar ji duoda rezultatų gerinant ugdymo procesą. Čia svarbu pažymėti, kad 65 proc. vadovų nurodė, kad atsižvelgia bei 30 proc. iš dalies atsižvelgia į mokytojų pageidavimus, pastabas ir pasiūlymus mokinių, turinčių SUP, ugdymo klausimais. Deja, bet tik 35 proc. mokytojų nurodė, kad vadovai bei specialistai atsižvelgia į jų pasiūlymus, 54 proc. – kad atsižvelgia iš dalies. Vienodai specialieji pedagogai nurodė, kad mokyklos vadovai atsižvelgia ar iš dalies atsižvelgia į jų pasiūlymus – po 45 proc.

Taigi, kaip matyti, visos šios trys respondentų grupės nurodė, kad 90 proc. vadovų daugiau ar mažiau, tačiau atsižvelgia į mokytojų bei specialistų pageidavimus ir pasiūlymus mokinių, turinčių SUP, klausimais. Vadovai teikia įvairią pagalbą mokytojams ir specialistams: aprūpina ugdymo priemonėmis (11 respondentų), skiria į pagalbą mokytojų padėjėjus (3), rengia konsultacijas, diskusijas, seminarus (6), parūpina informacinės medžiagos (3), bendrauja su tėvais (2), sudaro sąlygas kelti kvalifikaciją (12), sudaro sąlygas popamokinei veiklai, poilsui (2), konsultuoja (8), įrengia specialistų kabinetus, pritaiko aplinką, ieško finansinių resursų, atlieka tyrimus (po 1), analizuoja mokinių pasiekimus (2), skatina materialiai (2) ir kt. Specialieji pedagogai nurodė, kad vadovai klausia patarimų, konsultuojasi (4 respondentai), aprūpina ugdymo priemonėmis (11), sudaro palankų tvarkaraštį (3), sudaro galimybę tobulinti kvalifikaciją (6), padeda organizuoti darbą su tėvais, mokytojais (1). Nors dauguma – net 81, mokytojas neatsakė į klausimą kokių būdu mokyklos vadovai atsižvelgia į jų pageidavimus, ir 48 neatsakė, kokią pagalbą vadovai jiems suteikia, tačiau 6 jų nurodė, kad vadovai padeda patarimais, 4 - parūpina ugdymo priemonių, literatūros, 9 - organizuoja susitikimus, kursus, 2 - palaiko morališkai, 5 - sudaro sąlygas tobulinti kvalifikaciją, 2 - skyrė į pagalbą mokytojo

padėjėją. Aštuoni mokytojai atsakė, kad jiems pagalba nereikalinga. Bendras visų respondentų grupių požiūris į mokyklos administracijos pagalbą mokytojams bei specialistams pavaizduotas 10 paveiksle.



10 pav. Mokyklos administracijos pagalba mokytojams bei specialistams

Pagalbą mokytojai gauna ir iš specialistų. Net 64 mokytojai ir 26 vadovai nurodė, kad specialistai mokytojams pataria, konsultuoja, atitinkamai 15 ir 4 – padeda sudaryti ugdymo programas, 12 ir 2 – rekomenduoja metodinę literatūrą, 4 – supažindina su naujovėmis, 13 ir 3 – dirba su mokiniu individualiai, 5 ir 3 – organizuoja pasitarimus, seminarus, 2 mokytojai – padeda organizuoti veiklą, spręsti problemas, ir kt.

Vaiko ugdymo procese svarbus ir tėvų vaidmuo. Jei pastarieji domisi vaiko ugdymu, jame dalyvauja, pasiekti teigiamų ugdymo rezultatų galima žymiai greičiau. Kaip jau buvo minėta, daugiausiai (93 proc.) su tėvais komunikuoja specialieji pedagogai. Tai, kad procentaliai mokytojų mažiau – 69 proc., nurodė diskutuojantys su tėvais mokinio ugdymo klausimais, nereiškia, kad jie bendrauja mažiau, nei specialieji pedagogai. Tiesiog tokį apklausos rezultatą lėmė tai, kad ne visi apklausti mokytojai turi ugdytinių, turinčių SUP. Dažnai būtent per mokytojus, klasės auklėtojus, specialieji pedagogai tėvams pateikia informaciją apie mokinio pasiekimus. Tačiau dažniausiai su tėvais tiek specialieji pedagogai (95 proc.), tiek mokytojai (66 proc.) bendrauja individualiai, neretai – telefonu (atitinkamai 45 ir 40 proc.). Apie mokinio pasiekimus mokytojai taip pat informuoja tėvus įrašais pasiekimų knygelėse (65 proc.), informuoja laiškais (14 proc.), kviečia dalyvauti pamokose (18 proc.). Dalyvauti specialiuose užsiėmimuose dažniau tėvus kviečia specialieji pedagogai (33 proc.), daugiau jie bendrauja ir laiškais (28 proc.). Tik apie 10 proc. specialiųjų pedagogų ir 9 proc. mokytojų lankosi pas mokinį namuose. Atlikus tyrimą, paaiškėjo, kad dažniausiai tėvai mokykloje lankosi mokytojų ir specialiųjų pedagogų pakviesti (taip nurodė 53 proc. mokytojų ir 68 proc. specialiųjų pedagogų). Kad tėvai lankosi kartą per trimestrą nurodė 34 proc. mokytojų ir 25 proc. specialiųjų pedagogų, kartą per metus – atitinkamai 6 proc. ir 8 proc., kartą per mėnesį – po 5 proc. abiejų respondentų grupių atstovų. Vienas mokytojas nurodė, kad tėvai nesilanko mokykloje net kviečiami. Nors,

kaip matyti, tėvai dažniausiai lankosi mokykloje kartą per kelis mėnesius arba tik pakviesti, tačiau net 63 proc. specialiųjų pedagogų ir 62 proc. mokytojų nurodė, kad tėvai vis dėl to domisi mokinio ugdymo procesu, dalyvauja vertinant mokinio SUP (atitinkamai 60 ir 35 proc.), dalyvauja mokinio ugdyme vykdydami užduotis (atitinkamai 33 ir 34 proc.), dalyvauja sudarant ugdymo programą (atitinkamai 30 ir 21 proc.). Deja, tačiau tėvai nėra aktyvūs teikdami pasiūlymus kaip gerinti mokinio ugdymo procesą (teigiamai nurodė tik po 15 proc. abiejų grupių respondentų), taip pat beveik nedalyvauja mokyklos bendruomenės gyvenime (teigiamai nurodė tik 15 proc. specialiųjų pedagogų ir 12 proc. mokytojų).

Atlikus tyrimą, matyti, jog ugdymo proceso dalyvių bendravimas yra intensyvus. Mokyklos vadovai, specialistai ir mokytojai tarpusavyje komunikuoja mokinių, turinčių SUP, ugdymo klausimais, vadovai bei specialistai pagal išgales teikia mokytojams visokeriopą pagalbą. Tik nedaugelis respondentų nurodė, kad mokyklos vadovai su jais visiškai nebendradarbiauja, neteikia pagalbos. Tačiau tėvų dalyvavimas vaiko ugdymo procese nėra pakankamas, neretai dėl jų pačių iniciatyvos stokos (nekviečiami mokykloje lankosi retai, menkai dalyvauja vaiko ugdymo procese, pasyviai teikia pasiūlymus). Pastarosios išvados prieštarauja Ališauskienės ir Miltenienės (2004) atlikto tyrimo „Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė ugdymo institucijose (ankstyvosios reabilitacijos tarnybose ir bendrojo lavinimo mokyklose)“ rezultatams, kurio metu nustatyta, kad su mokiniais ir jų tėvais buvo bendraujama mažai, nepakankamai įvertinamos jų galimybės ir poreikiai, bei Miltenienės (2005) atlikto tyrimo „Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant SUP“ rezultatams apie tai, kad bendrojo lavinimo mokyklose su vaikais, turinčiais SUP, ir jų tėvais bendraujama mažai, nesuteikiama galimybių įsitraukti į ugdymosi procesą, nepakankamai įvertinamos jų galimybės ir poreikiai. Šiuo atveju nustatyta, kad mokyklos atstovai rodo nemažai iniciatyvos tam, kad įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą, tačiau sėkmei pasiekti reikia daugiau ir pačių tėvų iniciatyvos bei pastangų.

## **2.9. Mokinio, turinčio negalę, savijauta mokykloje**

Mokinio, turinčio SUP, kuriuos lemia įvairios negalės, ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje, vyksta tam tikroje socialinėje aplinkoje. Jos mikroklimatas, ugdymo proceso dalyvių sąveika bei požiūris į tokį mokinį, nemaža dalimi lemia, ar jis šioje aplinkoje jausis saugus, laisvas ir lygiavertis kitiems mokiniams. Siekiant nustatyti kaip mokinys, turintis negalę, jaučiasi mokykloje buvo apklausti specialieji pedagogai, mokytojai bei jo bendraamžiai kiti mokiniai.

Tiriant kaip mokinys, turintis SUP, jaučiasi pamokų bei specialių užsiėmimų metu, paaiškėjo, kad dauguma mokinių suvokia, kad mokosi pagal kitą programą, nei visi mokiniai (teigiamai nurodė 83 proc. specialiųjų pedagogų ir 75 proc. mokytojų), mėgsta kai jų darbas yra

įvertinamas girdint kitiems mokiniams (atitinkamai 75 ir 67 proc.), turi mėgstamą dalyką (68 ir 60 proc.), noriai atlieka kitokias užduotis nei kiti vaikai (50 ir 61 proc.), nesigėdija, kad jam teikiama papildoma specialistų pagalba (67 ir 80 proc.). Tačiau mokiniams nepatinka mokytis iš kitokių vadovėlių (teigiamai nurodė tik 18 proc. specialiųjų pedagogų ir 30 proc. mokytojų), ne itin noriai jie eina į specialistų kabinetus (atitinkamai 60 ir 45 proc.), savo klasėje ne visi jaučiasi geriausiai (58 ir 48 proc.). Pažymėtina, kad dalis specialiųjų pedagogų (įvairioms minėtoms kategorijoms bendrai apie 10 proc.) ir mokytojų (apie 16 proc.) net nežino, kaip jaučiasi pamokų ar užsiėmimų metu mokinsys. Tai gali lemti dėmesio stoka, nepakankama pedagogų komunikacija, neskatinanti mokinio atsiverti, pasidalinti savo išgyvenimais. Nepaisant to, dauguma pedagogų nurodė, kad globoja vaiką, turintį negalę (78 proc. specialiųjų pedagogų, 82 proc. mokytojų), žiūri lygiai taip pat, kaip ir į kitus mokinius (atitinkamai 80 ir 85 proc.), myli (60 ir 50 proc.). Mokinį, turintį negalę, pakenčia 40 proc. specialiųjų pedagogų ir 39 proc. mokytojų, išskiria kaip „kitoki“ atitinkamai 13 ir 23 proc. Mokiniai nurodė analogiškai kaip ir pedagogai, tačiau nemažai jų – vidutiniškai apie 32 proc., įvairiomis minėtomis kategorijomis nuomonės neturėjo.

Mokinsys, turintis SUP, mokykloje bendrauja su bendraamžiais, jų požiūris ir elgesys su mokiniu gali būti daug reikšmingesnis pastarojo savijautai, nei jo santykis su pedagogais. Atsižvelgiant į tai, kad mokytojai ir specialistai negali nuolat stebėti bendraujančių mokinių, jų akivaizdoje dažnai mokiniai elgiasi geriau, nei nesant suaugusiųjų, manytina, kad objektyviausiai šiuos santykius gali apibūdinti patys bendraamžiai. Iš mokinių respondentų beveik pusė jų – 41 proc. nurodė, kad yra mokėsi kartu su vaiku, turinčiu negalę, 27 proc. nurodė, kad toks vaikas yra jų draugas, 4 proc. – giminaitis, o taip pat pažįstamas, kaimynas, nepažįstamas asmuo. Apibūdindami santykius mokykloje, 46 proc. mokinių nurodė, kad mokinsys turi draugų, 37 proc. – išdykauja, dūksta kartu su kitais, po 27 proc. – elgiasi agresyviai ir pertraukų metu būna vienas, 18 proc. – kad mokinsys būna gerai nusiteikęs, o 26 proc. atsakė, kad nežino kokie santykiai. Tuo tarpu, kaip jau minėta, pedagogų požiūris minėtais klausimais gerokai optimistiškesnis: kad mokinsys turi draugų nurodė 85 proc. specialiųjų pedagogų ir 75 proc. mokytojų, po 75 proc. nurodė, kad jis išdykauja, dūksta su kitais, būna gerai nusiteikęs – atitinkamai 58 ir 65 proc. Mažiau pedagogų, nei mokinių, mano, kad mokinsys būna agresyvus (atitinkamai 18 ir 12 proc.) ir kad pertraukų metu būna vienas (18 ir 10 proc.). Taigi, matyti, kad bendraamžių santykis su mokiniais, turinčiais negalę, nėra toks geras, kaip mano pedagogai. Tai patvirtina ir tai, kad tik 34 proc. (53 proc. specialiųjų pedagogų, 51 proc. mokytojų) mokinių nurodė, kad globoja mokinį, turinį negalę, 29 proc. (atitinkamai 30 ir 31 proc.) – kad myli. Deja, mokinsys iš bendraamžių vis dėl to patiria smurtą (teigiamai nurodė 14 proc. mokinių (mažiau: 8 ir 11 proc. atitinkamai specialiųjų pedagogų ir mokytojų), yra pašaipų objektas (14 proc.

mokinių, 13 proc. specialiųjų pedagogų, 8 proc. mokytojų), išskiriamas kaip kitoks (atitinkamai 33, 38 ir 19 proc.), pakenčiamas (atitinkamai 47, 68 ir 66 proc.). Tačiau mokiniai nenurodė, kad stumdo neįgalų vaiką, nors taip mano 10 proc. specialiųjų pedagogų ir 6 proc. mokytojų.

Paties mokinio, turinčio negalę, santykis į bendraamžius daugiau yra teigiamas, nei neigiamas: 59 proc. mokinių, 80 proc. specialiųjų pedagogų ir 79 proc. mokytojų nurodė, kad toks vaikas su bendraamžiais draugauja, atitinkamai 29 proc., 63 proc. ir 51 proc., kad bendrauja atvirai. Tik 11 proc. mokinių, 8 proc. specialiųjų pedagogų ir 7 proc. mokytojų nurodė, kad mokinys bendraamžius ignoruoja, atitinkamai 25 proc., 10 proc. ir 7 proc. – jų bijo, 30 proc., po 18 proc. – vengia, 11 proc., 13 proc. ir 11 proc. – rodo agresiją.

Apibendrinant galima daryti išvadą, jog tie mokiniai, turintys negalę, kurie mokosi pagal skirtingas ugdymo programas ar vadovėlius, nei jų bendraamžiai, visiškai suvokia savo padėtį, tačiau nemėgsta būti išskirti iš bendraamžių. Tokie mokiniai bendraamžių tarpe turi draugų, jų bendravimas su pastaraisiais natūralus. Tik nedaugelis jų neigiamai nusiteikę kitų mokinių atžvilgiu. Pastarieji mokinius, turinčius negalę, daugiau globoja, nei myli, nors kai kada gali šaipytis iš jų ar net pavartoti smurtą. Tuo tarpu mokytojai dažniausiai tokius vaikus globoja tuo pačiu stengdamiesi jų neišskirti iš kitų mokinių. Galima daryti išvadą, jog mokinio, turinčio negalę, savijautą lemiantis veiksnys – socialinė aplinka, nevertinant individualių mokinio savybių, iš esmės tokį mokinį priima kaip lygiavertį kitiems jos dalyviams.

## **2.10. Tėvų, auginančių vaikus, turinčius negalę, nuomonės tyrimas**

Siekiant geriau atskleisti mokyklos kaip sistemos pasirengimą ugdyti vaiką, turintį negalę, inkluzinio ugdymo kontekste, 2 tyrimo dalyje buvo atliktas interviu su šešiomis mamomis, auginančiomis vaiką, turintį negalę.

Interviu klausimai (žr. 1 priedą) buvo sugrupuoti į 10 klausimų bloką: 1) demografiniai ir kt. duomenys apie neįgalų vaiką ir jo šeimą; 2) duomenys apie mokyklą ir pirminę nuomonę; 3) ugdymo programos, ugdymo priemonių pakankamumas ir tinkamumas; 4) specialistų ir pedagogų pasirengimas bei pakankamumas; 5) ugdymo programų pritaikymas; 6) mokyklos administracijos požiūris; 7) tėvų bendravimas ir bendradabavimas; 8) vaiko savijauta ir aplinkinių (bendraamžių, pedagogų) abipusis vertinimas; 9) problemos ir reikiama pagalba; 10) mokyklos pasirengimo ugdyti mokinius, turinčius negalę, apibendrinimas ir pasiūlymai.

Tyrimui duomenys rinkti pusiau struktūruotu interviu. Duomenų analizės metodas – interviu teksto analizė. Interviu tikslas – atskleisti tyrime dalyvaujančių tėvų, auginančių vaikus, turinčius negalę, refleksijas apie jų patirtis. Interviu, respondentams sutikus, įrašyti diktofonu. Atliekant tyrimą, atsižvelgiant į interviu specifiką ir tematiką, buvo laikomasi interviu atlikimo etikos (Kardelis, 2007, p. 80), t. y. privatumo, konfidencialumo principų. Antruoju etapu

duomenys paruošti aptarti: interviu perrašyti (transkribuoti) į protokolus. Kiekvieno interviu tekstas skaitytas daug kartų ir visi aptarti remiantis respondentų citatomis.

Buvo apklaustos mamos, kurių vaikai turi: klausos, regos, judesio ir padėties, bei kompleksinių raidos sutrikimų ir lanko bendrojo lavinimo mokyklą. Pusiau struktūruoto tipo interviu metodu buvo atlikti 6 interviu Biržų mieste ir rajone, Panevėžio mieste 2010 m. birželio – 2010 rugsėjo mėn. Dėl interviu buvo kreiptasi į Biržų miesto mokyklas ir į pavienius asmenis. Tyrime sutiko dalyvauti 6 motinos, auginančios vaikus, turinčius negalę, iš Biržų ir Panevėžio. Interviu vyko įvairiose aplinkose: 2 interviu atlikti mokyklos, kurią lanko respondenčių vaikai, specialiojo ugdymo kabinete, 4 interviu – respondenčių namuose. Kiekviename interviu dalyvavo tik motina, auginanti vaiką, turintį negalę, ir tyrėjas, t. y. magistrinio darbo autorė. Pokalbiai buvo įrašomi diktofonu. Interviu buvo perkelti į interviu protokolus (žr. 2 priedą). Oficialus interviu tęsėsi apie 40 min. Jam pasibaigus su mamomis, joms pageidaujant, buvo dar kalbama apie 1 val. neformaliai.

Pirmojo bloko klausimais buvo siekiama išsiaiškinti bendruosius interviu dalyvaujančių asmenų duomenis. Apklausoje dalyvavo 6 motinos, kurioms nuo 26 iki 53 metų. Keturių mamų išsilavinimas – vidurinis, vienos – spec. vidurinis, vienos – aukštasis. Trys iš jų gyvena mieste ir trys kaime. Keturiuose šeimose auga po du vaikus ir dviejose po tris. Vaikų, turinčių negalę, amžius: 6, 7, 9, 11, 16, 20 metų. Keturiuose šeimose vaikas, turintis negalę, yra antras, dviejose – pirmas. Visi vaikai auga pilnose šeimose, t. y. su abiem tėvais.

Apibūdindamos savo vaikų negales, motinos nurodė, kad vaikai turi šiuos sutrikimus: judesio ir padėties (3 vaikai), klausos (2 vaikai), regėjimo. Be to, 3 vaikai turi mišrius sutrikimus: klausos-kalbos-intelektas, regėjimo-elgesio, judesio ir padėties-intelektas. Kaip sutrikimų priežastys buvo nurodyta: gimdymo trauma, persirgtas ausų uždegimas, priešlaikinis gimdymas, kelios motinos tiksliai nežino sutrikimų priežasties. Į klausimus apie šeimos ir artimųjų reakciją, sužinojus apie vaiko negalę, visos atsakė, kad patyrė šoką, negalėjo tuo patikėti, o vėliau susitaikė su esama padėtimi ir ėmė veikti vaiko naudai.

Antruoju klausimų bloku siekta išsiaiškinti duomenis apie vaikų ugdymo vietą (t. y. mokyklą) ir sužinoti pirminę nuomonę apie lankomos mokyklos pasiruošimą ugdyti vaiką, turintį negalę. 3 mokiniai mokosi vidurinėje mokykloje, 2 pagrindinėje ir vienas gimnazijoje. Tik vienas vaikas mokosi mokykloje, esančioje kaime. Dauguma respondenčių nurodė pasirinkusios būtent tą mokyklą dėl to, kad ji yra arčiausiai jų gyvenamosios vietos. Du vaikai lanko pirmą klasę, du – devintą, po vieną – trečią ir penktą. Keturi vaikai anksčiau nėra lankę kitos mokyklos.

Antrasis klausimų blokas baigiasi klausimu, atsakymas į kurį bus patikrintas interviu pabaigoje: „Kaip mokykla, kurioje mokosi Jūsų vaikas, pritaikyta vaikų, turinčių negalę, ugdymui?“. Pastebėtina, kad interviu pradžioje uždavus šį klausimą, mamos akcentavo fizinės



aplinkos pritaikymą vaikui, turinčiam negalę. Tik viena mama nepamirėjo, kad mokyklos aplinka netinkama vaikui, o atkreipė dėmesį į ugdymo programos tinkamumą. Visos mamos, kalbėjusios apie fizinės aplinkos pritaikymą, pažymėjo, kad ypač mokyklos nepritaikytos judėjimo negalę turintiems vaikams, taip pat kad nėra poilsio vietų, specialiai pritaikytų tualetų.

*Jisai mokosi pagal jam atskirai parengtą individualią programą. (Mama C).*

*<...> nėra įrengtų liftų <...> tik pats įėjimas pritaikytas neįgaliesiems. <...> nėra įrengtų poilsio vietų. <...> neįgalus vaikas klasėje neturi pritaikytos jam darbo vietos. (Mama B).*

*Prie paradinių durų yra toks platus takas, bet kad užvažiavimo tai nėra. Nėra ir specialių tualetų, arba <...> jie nepritaikyti. <...> laiptai nepritaikyti, nėra geltonų laiptelių. (Mama E).*

*<...> įeiti nepritaikytas neįgaliesiems. Tualetai nepritaikyti <...>. Klasėse nėra įrengta poilsio vietų <...> nėra pritaikyta jam darbo vieta. (Mama D).*

*<...> nėra įrengtų nei liftų, nei pritaikytas pastatas neįgaliesiems. Tualetai taip pat nepritaikyti <...>. Poilsio vietų irgi nėra klasėje, <...> neturi individualiai pritaikytos darbo vietos. (Mama A).*

*<...> mokykloje nėra nieko, kad jiems būtų lengviau <...> turėklų <...>. Nėra ir įvažiavimo tinkamo į mokyklą, nei liftų, nei tinkamų tualetų... Poilsio vietų klasėse gal irgi nelabai. (Mama F).*

Trečiasis klausimų blokas skirtas išsiaiškinti, ką respondentės žino apie jų vaikams skirtų ugdymo priemonių pakankamumą ir tinkamumą. Pastebėta, kad ne visos mamos žino apie vadovėlius, ugdymo priemones.

*Kiek žinau, tai pagal bendruosius <...> /Tiksliai nežinau, bet manau, kad ne. /*

*Manau, kad nėra. /Manau, gal ir taip... /Net nežinau, žinokit, manau, kad ne. (Mama A).*

*Nežinau, nes tai nėra gal... reikalinga. /Irgi nežinau, nesinaudojam tokiom priemonėm./*

*Nežinau. (Mama D).*

*Nežinau... gal jie ten turi. /Nežinau, kad gal ne, nu ne. (Mama E).*

*Nežinau, gal ir yra. /Na, gal pritaikytos, ką aš žinau, turėtų būti pritaikytos. (Mama F).*

Paklaustos apie specialiuosius vadovėlius, ugdymo priemones, pagalbines technines priemones, jų pritaikymą vaikams, mamos ne tik trumpai atsakė (Mamos A, F), bet ir detalizavo, išsakė savo nuomonę apie jų pakankamumą, tinkamumą.

*<...> vadovėlių yra gal vienas, du <...> yra mažai <...>. mokytojai neapmokyti jais dirbt, nėra galimybių, laiko, kada dar su jais dirbt. (Mama B).*

*<...> ugdymo priemonių <...> nėra. Gal vaikam yra žaisliukų <...> nepakankamai. (Mama B).*

*<...> minimaliai <...>: plakatai ir programos, kompiuteris ir pagalbinės skaičiavimo priemonės (Mama C).*

*<...> yra nepritaikytos, nes <...> turi būti pakankamai mažai tų vaikų, apskritai mokytojas galėtų kažką pradžia pradėt dirbt. Ne, nepritaikyta nei galimybėm, nei poreikiam. (Mama B).*

Be minėtų išsakytų neigiamų nuomonių, yra ir teigiama.

*<...> manau, kad iš dalies yra labai stengiamasi pritaikyti. <...> Mokytoja tikrai deda dideles pastangas, kad tos priemonės padėtų vaikui. (Mama D).*

*Manau, kad jam taip užtenka. (Mama C).*

Kaip matyti, išsakomas ne tik požiūris į ugdymo priemones, jų pakankumą bei tinkamumą, bet minimas ir mokytojų pasirengimas su jomis dirbti, kvalifikacija, laiko stoka. Mamos akcentavo tai, kad priemonių vaikams, turintiems negalę, yra, tačiau jų per mažai. Taigi jau neigiamai vertinamas ne tik mokyklų fizinės aplinkos pritaikymas, bet ir pasiruošimas ugdyti vaikus tinkamomis ugdymo priemonėmis, vadovėliais.

Ketvirtuoju klausimų bloku siekta sužinoti respondenčių nuomonę apie specialistus, jų teikiamą pagalbą vaikui, ar ji pakankama, išsiaiškinti, ko vaikui trūksta, taip pat ar pedagogų kvalifikacija, jų nuomone, yra pakankama ugdyti vaikus, turinčius negalę, ar vaikas gali naudotis visų jam reikalingų specialistų paslaugomis. Visos mamos nurodė, kad mokyklose, kuriose mokosi jų vaikai, dirba specialūs pedagogas. Respondentės nurodė, kad ne visų specialistų pagalba jų vaikams prieinama, paaiškėjo, kad lengviausiai prieinama logopedo pagalba.

*<...> mums reikalingo specialisto pagalba tai neprieinama. <...> masažistės, būtų gerai mokytojo padėjėjas <...>. (Mama A).*

*<...> prieinama tiktai logopedo pagalba, o labiausiai reikėtų surdopedagogo <...>. (Mama B).*

*Prieinama <...> ir sveikatos priežiūros, ir psichologo pagalba, logopedas... ir socialinio darbuotojo pagalba yra prieinama, išskyrus kineziterapeuto. (Mama D).*

Mamos taip pat buvo paprašytos atskleisti, kokių specialistų pagalbą jų vaikams trūksta, kokia yra sunkiai pasiekama arba visai nepasiekama. Paaiškėjo, kad ne visiems vaikams prieinama ne tik kineziterapeuto pagalba, bet netgi ir mokytojo padėjėjo, psichologo, kuris itin reikalingas vaikams, turintiems įvairių negalių.

*Gal gerai būtų psichologas. (Mama F).*

*Mano vaikui labiausiai reikalingas kinezi (juokas) terapeutas. (Mama A).*

*Surdopedagogo, psichologo, kurio mūsų mokykloje taipogi nėra. (Mama B).*

*<...> mokytojo padėjėjo. <...> galėtų būti: logopedas ir psichologas <...>. Ir kineziterapeutas <...>. (Mama D).*

*<...> labai reikalingas būtų mokytojo padėjėjas <...> kad kas nors su ją užsiimtų ir per kūno kultūros pamokas <...>. Labai reikėtų, kad mokykloje būtų ir psichologas. (Mama E).*

Paklaustos apie pedagogų kvalifikaciją respondentės išsakė nevienodas nuomones. Kai kurios mamos (A, C, D) teigė esančios patenkintos jų vaikus mokančių mokytojų žiniomis ir kompetencija. Viena mama (E) apie tai negalėjo nieko pasakyti, neturėjo nuomonės. Kitos mamos išsakė savo nuomonę, kuri nebuvo tokia teigiama. Taip pat išsakė galimas priežastis, nurodė, ko mokytojams trūksta, siekiant tinkamai ugdyti vaikus, turinčius negalę, viena mama kaip netinkamą pedagogų pasirengimo priežastį nurodė nepritaikytą mokyklos fizinę aplinką.

*<...> nenoras priimt kitokį vaiką, nenori domėtis, ieškoti kažkokių naujovių ar žinių <...>. <...> neturi tinkamų priemonių. <...> reikėtų apmokyti mokytojus, kaip dirbti su tokiais vaikais. (Mama F).*

*<...> nepritaikytos klasės. <...> reikia pedagogui žinių, literatūros <...>, priemonių <...>. (Mama B).*

*<...> priešastys techninės <...> tai liečia ir įvažiavimą į klasę, įėjimą <...>. (Mama D).*

*Gal žinių trūksta <...> gal noro... nežinau. (Mama E).*

Penktojo bloko klausimai turėjo padėti išsiaiškinti respondentų nuomonę apie ugdymo programų pritaikymą vaikui, turinčiam negalę. Dvi mamos nurodė, kad jų vaikas mokosi pagal bendrojo lavinimo mokyklos programas, dvi – adaptuotas, po vieną – modifikuotą ir individualią. Visos mamos nurodė nedalyvaujančios sudarant vaikui ugdymo programą. Pasiūlymus dėl vaiko ugdymo teikia tik trys iš šešių respondentų. Nors visos respondentės į šį klausimą atsakė trumpai, viena mama (E) išreiškė savo nuostatą šiuo klausimu.

*Bandžiau kažką kalbėtis, kai buvo pradinukė. Dabar, dabar ne... kam ten rūpi? (Mama E).*

Beveik visos mamos teigė manančios, kad jų vaiko ugdymo planas turėtų skirtis nuo sveikų vaikų, tik viena mama (A) nurodė, kad neturėtų skirtis, kita (D) – kad iš dalies.

Šeštajame bloke pateikti klausimai apie mokyklos administracijos požiūrį į inkluzinį ugdymą, jos santykį su vaikais, turinčiais negalę, ir tėvais.

*<...> požiūris, kad vaikas turi mokytis tam tikrose mokyklose, o ne su sveikais <...>. (Mama B).*

Atsakydamos į klausimą, ar mokyklos administracija skiria daug dėmesio inkluziniam ugdymui, respondentės neturėjo bendros nuomonės. Dvi iš jų kategoriškai nurodė, kad dėmesio administracija tikrai neskiria (B, F), dvi (C, D) teigė, kad administracija atsakingai žiūri į vaikų, turinčių negalę, ugdymo organizavimą, ir dvi (A, E) neturėjo aiškios nuomonės šiuo klausimu. Tokius atsakymus galima būti sieti su tiesioginiu tėvų ir mokyklos administracijos bendravimo santykiu, apie kurį respondentės vėlgi nurodo nevienodai atsakydamos į klausimą, ar administracija domisi jų vaikais.

*Gal iš dalies, bet nelabai <...>. (Mama A).*

*<...> domėtis vaiku <...> nežinau, klasėj gal <...>. Žino, kad toks vaikas yra <...> (Mama B).*

*Manau tiek, kiek reikia. (Mama C).*

*<...> esam susitikę <...> su mokyklos pavaduotoja, su direktore... klausia, kaip sekasi, ar mes esam patenkinti, ar mūsų vaikui gerai. (Mama D).*

*Nelabai. Kad nėra, nu, nežinau. Nėra paklausę ko nors apie vaiką. (Mama E).*

*Menkai. Manęs nėra atskirai pakalbinę. Nu, nelabai <...>. (Mama F).*

Taigi pastebėtina, kad tos mamos, kurios yra tiesiogiai pajutusios mokyklos vadovų dėmesį jų vaikui, palankiau atsiliepia ir apie mokyklos administracijos požiūrį į inkluzinį ugdymą apskritai, o tos mamos, kurios tiesioginio kontakto neturėjo, nepajuto, kad jų vaikais domimasi, yra blogesnės nuomonės ir apie bendrą vadovų požiūrį. Šiam klausimui papildyti skirtas ir klausimas apie tai, ar administracija, pedagogai, specialistai atsižvelgia į tėvų pageidavimus, pastabas, pasiūlymus dėl vaiko ugdymo.

*<...> gal jiems sunku atsižvelgt, nes nėra tų galimybių <...> išklauso pageidavimų, bet kažką pritaikyt, tai tikrai nepritaiko. (Mama B).*

*Gal iš dalies, bet bet jei turiu problemų, tai kalbu daugiau su auklėtoja. (Mama E).*

*Nieko neprašiau ir nesikreipiau į mokyklos vadovus <...> pas auklėtoją einu. (Mama F).*

Kaip matyti, ne visos mamos kreipiasi į mokyklos administraciją arba specialistus su pasiūlymais, pageidavimais, jos eina pas klasių auklėtojus (Mamos E, F). Dvi mamos nurodė, kad į jų prašymus, pasiūlymus yra atsižvelgiama, viena mama (A) nesikreipė su pasiūlymais, kita (E) nurodė, kad atsižvelgiama iš dalies. Beveik visos mamos negalėjo atsakyti į klausimą apie tai, ar mokyklos administracija ieško lėšų mokyklos pritaikymui ir specialioms mokymo priemonėms, dvi respondentės (B, F) išsakė savo neigiamą nuomonę šiuo klausimu.

Septintuoju klausimų bloku siekta sužinoti respondenčių požiūrį į jų vaikų ugdymą dalyvaujant tėvams. Paaiškėjo, kad vertinant vaiko specialiuosius poreikius dalyvauja tik dvi mamos (B, D), tačiau visos nurodė, kad domisi vaiko ugdymo procesu, taip pat visos teigė, kad dalyvauja ugdymo procese vykdydamos pedagogų užduotis, išskyrus vieną respondentę (C).

*<...> kada vaikas išėjo į dalykinę sistemą, aš tu pedagogų užduočių negaunu. (Mama C).*

Aktyviai dalyvaujančios mokyklos bendruomenės gyvenime nurodė tik dvi respondentės (B, D). Kitos arba visai nedalyvauja (C, F), arba dalyvauja iš dalies (A, E).

Aštuntojo bloko klausimais siekta išsiaiškinti respondenčių nuomonę apie tai, kaip vaikas jaučiasi mokykloje, kaip jį priima bendraamžiai, mokytojai, kaip pats vaikas save vertina, koks paties vaiko požiūris į mokyklą, bendraamžius.

*<...> vaiką priima normaliai <...>. Bendrauja, žaidžia, moko. (Mama A).*

*<...> nuomonė...nėra per daug gera. Palanki vaikui terpė mokytis su sveikais. (Mama B).*

*<...> labai normaliai priima ir ypač, sakysim, kai jis buvo pradinėj klasėj. (Mama C).*

*Labai gerai, jis yra mylimas, prižiūrimas, globojamas. Jam ten gera. (Mama D).*

*<...> nežinau, visai yra, visokių mokytojų yra, gal labai neužkliūna <...> nežinau. (Mama E).*

*Man atrodo, kad viskas yra gerai. Na, sakyčiau normaliai. (Mama F).*

Kaip matyti iš pasisakymų, vaikus mokykloje bendruomenė priima gerai, mamos patenkintos tuo, kad jų vaikai nėra skriaudžiami, jų nuomone, vaikas klasėje jaučiasi gerai. Tai patvirtina ir respondenčių teiginiai, kad beveik visų jų vaikai (išskyrus Mamos D) turi mėgstamas pamokas, domisi įvairiais dalykais, taip pat vaikai noriai mokosi iš kitokių vadovėlių, dėl to nesiskundžia, noriai atskirų pamokų metu eina į specialisto kabinetą, jiems tai netgi patinka. Daugumos apklaustų mamų (A, C, D, F) vaikai gerai jaučiasi pamokų metu ir savo klasėje, ir visoje mokykloje, dvi mamos (B, E) negalėjo atsakyti į šį klausimą. Nė vienas apklaustųjų vaikas nesigėdija, kad jam teikiama specialioji pagalba, tai taip pat patvirtina apie gerą vaiko savijautą mokykloje. Gerą vaiko savijautą lemia ir tai, kad, pasak beveik visų respondenčių (išskyrus Mamos C, kuri nurodė, jog visap būna), mokytojai objektyviai vertina jų

vaikų žinias ir gebėjimus, taip pat tai (kaip nurodė visos respondentės), kad vaikai mėgsta, kai mokytojas juos pagiria bendraklasių akivaizdoje. Kai kurios respondentės (A, B, F), kalbėdamos apie bendraamžių, kitų vaikų požiūrį į jų vaiką, teigė manančios, kad kiti vaikai džiaugiasi jų vaiko sėkme, kitos (C, D, E) negalėjo atsakyti į šį klausimą, nurodė, kad fizinio smurto jų vaikai nepatiria, nebent kartais vaikai pasityčioja, paerzina, tačiau, anot jų, vaikai dėl to nesiskundžia. Be to, respondentės nurodo, kad bendraamžiai su jų vaikais noriai bendrauja, juos mėgsta (A, B, D, F). Dvi mamos (C, E) teigė, kad nėra vienareikšmių santykių: vieni vaikai bedrauja, kiti – ne.

*<...> tik apie mergaites aš tą pasakyčiau. Berniukai per daug užsiėmę savim, jie judrūs, o kiti kiti irgi labai skirtingų charakterių. To bendravimo aš mažai matau. (Mama C)*

*Kai kurie noriai, kai kurie ne. Kaip čia pasakius, visokių yra. (Mama E)*

Kiek sunkiau respondentėms buvo atsakyti į klausimą, ar bendraudami su jų vaiku kiti vaikai tampa jautresni. Teigiamai atsakė dvi mamos (D, F), viena mama (C) teigė, kad mergaitės tikrai tampa jautresnės, kitos mamos negalėjo nieko atsakyti. Teigiamą bendraamžių požiūrį liudija ir tai, jog jie, pasak respondenčių, aplanko jų vaiką namuose. Apie tai, koks bendraamžių požiūris apskitai į jų vaiką, respondentės atsakė panašiai. Iš esmės teigiama, kad bendraamžiai vaiką, turintį negalę, mėgsta, globoja, myli, nors ir pastebi, kad jis kitoks, tačiau dauguma neišskiria. Pažymima ir tai, kad kartais pasitaiko pašaipų, erzinimo.

*Globoja, myli, žaidžia, neišskiria, nesišaipto, kol kas dar santykiai normalūs. (Mama A).*

*<...> ir globoja, ir myli, ir visaip būna, gal ir pasišaipto kai kada. (Mama B).*

*<...> išskiria, kad jis yra tiesiog kitoks. Mato, kad jis yra lėtas <...> laiko per daug suaugusiu, per daug rimtu. (Mama C).*

*<...> mylimas, mėgstamas, nestumdomas <...>. Jis nėra pašaipų objektas. (Mama D).*

*Manau, kad normaliai, gal visko būna <...> gal kartais ir pasišaipto <...>. (Mama E).*

*Manau, kad visko būna, kartais pagloboja. Šiaip nesišaipto, neišskiria iš kitų. (Mama F).*

Apie paties vaiko požiūrį į bendraamžius, mokytojus respondentės teigė, kad iš esmės jis yra pozityvus. Jos nurodė, kad jų vaikas turi draugų (A, B, D, E, F), santykiai geri (E, F), daugiau bendrauja su vyresniais (C), vaikai noriai išdykauja su bendraamžiais (A, B, D, E, C – nežaidžia, nes yra per daug rimtas, F – nežaidžia, nes jau per didelis tam), nė viena respondentė nenurodė, kad jų vaikas elgiasi agresyviai, tačiau vaikai būna gerai nusiteikę (C, D), pertraukų metu nebūna vieni (A, D, F). Vaiko požiūrį į bendraamžius respondentės nurodo gana panašiai. Visi vaikai mėgsta bendrauti, yra atviri draugystei, nevengia, nebijo ir neignoruoja bendraamžių.

*Labai nori draugauti, bendrauja, šneka apie juos parėjęs iš mokyklos. (Mama A)*

*Manau, kad ir draugauja, ir <...> bendrauja. (Mama B).*

*Jis <...> bando bendrauti, kartais ir savo nuomonę išsakyti įvairiais klausimais <...>. (Mama C).*

*Draugauja <...> nebijo, nevengia ir neignoruoja bendraamžių, nerodo agresijos. (Mama D).*

*<...> nori draugauti. Nei vieno nebijo ir nevengia <...> gal įkyrokai elgiasi. (Mama E).*

*Jis draugauja su visais. Nėra taip, kad ko nors bijotų ar ignoruotų. (Mama F).*

Taip pat teigiama, kad jų vaikai mėgsta lankytis ir bendraamžių namuose (B, D, E, F), kiti nesilanko, priežasčių respondentės nenurodė (A, C), mėgsta eiti į mokyklos renginius (A, B, D, E), kiti du neina (C – per daug rimtas tam, F – mažai juda), noriai dalyvauja užklausinėje veikloje (B, C, D, E, F), kad vaikas į mokyklą eina noriai, nurodė tik dvi mamos (A, D), kitų dviejų mamų (E, F) vaikų noras priklauso nuo įvairių aplinkybių, o dar dviejų mamų vaikai į mokyklą eina nenoriai (B, C). Mokytojų požiūrį į jų vaikus respondentės taip pat nusako panašiai. Nė viena mama neatsakė, kad mokytojų požiūris į jų vaiką iš esmės yra blogas, daugiau pabrėžiamas teigiamas aspektas, nors ir teigiama, kad yra visokių mokytojų ir įvairių jų požiūrių.

*Mokytoja irgi globoja, žiūri, stengiasi padėti. (Mama A)*

*Globoja, pakankamai myli, ir padeda kai reikia. (Mama B).*

*Mokytojai į jį žiūri labai normaliai, draugiškai <...> gal pora mokytojų mano, kad su juo reikėtų ir daugiau padirbt <...> tėvams <...>. (Mama C)*

*Vaikas mokytojos mylimas, globojamas <...> jis <...> išskiriamas kaip „kitoks“. (Mama D).*

*Manau, kad vieni myli labiau, kiti mažiau. O kiti gal visai nekreipia <...> dėmesio. (Mama E).*

*<...> mokytojai labai geranoriški <...> kiti nekreipia dėmesio, tretį nemėgsta <...>. (Mama F).*

Grižtamasis vaiko santykis su mokytojais gana panašus, teigiamas. Beveik visos mamos akcentuoja vaiko teigiamą požiūrį į mokytojus.

*Tikiuosi, kad gerbia. Klausio. (Mama A).*

*Ir myli, ir gerbia, manau, pasitiki. (Mama B).*

*Myli ir gerbia, galbūt šiek tiek bijo, pasitiki <...> jaučia draugiškus jausmus. (Mama D).*

*Yra mokytojų, kuriuos ji labai myli <...>. Yra mokytojų, ant kurių ji pyksta <...>. (Mama E).*

*Yra mokytojų, apie kuriuos jis daug ir gražiai kalba <...> gerbia ir jais pasitiki. (Mama F).*

Apibūdindamos vaiko savęs vertinimą visos mamos nurodė, kad jų vaikas savęs nevertina per daug žemai, nesijaučia kažkuo prastesnis už kitus vaikus. Iš respondenčių tik Mama C nurodė, kad jos vaikas save kartais vertina net per daug aukštai, iš pokalbio su ja aišku, kad vaikas jaučiasi už kitus pranašesnis, vyresnis nei yra pagal amžių. Kitų mamų vaikai savęs per aukštai nevertina, kaip jos nurodo – vertina vidutiniškai. Vaiko bendrą savijautą mamos apibūdina panašiai, apibendrinamos tai, kas jau buvo pasakyta. Pastebėta, kad respondentės pamini, jog vaiko savijauta ir nuotaika, požiūris į mokyklą priklauso nuo įvairių aplinkybių, tačiau apibendrina, jog vaikai mokykloje jaučiasi gerai, turi draugų ir jiems ten patinka.

*<...> nori išmokti, rašyti, skaityti, patinka eiti į mokyklą, ten draugų daugiau <...>. (Mama A)*

*<...> priklauso nuo daug aplinkybių, netgi sunku apibūdinti tas nuotaikas. (Mama B).*

*<...> darbas <...>. Jam tai yra svarbiau, o mokykla nelabai jam svarbu. (Mama C).*

*Jis daug kalba apie savo mokyklą, noriai eina į ją. (Mama D).*

*Dažniausiai būna geros nuotaikos <...>. Sako, kad jei visai ten patinka. (Mama E).*

*<...> jam viskas gerai. Jis patenkintas, labai jam patinka direktorius, na, ir tiek. (Mama F).*

Devintojo bloko klausimais siekta išsiaiškinti respondenčių refleksijas apie tai, su kokiomis problemomis jos susiduria auginamos vaiką, turintį negalę, kokios pagalbos joms trūksta. Mamos, kurių vaikas turi judėjimo ir padėties sutrikimų (A), arba vaikui yra sunku judėti (F) akcentavo tai, kad jų vaikai sunkiai gali pasiekti mokyklą, nėra autobusiuko, kuris nuvežtų ir parvežtų, nepritaikyta mokyklos fizinė aplinka, ugdymo sąlygos, kadangi vaikui pamokos vyksta keliuose aukštuose, visur suspėti yra labai sunku, nepritaikyti tualetai. Minimas ir vadovėlių, ugdymo priemonių trūkumas, jų nepritaikymas vaikui. Iš interviu matyti, kad aktuali problema yra ir pedagogų nepakankama kvalifikacija, žinių, kaip ugdyti vaiką, turintį negalę, stygius.

*<...> sunku kur nors <...> nueiti, susisiekimas labiausiai vargina <...>. (Mama A).*

*<...> nėra literatūros. Neturi nei pedagogai literatūros, nei mes neturim <...>. Ir rašymo priemonės <...> pratybų sąsiuviniai, yra pakankamai per sunkūs, kaip visiem vaikam. (Mama B).*

*<...> būtų gerai, kad kaip nors tas bėgiojimas po tą mokyklą būtų sprendžiamas <...>. <...> tualetas galėtų būti atskirai <...>. <...> mokyklos autobusiukas pavežtų į mokyklą <...>. (Mama F).*

*<...> mokytoja yra neapmokyta <...>. (Mama B).*

Ne viena mama akcentavo neigiamą pedagogų, mokyklos bendruomenės požiūrį į vaiko, turinčio negalę, ugdymą, taip pat minimas ir gydytojų abejingumas.

*<...> problemos netgi dėl aplinkinių. Toks požiūris kreivas yra, ką tas vaikas daro mokykloje... Manau, kitų požiūris į neįgaliuosius, kad vaikas turi būti uždarytas tarp keturių sienų. Buvo pasiūlymas <...> gal jūs nenorite lankyt mokyklos, o jum namuose ateis pedagogas. Dar gi netgi tokie buvo pasiūlymai, kad gal norite į Panevėžio internatinę mokyklą, kad tiktai atsikratyt <...>. (Mama C).*

*<...> susiduriam su sveikatos problemomis, gydytojų abejingumu <...>. (Mama F).*

Kita labai svarbi problema, su kuria susidūrė respondentės, yra sveikatos specialistų pagalba jų vaikams. Nurodoma, kad ji yra sunkiai prieinama, vaikas negauna procedūrų, kurios yra būtinos jam dėl sveikatos būklės. Tačiau nėra akcentuojama tai, kad vaikai pagalbos negauna iš viso, nurodoma, kad trūksta būtinos tam tikros pagalbos.

*<...> vaikas turėtų kasmet gauti siuntinius į sanatoriją <...>. (Mama C).*

*Negalėčiau pasakyti, kad menka specialistų pagalba... trūksta tai to kineziterapeuto, nu, taigi dėlto negalima nubraukti visų kitų specialistų pagalbos. Ji iš tikrųjų yra didelė <...> specialistų pagalba nėra menka <...>. Ką gali, tą pagelbsti ir sveikatos priežiūros specialistai. (Mama D).*

Viena mama (E) kaip problemą nurodė paties vaiko nenorą mokytis.

*<...> aš jai padėti nelabai galiu, nes sunku ją priversti ką nors daryti savarankiškai. <...> nesugeba dirbti savarankiškai, reikia, kad kas padėtų. (Mama E).*

Kitas klausimas apie tai, kokios pagalbos mamoms, auginančioms vaiką, turintį negalę, trūksta, papildoma prieš tai užduotą klausimą apie esamas problemas. Respondentės apibendrina, padarė išvadas. Mamos, teigusios, kad susiduria su vaiko važinėjimo į mokyklą problema,

pageidautų, kad būtų specialus autobusiukas, kuris vaikus vežiotų, daugumai labai reikėtų specialistų pagalbos, taip pat pozityvesnio tiek pedagogų, tiek aplinkinių požiūrio į jų vaiką.

*<...> autobusiukas pavežtų iki mokyklos <...> to labiausiai trūksta. (Mama A).*

*Nu, tai mum mokykloje, pavyzdžiui, trūksta surdopedagogo. (Mama B).*

*<...> būtų svarbiausia tokios medikų konsultacinės <...> reabilitacinės pagalbos. (Mama C).*

*<...> gal reikėtų labiausia kineziterapeuto. (Mama D).*

*<...> mokytojo padėjėjas. <...> psichologo pagalbos, kineziterapeuto <...>. (Mama E).*

*<...> gerai būtų, kad pavėžėt <...> poilsio vietas <...> kad galėtų užvalgyti, nes į bendrą valgyklą neina <...> gal moralinio palaikymo, daugiau supratimo iš mokytojų pusės. (Mama F).*

Dešimtojo, paskutiniojo, bloko klausimais užbaigiamas interviu, siekta apibendrinti respondenčių išsakytas nuomones, refleksijas ir kartu sužinoti jų galutinę nuomonę apie mokyklos pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius negalę. Respondenčių buvo klausama, ar, jų nuomone, mokykla tinkamai pasiruošusi ugdyti Jūsų vaiką ir ko jai trūksta, kad galėtų tinkamai vaiką ugdyti. Į klausimą apie mokyklos pasirengimą sulaukta vienareikšmės nuomonės, kad mokyklą vis dėlto nėra iki galo pasiruošusi ugdyti vaikus, turinčius negalę.

*Iš dalies, bet kol kas dar nelabai. (Mama A).*

*Manau, iš viso nepasiruošusi <...>. (Mama A).*

*<...> ar masažo, ar nesudėtingų pratimų, kurie padėtų vaikui fiziškai vystytis <...> būtų gerai, jeigu būtų reikiamų specialistų <...>. Pro paradines duris <...> tikrai galima su vežimėliu įvažiuoti, o jokių kitokių ten, kaip pakilti į antrą aukštą, nėra. <...> .mokykloj dar nėra tokių vaikų. (Mama C).*

*Gal tiktai, kaip sakyt, iš dalies. Nežinau. (Mama E).*

*Kas čia žino. Tikriausia nelabai. (Mama F).*

Tik viena iš šešių mamų buvo visiškai patenkinta tuo, kaip jos vaikas yra ugdomas mokykloje, priešpaskutiniu interviu klausimu išsakė išskirtinai teigiamą nuomonę.

*<...> mokykla draugiškai nusiteikusi mūsų atžvilgiu <...> draugiškai nori mums padėt <...> per gerą mokyklos vadovo norą integruoti tokius vaikus tikrai bus tai pasiekta. <...> sėkmingai mokysimės toliau mokykloje <...> administracija labai stengiasi <...>. (Mama D).*

Pažymėtina, kad respondentės patvirtino antrojo bloko analogiško klausimo atsakymus. Nors mama D interviu pradžioje ir teigė, kad mokyklos fizinė aplinka nepritaikyta vaiko, turinčio negalę, ugdymui, tačiau interviu pabaigoje vis dėlto išsakė teigiamą apibendrintą nuomonę apie jos vaiko ugdymą, remdamasi savo refleksija apie mokyklos administracijos pastangas siekti, kad tokie vaikai būtų tinkamai ugdomi ir mokykla galėtų tenkinti visus jų specialiuosius poreikius. Interviu pabaigoje klausta, kokie būtų respondenčių pasiūlymai mokyklai, kad ji galėtų tinkamai ugdyti vaikus, turinčius negalę.

*<...> susisiekimo ir kineziterapeutės paslaugų reikėtų. Būtų dar gerai liftai <...> .ir įvažiavimas gal į mokyklą patogesnis būtų. (Mama A).*

*Nu, tai žinių, svarbiausia yra žinių ir priemonių. Priemonių ir dar plus noro. (Mama B).*



*<...> per kai kurias pamokas, kaip kūno kultūros, kad jis turėtų jam teikiamą pagalbą. Ten ar masažai, ar pratimai <...> ir mokytojų pagalbinių <...>. Norai, geri santykiai <...>. (Mama C).*

*<...> techninių priemonių pritaikymo vaikui <...>. Taip pat kinetoterapeuto pagalbos <...> galėtų irgi ugdytis fiziškai <...> įvažiavimai turėtų būti į klases <...> netinkamas durų plotis <...> suolų pritaikymai <...>, erdvesnė patalpa, ten, kur jis mokosi, kad galėtų lengvai judėti su vežimėliu <...>. Liftas <...>, kad visos techninės galimybės daugiau trukdo tokiam mokiniui lankyti mokyklą. (Mama D).*

*<...> visų specialistų, kurių dabar neturi. Priemonių <...> užduočių, kad būtų parašytos didesniu šriftu <...> kad vaikas turėtų klasėje pastovią darbo vietą arčiau lentos <...> reikiamo dydžio suolų, kėdžių <...>. <...> lėšų trūksta. <...> laipteliai gal galėtų būti padažyti geltonai <...> .specialaus inventoriaus. <...> geranoriškumo <...> mokytojų, vadovų, kitokio požiūrio <...>. (Mama E).*

*<...> reikia pritaikyti prie vaiko tą aplinką <...> kad visi dirbtų geranoriškai <...> požiūrį keisti į neigalų vaiką <...> techninių priemonių <...> mokyklai trūksta lėšų <...>. (Mama F).*

Apibendrinant pasiūlymus, matyti, kad reikia: a) pritaikyti mokyklos fizinę aplinką; b) daugiau tinkamų ugdymo priemonių, c) geresnio mokytojų pasirengimo, kvalifikacijos; d) daugiau specialistų, mokytojų padėjėjų; e) didesnio mokyklos atstovų noro ugdyti vaikus, turinčius negalę, pozityvesnio požiūrio bei daugiau geranoriškumo. Minima ir tai, kad mokykloms reikalingas didesnis finansavimas mokinių, turinčių negalę, ugdymui.

Apibendrinant interviu metu išgirstas nuomones, požiūrius, atsizvelgus į kiekvienos respondentės patirtį, galima teigti, kad mokyklos, kuriose ugdomi jų vaikai, yra tik iš dalies pasirengusios ugdyti vaikus, turinčius negalę, inkliuziniu būdu.

## **2.11. Ugdymo proceso dalyvių refleksijų analizė**

Tyrimo respondentų, t. y. ugdymo proceso dalyvių, refleksijų analizė leido geriau pažinti jų patirtis, išryškinti teigiamus ir neigiamus veiksnys, galinčius turėti įtakos vaiko, turinčio negalę, ugdymui ir jo efektyvumui. Respondentų (mokyklos vadovų, mokytojų, mokinių, specialiųjų pedagogų, tėvų) teigiama patirtis yra svarbus pagalboms vaikui, turinčiam negalę, veiksnys, sėkmingo jo ugdymo prielaida. Tyrimo rezultatai išryškino įvairias patirtis, kurios susijusios su mokyklų administracijų teigiamu požiūriu į inkliuzinį ugdymą, tėvų neabejingumu savo vaikų ugdymui, vaikų su negale pozityviu savęs vertinimu bei geranorišku tiek bendraamžių, tiek mokytojų požiūriu į juos, su ugdymo proceso dalyvių tobulėjimu visais atžvilgiais: bendravimo ir bendradarbiavimo, žinių įgijimo, kompetencijos, savęs vertinimo ir kt.

Tyrimu buvo siekiama sužinoti ir asmeninę respondentų nuomonę apie tai, ar, jų manymu, mokykla pasirengusi ugdyti mokinius, turinčius negalę. Respondentai, remdamiesi asmeninėmis patirtimis, pateikė idėjų, siūlė priemones ir būdus, kaip gerinti tokių vaikų ugdymo sąlygas. Pastebėtina, kad dažnai respondentai (vadovas, pedagogas) pasigenda valstybės dėmesio inkliuziniam mokinių, turinčių negalę, ugdymui; jų nuomone, mokyklai šiam tikslui skiriamas

finansavimas nėra pakankamas. Tyrimas atskleidė ir neigiamų patirčių. Respondentai išreiškė nepasitenkinimą, susirūpinimą esama padėtimi, netgi akcentavo situacijos beviltiškumą, pvz., mokytojai teigė ne kartą mėginę teikti pasiūlymus dėl vaikų, turinčių negalę, ugdymo, tačiau likdavo neišgirsti ir jie iniciatyvos neberodo, susitaikė su esama padėtimi. Pastebėta, jog mokytojai jaučiasi palikti tarsi vieni spręsti problemas, iškylančias ugdant mokinius su negalę, jiems trūksta mokyklos vadovybės didesnio dėmesio, o kartais tiesiog paprasto žmogiško supratingumo ir palaikymo (žr. 7 priedą). Tėvai taip pat minėjo, kad jų vaikas „niekam nerūpi“, pabrėžė pedagogų, mokyklos administracijos abejingumą ir matyti, kad tai jie priima kaip neišvengiamybę, nesitikėdami, kad kažkas pasikeis. Buvo pabrėžiama ir tai, kad sveikieji nesupranta nei tėvų, nei vaikų problemų, todėl jie negali sulaukti reikiamos pagalbos. Minėtina tai, kad interviu visos prašytos mamos sutiko duoti noriai, norėjo su kažkuo pasidalyti savo problemomis, pasipasakoti apie sunkumus ir džiaugsmus. Dalijant anketas mokyklose jų vadovams, pedagogams, specialiesiems pedagogams pastebėta, kad nemažai jų nerodė iniciatyvos ar netgi demonstruodavo nenorą pildyti anketas, teigdami, kad „tokiems niekams“ neturi laiko arba „koks skirtumas, vis tiek niekas nuo to nepasikeis“. Tačiau buvo ir iniciatyvių pedagogų (ypač kaimo vietovių nedidelių mokyklų), kurie ne tik patys noriai pildė anketas, bet padalijo jas savo kolegoms bei mokiniams.

## IŠVADOS

1. Ugdymo politika, susijusi su asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimu, grindžiama tarptautiniais reikalavimais, kurie užtikrina socialinę specialiųjų poreikių turinčių asmenų apsaugą bei ugdymą(si) pagal jų gebėjimus ir interesus. Pagal Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvenciją šalys turi užtikrinti, kad negalę turintys vaikai nebūtų šalinami iš bendros švietimo sistemos ir jiems nebūtų atimta galimybė įgyti tinkamą, kokybišką, nemokamą ir privalomą pradinį arba vidurinį išsilavinimą, jiems būtų teikiamos veiksmingos individualizuotos paramos priemonės, suderinamos su visiškos įtraukties tikslu. Analizuotuose tarptautiniuose ir šalies teisės aktuose įtvirtintos vaikų, turinčių negalę, ugdymo nuostatos grindžiamos lygių galimybių, inkluzinio ugdymo, švietimo kokybės užtikrinimo principais. Lietuvos švietimą reglamentuojančiuose teisiniuose dokumentuose dažniau vartojama sąvoka „integruotas“ nei „inkluzinis ugdymas“. Lietuvos švietimas grindžiamas reformos pradžioje iškelta humanistine vaikų, turinčių negalę, ugdymo idėja, kurios tikslas – sudaryti sąlygas ir siekti, kad *visi* vaikai būtų ugdomi.

2. Tyrimas parodė, kad šalies specialiosiose mokyklose ir ugdymo centruose besimokančių mokinių skaičius mažėja, o bendrojo lavinimo mokyklas lanko vis daugiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių: per pastaruosius penkerius metus tokių vaikų skaičius išaugo ir 2010 metų duomenimis, jie sudarė daugiau nei dešimtadalį visų bendrojo lavinimo mokyklos mokinių. Tačiau mokinių, turinčių negales, kurios dera su dideliais ar labai dideliais specialiaisiais ugdymosi poreikiais šiose mokyklose mokosi palyginti nedaug. Dažnai tokie mokiniai dėl mokyklos patalpų nepritaikymo ar specialistų trūkumo yra nukreipiami mokytis į specialiąsias ugdymo įstaigas arba mokytis namuose.

3. Tyrimo duomenimis, beveik pusėje tyrime dalyvavusių mokyklų yra įrengti įvažiavimai į pastatą. Respondentų teigimu, rekonstruojant mokyklas, aplinka bus pertvarkyta, atsižvelgiant ir į vaikų, turinčių negalę poreikius. Kitų dalyvavusių mokyklų fizinė aplinka nėra pritaikyta ugdyti mokinius turinčius regos, klausos, judėjimo negales. Respondentų (administracijos atstovų) nuomone, kadangi dalyje apklaustų mokyklų nėra mokinių, turinčių nurodytas negales, tai jose nėra būtinybės pritaikyti fizinę aplinką. Tokia nuostata riboja inkluzinio ugdymo idėjos įgyvendinimą.

4. Nors LR specialiojo ugdymo įstatymas ir numato, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintys asmenys švietimo įstaigose ir namuose turi būti aprūpinami ugdymui skirta

kompensacine technika, specialiomis mokymo priemonėmis, tačiau praktiškai ši nuostata įgyvendinama ne visiškai. Tyrimas parodė, kad dėl menko finansavimo mokyklose trūksta ugdymo priemonių, pagalbinių techninių priemonių bei vadovėlių (nors jais aprūpinama kiek geriau nei kitomis priemonėmis), skirtų mokiniams, turintiems negalę. Siekdami kuo geriau tenkinti mokinio poreikius, pedagogai siekia savarankiškai įsigyti ugdymui reikiamų priemonių.

5. Tyrime dalyvavusių mokyklų specialistų skaičius pagal nustatytus normatyvus yra pakankamas, tačiau trūksta mokytojų padėjėjų. Respondentų manymu, mokyklose geriausiai teikiama logopedinė pagalba, menčiau – psichologinė. Pedagogai ir specialistai formaliai yra tinkamai pasirengę tenkinti mokinių ugdymosi poreikius, jie aktyviai dalyvauja įvairiuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, tačiau taip pat akcentuoja, kad tik mažiau nei pusė tyrime dalyvavusių mokytojų turi pakankamai specialiųjų žinių ugdyti mokinius, turinčius negalę. Mokyklose trūksta metodinės literatūros mokinių, turinčių negalę, ugdymo klausimais, mokytojai mokyklų vadovų menkai skatinami darbui su tokiais mokiniais.

6. Tyrimas parodė, kad mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, mokytojai dažniausiai ugdo pagal modifikuotas bei adaptuotas programas. Mokiniais, turintiems negalę, rengiamos individualizuotos ugdymo programos. Šių programų rengimo įgūdžių mokytojams, jų manymu, trūksta, susiduriama su sunkumais įvertinant vaiko gebėjimus, parenkant tinkamus ugdymo metodus. Respondentų teigimu, į pagalbą mokytojams ateina specialieji pedagogai, kurie ne tik padeda tinkamai parengti ugdymo programas, bet ir nuolat konsultuoja mokytojus specialiojo ugdymo klausimais. Tyrimo dalyviai pritaria minčiai, kad į ugdymo programų rengimą, pritaikymą, ir įgyvendinimą, respondentų nuomone, būtina įtraukti ir mokinio tėvus.

7. Ugdymo proceso dalyvių bendravimas ir bendradarbiavimas intensyvus. Vyksta bendros konsultacijos, pasitarimai dėl vaiko poreikių atpažinimo, vertinimo ir tenkinimo, kartu rengiamos ugdymo programos, organizuojamos kitos bendros veiklos. Mokyklų vadovai, specialistai ir mokytojai tarpusavyje komunikuoja mokinių, turinčių negalę, ugdymo klausimais, vadovai bei specialistai teikia mokytojams pagalbą. Tyrimo dalyvių manymu, tėvų dalyvavimas vaiko ugdymo procese svarbus, bet nėra pakankamas. Akcentuota tai, kad informacijos sklaida tėvams apie vaikų, turinčių negalę, ugdymo sąlygas ir galimybes yra per menka.

8. Tyrimas parodė, kad mokiniai, turintys negalę, supranta savo situaciją, tačiau nemėgsta būti išskirti iš bendraamžių. Šiems mokiniams nepatinka mokytis iš kitokių vadovėlių, eiti į specialistų kabinetus; yra atvejų, kai net ir savo klasėje ne visi jaučiasi gerai. Tyrimo

dalyvių liudijimu, dalis specialiųjų pedagogų ir mokytojų net nežino, kaip jaučiasi pamokų metu mokinys, nors apskritai mokytojai linkę vaikus, turinčius negalę, globoti, bet neišskirti jų iš kitų mokinių. Šie mokiniai turi draugų, bendraamžiai jiems linkę padėti, tačiau pasitaiko patyčių ar smurto atvejų.

9. Tėvų, auginančių vaiką, turintį negalę, nuomonių analizė rodo, kad: mokyklos fizinė aplinka tik iš dalies pritaikyta judėjimo negalę turintiems vaikams; ugdymo priemonių vaikams, turintiems negalę, yra, tačiau jų nepakanka; vaikams, turintiems negalę, trūksta specialistų: psichologo, mokytojo padėjėjo, surdopedagogo, pagalbos; mokytojams trūksta žinių, pasirengimo ir pozityvaus požiūrio į vaiko, turinčio negalę, ugdymą; dėl mokyklos administracijos siekio tinkamai įgyvendinti inkliuzinio ugdymo sąlygas bendros nuomonės nebuvo, respondenčių asmeninė patirtis suformavo ir jų teigiamas, ir neigiamas nuomones; menkas tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas sudarant vaikui ugdymo programas, vertinant vaiko specialiuosius poreikius, teikiant pedagogams pasiūlymus dėl vaiko ugdymo, dalyvaujant mokyklos bendruomenės gyvenime; vaikas iš esmės mokykloje jaučiasi gerai, turi draugų, myli mokytojus ir yra jų mylimas; mokykla tik iš dalies yra pasirengusi ugdyti vaikus, turinčius negalę.

10. Respondentai (vadovai, pedagogai) pasigenda valstybės dėmesio inkliuziniam mokinių, turinčių negalę, ugdymui, trūksta finansavimo. Mokytojai bei specialistai pasigenda mokyklos vadovų palaikymo, iniciatyvos skatinimo ir palaikymo ugdant mokinius su negale. Tėvai pedagogų, mokyklos administracijos abejingumą ugdant jų vaikus priima kaip neišvengiamybę, nesitikėdami teigiamų pokyčių. Tačiau tyrimas išryškino ir teigiamas patirtis, susijusias su mokyklų administracijų teigiamu požiūriu į inkliuzinį ugdymą, tėvų aktyvumu, vaikų, turinčių negalę, pozityviu savęs vertinimu bei geranorišku tiek bendraamžių, tiek mokytojų požiūriu į juos.

## Literatūra

1. Adomaitienė, R. (2002). *Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas*. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf) (žiūrėta 2010-11-11).
2. Adomaitienė, R. (Red.). (2003). *Funkcinė neįgaliųjų klasifikacija. Taikomoji neįgaliųjų fizinė veikla*. Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija.
3. Akerlind, G. S. (2002). *Principles and practice in phenomenographic research. Proceedings of the international symposium on Current Issues in Phenomenography*. Australian National University.
4. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
5. Ališauskas, A. (2003). Pedagoogo pasirengimas ugdyti moksleivį, turintį specialiųjų ugdymo(si) poreikių: situacijos ir kompetencijų analizė. *Aukštosios mokyklos didaktikos tendencijos*. <http://www.senoji.vpu.lt/pedagogika/PDF/2004/74/Alisauskas.pdf> (žiūrėta 2010-11-10).
6. Ališauskas, A. (2004). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčio vaiko psichologinė savijauta bendrojo ugdymo klasėje. *Ugdymo psichologija*, 11-12, 2-17.
7. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, O., Melienė, R., Miltenienė, L. (2010). *Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo(si) formų įvairovės tyrimas: Tyrimo ataskaita*. Šiauliai: Šiaulių universitetas. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ataskaita.pdf) (žiūrėta 2010-09-30).
8. Ališauskas, A., Gerulaitis, D. (2003). *Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaiko socialinės-psichologinės charakteristikos atskleidimas: Tyrimo ataskaita*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
9. Ališauskas, A., Rusteika, M. (2008). Specialiojo pedagogo funkcijų bendrojo lavinimo mokykloje analizė. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2 (18), 17-23.
10. Ališauskienė, S. (2003). Specialistų ir tėvų bendradarbiavimo predispozicija ir bendradarbiavimo kūrimas. *Specialusis ugdymas*, 1 (8), 129-138.
11. Ališauskienė, S. (2005). *Ankstyvoji intervencija vaikystėje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
12. Ališauskienė, S. (2005). Socialinės rizikos sampratos interpretacijos ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje. *Specialusis ugdymas*, 1 (12), 8-15.
13. Ališauskienė, S., Ališauskas, A. (2009). Psichologinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygis. *Švietimo problemos analizė*, 4(32). [www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/pr\\_analize/spec%20%20pagalbos%20lygis.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr_analize/spec%20%20pagalbos%20lygis.pdf) (žiūrėta 2010-11-07).
14. Ališauskienė, S., Ališauskas, A., Šapelytė, O., Melienė, R., Miltenienė, L., Gerulaitis, D. (2007). *Psichologinės, socialinės pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygis: Tyrimo ataskaita*. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/sb/SMM\\_ATASKAITA\\_pagalbos%20lygis\\_2007.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/sb/SMM_ATASKAITA_pagalbos%20lygis_2007.pdf) (žiūrėta 2010-11-07).

15. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2003). *Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė ugdymo institucijose (ankstyvosios reabilitacijos tarnybose ir bendrojo lavinimo mokyklose)*: Tyrimo ataskaita. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
16. Ališauskienė, S., Ruškus, J. (2002). Tėvų, auginančių rizikos grupės (neišnešiotą) vaiką, psichosocialinės situacijos analizė. *Specialusis ugdymas*, 1 (6), 6-16.
17. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
18. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*, 2(7), 6-23.
19. America's Premier Online Lega News Source. [http://www.lawyerandsettlements.com/articles/00121/school\\_disability.html](http://www.lawyerandsettlements.com/articles/00121/school_disability.html) (žiūrėta 2010-10-30).
20. Angele, S. ir kt. (Vad.). *Socialinės apsaugos terminų žodynas*. [http://www.sec.lt/pages/zodynas/index\\_.html](http://www.sec.lt/pages/zodynas/index_.html) (žiūrėta 2010-11-03).
21. Australian Institute of Health and Welfare. <http://www.aihw.gov.au/mediacentre/2006/mr20060714.cfm> (žiūrėta 2010-10-30).
22. Bagdonas, A. (1995). *Sutrikimų klasifikacija*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
23. Bagdonas, A. (1997). Integracija – inovacijų inkluzija į tradicinį ugdymą. *Lietuvos mokyklai – 600 metų*: Konferencijos medžiaga (II tomas). Vilnius: Vilniaus pedagogikos institutas.
24. Baranauskienė R. (2003). *Emancipacinių kokybinių tyrimų realizavimas edukacinės paradigmos virsmo kontekste*. Šiauliai.
25. Dobranskienė, R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Monografija. Šilutė: Prūsija.
26. Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartija (2007). <http://eur-lex.europa.eu/lt/treaties/dat/32007X1214/htm/C2007303LT.01000101.htm> (žiūrėta 2010-11-10).
27. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2005). *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje*: Ataskaitos santrauka. [http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp\\_secondary\\_lt.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_lt.pdf) (žiūrėta 2010-11-05).
28. Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencija. *Valstybės žinios*, 1995, Nr. 40-987.
29. Fastingas, R. B. (2010). Inkluzija paremtas adaptuoto mokymo konceptas: Norvegijos iššūkių apžvalga. *Specialusis ugdymas*, 1 (22), 170–178.
30. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
31. Gevorgianienė, V. (2003). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. J. Ambrukaitis ir kt. (Red. kol.). *Specialiojo ugdymo pagrindai*.
32. Gintilienė, G., Černiauskaitė, D., Girdzijauskienė, S., Dragūnevičienė, R. (2002). *Wechslerio intelekto skalė vaikams*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

33. Holden, C., Meggit, C., Collard, D., Rycroft, Ch. (1996). *Further Studies for Social Care*. L.: Hodder and Stoughton.
34. ITC Švietimo valdymo informacinė sistema. *Nacionaliniai švietimo stebėsenos rodikliai*. Statistika. <http://www.svis.smm.lt/naujas/node/20> (žiūrėta 2010-11-05).
35. Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija. *Valstybės žinios*, 1995, Nr. 60-1501.
36. Kaffemanienė, I., Ivoškutė, J.(2005). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių moksleivių mokyklinio nerimo poveikis mokymosi motyvacijai. *Specialusis ugdymas*, 2 (13).
37. Kaffemanienė, I., Simaitienė, S. (2005). Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo nuostatos, ugdant neįgalų vaiką. Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. *Specialiosios pedagoginės pagalbos paradigma: teoriniai konceptai ir ugdymo procesas*: mokslinės konferencijos medžiaga. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
38. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex leidykla.
39. Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.
40. Kišonienė, R., Dudzinskienė, R (2007). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas. Rekomendacijos mokytojams, ugdantiems skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. Vilnius: „Via recta“. 21.
41. Kowalczyk, D. M. (2000) (*Внешняя среда как фактор развития направленности личности ученика*) *Aplinka kaip moksleivio asmenybės kryptingos raidos veiksnys* (Habilitacinis darbas, Vilniaus pedagoginis universitetas, 2000).
42. Lietuvos studentų sąjunga (2009). *Neįgalūs studentai Lietuvos aukštosiose mokyklose 2008–2009 mokslo metais*: Tyrimo ataskaita. <http://www.lss.lt/dokumentai/leidiniai-94/lt/> (žiūrėta 2010-11-10).
43. Lietuvos švietimo koncepcija (1992). <http://www.smm.lt/strategija/docs/srp/koncepcija/koncepcija1.htm> (žiūrėta 2010-10-10).
44. Loxley A. & Thomas G. (1997). From Inclusive Policy to the Exclusive Real World: an international review//*Disability & Society*, Vol. 12, No. 2.
45. LR aplinkos ministro įsakymas Nr. 317 „Dėl STR 2.03.01:2001 „Statiniai ir teritorijos. Reikalavimai žmonių su negalia reikmėms“ patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2001, Nr. 53-1898.
46. LR Konstitucija. *Valstybės žinios*, 1992, Nr. 33-1014.
47. LR lygių galimybių įstatymas. *Valstybės žinios*, 2008, Nr. 76-2998.
48. LR 2010 metų valstybės biudžeto ir savivaldybių biudžeto finansinių rodiklių patvirtinimo įstatymas. *Valstybės žinios*, 2009, Nr. 152-6822.
49. LR 2011 metų valstybės biudžeto ir savivaldybių biudžeto finansinių rodiklių patvirtinimo įstatymas. *Valstybės žinios*, 2010, Nr. 151-7712.
50. LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 83-2983.
51. LR Seimo nutarimas Nr. IX-1700 „Dėl valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatų patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2003, Nr.71-3216.



52. LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas Nr. A1-316 „Dėl specialiųjų poreikių nustatymo ir jų tenkinimo sąlygų bei taisyklių patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2007, Nr. 120-4907.
53. LR specialiojo ugdymo įstatymas. *Valstybės žinios*, 1998, Nr. 115-3228.
54. LR statybos įstatymas. *Valstybės žinios*, 1996, Nr. 32-788; 2001, Nr. 101-3597.
55. LR sveikatos apsaugos ministro įsakymas Nr. V-476 „Dėl Lietuvos higienos normos HN 21:2005 „Bendrojo lavinimo mokykla. Bendrieji sveikatos saugos reikalavimai“ patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2005, Nr. 76-2770.
56. LR sveikatos apsaugos ministro įsakymu Nr. 750 patvirtinta Higienos norma HN 21:1998 „Bendrojo lavinimo mokyklos higienos normos ir taisyklės“. *Valstybės žinios*, 1998, Nr.112-3117.
57. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. 1329/368/98 „Dėl specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarkos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2002, Nr. 84-3672.
58. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK – 1926 „Dėl mokyklos surdopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2005, Nr. 114-4172.
59. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK – 2676 „Dėl specialiojo pedagogo bendrųjų pareiginių nuostatų patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2006, Nr. 5-171.
60. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK – 838 „Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo aprašo patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 92-3385.
61. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK–614 „Dėl logopedų, dirbančių mokyklose, bendrųjų pareiginių nuostatų patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2006, Nr. 39-1421.
62. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. Nr. ISAK – 1383 „Dėl mokyklos tiflopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo patvirtinimo“, *Valstybės žinios*, 2006, Nr. 76-2928.
63. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V-864 „Dėl 2007–2013 m. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programos 2 prioriteto „Mokymasis visą gyvenimą“ VP1-2.3-ŠMM-05-K įgyvendinimo priemonės „Švietimo paslaugų sistemos prieinamumo didinimas specialiųjų poreikių asmenims (mokiniam ir kt.) ir švietimo pagalbos specialistams“ finansavimo sąlygų aprašo patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2010, Nr. 69-3465.
64. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK-2095 „Dėl aprūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis modelio patvirtinimo“ (2004). [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:y6wuaqw9ZFGJ:www.smm.lt/ugdymas/docs/specialusis/SMP%2520modelis.doc+Apr%C5%ABpini mo+specialiosiomis+mokymo+priemon%C4%97mis+model%C4%AF&hl=lt&gl=lt&pid=bl&srcid=ADGEESgJHx4o6Mb09PqZ3LTQPmxK1JyjYZEzUWu9bMnzmwyR1sBRs7OGQO92NPCYbSy767j7e6PzDY178bInOoHfRbQhjm11WLI92SsKHD8k0\\_8tGFaUHv7M\\_U3c4u4D\\_Bol\\_4hDIVV0&sig=AHIEtbQWZMD6UegIcCZ2toyrkgkRHEaC7Q](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:y6wuaqw9ZFGJ:www.smm.lt/ugdymas/docs/specialusis/SMP%2520modelis.doc+Apr%C5%ABpini mo+specialiosiomis+mokymo+priemon%C4%97mis+model%C4%AF&hl=lt&gl=lt&pid=bl&srcid=ADGEESgJHx4o6Mb09PqZ3LTQPmxK1JyjYZEzUWu9bMnzmwyR1sBRs7OGQO92NPCYbSy767j7e6PzDY178bInOoHfRbQhjm11WLI92SsKHD8k0_8tGFaUHv7M_U3c4u4D_Bol_4hDIVV0&sig=AHIEtbQWZMD6UegIcCZ2toyrkgkRHEaC7Q) (žiūrėta 2010-11-10).
65. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK-838 „Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2004). [http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/04-06-03-ISAK-838.htm](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/04-06-03-ISAK-838.htm) (žiūrėta 2010-11-10).

66. LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas Nr. 1329/368/98 „Dėl specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarkos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2002, Nr. 84-3672.
67. LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas Nr. 1221/527/83 „Dėl asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarkos“. *Valstybės žinios*, 2000, Nr. 85-2608.
68. LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro, LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2010): Projektas. [http://www.smm.lt/docs/d\\_panele/20100726.pdf](http://www.smm.lt/docs/d_panele/20100726.pdf) (žiūrėta 2010-11-04).
69. LR švietimo įstatymas. *Valstybės žinios*, 2003, Nr. 63-2853.
70. LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. *Valstybės žinios*, 1996, Nr. 33-8074.
71. LR vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. *Valstybės žinios*, 1996, Nr. 33-8074.
72. LR Vyriausybės nutarimas Nr. 227 „Dėl nacionalinės neįgaliųjų socialinės integracijos 2010-2012 m. programos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2010, Nr. 29-1345.
73. LR Vyriausybės nutarimas Nr. 759 „Dėl mokyklų tobulinimo programos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2002, Nr. 54-2130.
74. LR Vyriausybės nutarimas Nr. 785 „Dėl bendrojo lavinimo mokyklų finansavimo reformos priemonių įgyvendinimo“. Moksleivio krepšelio ir sutartinių moksleivių apskaičiavimo metodika. *Valstybės žinios*, 2001, Nr. 57-2040.
75. Marton, F. (1994). Phenomenography. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education*, 2 (8), 4424–4429, UK: Pergamon.
76. Marton, F., Pang Ming Fai (2003). Beyond “lesson study”: comparing two ways of facilitating the grasp of some economic concepts. *Instructional Science*, 31, 3, 175–194.
77. Melienė, R. (2003). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų mokymo proceso bendrojo lavinimo mokykloje analizė (didaktiniu aspektu). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė: konferencijos tezės*. Šiauliai.
78. Melienė, R., Ruškus, J., Elijošienė, L. (2003). Didaktinių paradigimų realizavimas mokant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus: stebėjimo bendrojo lavinimo mokyklos klasėje duomenys. *Specialusis ugdymas: mokslo darbai*, 2(9).
79. Miltenienė, L., Borkertienė, A. (2008). Bendrųjų programų adaptavimas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams: programų turinio analizės rezultatai. *Jaunujų mokslininkų darbai*, 2 (18).
80. Miltenienė, L. (2005). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius* (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2005). [http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2005~D\\_20050517\\_213256-10060/DS.005.0.02.ETD](http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2005~D_20050517_213256-10060/DS.005.0.02.ETD) (žiūrėta 2010-11-05).

81. Miltenienė, L. (2008). Vaiko dalyvavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialusis ugdymas: mokslo darbai*, 1 (18), 179-190.
82. Miltenienė A., Melienė R. Specialiojo ugdymo formos inkliuzinio ugdymo kontekste: Olandijos patirtis. *Specialusis ugdymas*. 2010. Nr. 1 (22), p. 133–140.
83. Mokyklų tobulinimo programa. <http://www.mtp.smm.lt/aktualijos.htm> (žiūrėta 2010-11-05).
84. *Most children with disabilities attend mainstream schools* (2006). <http://www.aihw.gov.au/mediacentre/2006/mr20060714.cfm> (žiūrėta 2010-10-30).
85. Neįgaliųjų teisių konvencija. Neįgaliųjų teisių konvencijos fakultatyvus protokolą (2006). [http://www.ndt.lt/files/File/viesos\\_konsultacijos/Neigaliuju\\_teisiu\\_konvencija\\_ir\\_Protokolas\\_autent070223.doc](http://www.ndt.lt/files/File/viesos_konsultacijos/Neigaliuju_teisiu_konvencija_ir_Protokolas_autent070223.doc) (žiūrėta 2010-11-10).
86. Perry, B.D. (2000). *Attunement: Reading the Rhythms of the Child. Scholastic Early*.
87. Pijl, S. J., Meijer, J. W., (1997). *Inclusive education: a global agenda*. Routledge.
88. Puslapis apie globą. <http://www.globa.lt/?m2=item20070118151702> (žiūrėta 2010-01-10).
89. Radó, V. (2003). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu: švietimo politikos kūrimo kryptys Vidurio Europos ir Baltijos šalyse*. Vilnius: Garnelis.
90. Rekomenduojamų išgyti specialiųjų mokymo priemonių sąrašas (2005). <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7qGiAdJOQKkJ:www.smm.lt/ugdymas/docs/mokpriem/2006%2520Rekomenduojamos%2520išgyti%2520SMP.doc+Rekomenduojam%C5%B3+%C4%AFsigyti+speciali%C5%B3j%C5%B3+mokymo+priemoni%C5%B3+s%C4%85ra%C5%A1as&cd=1&hl=lt&ct=clnk&gl=lt> (žiūrėta 2010-11-06).
91. Rose, R. (2003). Specialiųjų poreikių moksleivių integracija: nuo teorijos ir perspektyvų iki pragmatškumo ir pedagogikos. *Specialusis ugdymas: mokslo darbai*, Nr. 2 (9)
92. Ruškus, J. (1997). *Neįgalusis asmuo ir visuomenė. Sąveikos raida ir perspektyva*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
93. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
94. Ruškus, J., Daugėla, M., Žukauskas, S., Blinstrubas, A., Šaparnis, G. (2006). *Veiksniai, darantys poveikį asmenų, turinčių specialiųjų poreikių, studijoms aukštojoje mokykloje*: Tyrimo ataskaita. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/Neigaliuju\\_studiju\\_veiksniai\\_tyrimo%20ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/Neigaliuju_studiju_veiksniai_tyrimo%20ataskaita.pdf) (žiūrėta 2010-11-10).
95. Savivaldybių/apskričių suvestinės ataskaitos. <http://www.svis.smm.lt/naujas/statistika/statistika.php> (žiūrėta 2010-11-07).
96. *Schools Failing Children With Disabilities* (2006). [http://www.lawyerandsettlements.com/articles/00121/school\\_disability.html](http://www.lawyerandsettlements.com/articles/00121/school_disability.html) (žiūrėta 2010-10-30).
97. *Special Needs Education in Europe: Thematic Publication*. (2003). Brussels: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas. (2002). [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/STRATEGIJA-RA.pdf) (žiūrėta 2010-11-11).

98. Statistikos departamentas. *Statistinės informacijos apie vaikus rodikliai*. <http://www.stat.gov.lt/lt/pages/view/?id=1878> (žiūrėta 2010-11-05).
99. *Švietimo finansavimo aspektai: čekiai, vaučeriai, krepšeliai*. (2001). Vilnius: Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Švietimo politikos centras.
100. „Švietimo naujienos“, 2003, Nr. 16 (171), p.8
101. UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs education: World conference on special needs education: Access and Equality*. New York:UNESCO.
102. Visuotinė žmogaus teisių deklaracija. *Valstybės žinios*, 2006, Nr. 68-2497.
103. Vikipedija – interneto enciklopedija. <http://lt.wikipedia.org> (žiūrėta 2010-11-05).
104. Zions, L. E., Ross, T. K. (1997). *A comparison of different methods used to inhibit physeal growth*. Clin Orthop.
105. Zulumskytė, A. (2004). *Mokyklinės aplinkos samprata ir raiškos aspektai*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
106. Žydžiūnaitė V. (2008). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Kaunas: Technologija.

Nijolė Jurkonienė  
**PREPAREDNESS OF SCHOOL FOR INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN  
WITH DISABILITIES**  
The Master's Degree Thesis  
**Summary**

The Master's thesis examines how the school is appeared to educate children with disabilities. The work analyses the laws governing the education of children with disabilities at the inclusive school, and contains the theoretical and empirical situations related with the education of children with disabilities at the inclusive school.

The *objective* of the study is to assess the school readiness to educate children with disabilities in the inclusive way. The following research instruments were designed for the study: questionnaires for school administration representatives, special educators, teachers, learners, and interview questions to parents. The survey involved 43 school principals, 40 special education teachers, 110 teachers from all over Lithuania, as well as 232 learners of Biržai and Pasvalys district, six parents of children with disabilities were interviewed. An empirical study was carried out combining both quantitative and qualitative research methods (triangulation).

The empirical part contains the overview of situation of the special education school, analyzes the adaptation of physical environment of the school, resources of educational tools, preparedness of teachers to educate learners with disabilities, adaptation of curriculum, cooperation between the participants of the teaching process, well-being of children with disabilities at school, parents' opinion, and reflections. Key *findings* include:

- Education policy related to the satisfaction of the requirements of persons with special educational needs (SEN), based on international requirements, which ensure the social protection for persons with special needs and education (learning) according to their abilities and interests. The analyzed international and local laws establish the provisions for education of children with disabilities, which are based on the principles of equal opportunities, inclusive education, and education quality assurance. Documents relating to the Lithuanian education frequently contain the term "integrated" rather than "inclusive education". Lithuanian education is based on the humanistic idea of education of children with disabilities, which aims to facilitate and to ensure that *all* children are educated.
- The study showed that secondary schools are attended by including number of learners with special needs. However, the number of learners with disabilities, which are consistent with severe and profound special needs, is relatively limited at schools, as shown by the study. Often such learners are directed to study at special education institutions or at home because school premises are not adapted or there is lack of professional educators.
- According to the survey, part of surveyed schools have no learners with the specified disabilities, so there is no need to adapt the physical environment in such schools. This provision limits the implementation of the idea of inclusive education.

- The research has shown that because of poor financing of schools, they lack education measures, additional technical tools and textbooks for learners with disabilities. In order to best meet the learner's special needs, teachers seek to acquire appropriate measures of schooling independently.

- The number of school specialists who have participated in the research is sufficient in accordance with the guidelines, but there is a lack of teachers' assistants at school. The respondents think that the schools are best in providing the speech aid, and less successful in providing the psychological assistance. Educators and professionals are formally adequately prepared to meet the special needs of pupils, but only less than a half of the participating teachers have sufficient expertise to educate learners with disabilities.

- The research has shown that teachers often educate learners with special needs in accordance with modified and adapted programs. Customized training programs are prepared for learners with disabilities, although teachers encounter difficulties in preparing them. According to the respondents teachers get help from special educators who not only help to develop proper training curricula but also advise teachers on special education issues. The study participants support the idea that the learner's parents should take part in the curriculum development, customization and implementation.

- Education and communication between the participants of the educational process is intensive. There are common consultations, workshops with discussions on the identification of children with special needs, their evaluation and satisfaction of their needs and, along with the development of educational programs and organisation of other joint activities. In the opinion of the research participants, the participation of parents in the child's educational process is very important, albeit insufficient.

- The study showed that learners with disabilities understand their situation, but do not like to be distinguished from their peers. These learners do not like to learn from different textbooks, go to specialist classrooms; there are cases where even in their class these children do not feel well. As commented by the survey participants, some special educators and teachers do not even know how a learner feels at the classroom, although teachers generally tend to care for children with disabilities, but not to distinguish them from other learners. These learners have friends, and peers they are willing to help them, but there are cases of bullying or violence.

- Parental opinion coincides with the views of other respondents. There is a lack of state attention to the inclusive education of learners with disabilities, lack of funding. However, the study highlighted the positive experience associated with the positive approach of school administrations as to the inclusive education, parents' activity, positive self-assessment of children with disabilities, and benevolent attitudes of peers and teachers to them.

*Keywords:* special education, special needs, special educational needs, pupils with special needs, disability, inclusive education.