

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Žaneta Šadbaraitė

SPECIALIOJO PEDAGOGO PROFESINĖS MOTYVACIJOS VEIKSNIAI

Magistro darbas

Magistro darbo vadovė – doc. dr. Irena Kaffemaniene

Šiauliai 2005

Magistro darbo anotacija

Magistro darbe analizuojamos specialiojo pedagogo kompetencijos ir profesinis kryptingumas, apibrėžiami specialiojo pedagogo profesiniai vaidmenys bendrojo lavinimo mokykloje, atskleidžiami specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksniai.

Turinys

Įvadas	3
1 skyrius. ŠIUOLAIKINIO PEDAGOGO KOMPETENCIJOS IR PROFESINIS KRYPTINGUMAS	8
1.1. Pedagoginio darbo samprata: profesiniai vaidmenys ir kompetencijos	8
1.2. Specialiųjų pedagogų funkcijos bendrojo lavinimo mokykloje ir būtinos profesinės kompetencijos.....	14
1.3 Pedagogų profesinė motyvacija	16
2 skyrius. SPECIALIOJO PEDAGOGO PROFESINIO KRYPTINGUMO VEIKSNIAI	23
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika.....	23
2.2. Respondentai.....	23
2.3. Specialiųjų pedagogų profesinės veiklos įvairovė bendrojo lavinimo mokykloje.....	24
2.4. Specialiųjų pedagogų požiūris į savo profesinę veiklą.....	37
Išvados	44
Literatūra	46
Summary	50
Priedai	52

Ivadas

Mokslinis problemos aktualumas. Specialiojo pedagogo profesinės veiklos tyrimų aktualumą lemia sparčiai vykstantys specialiųjų poreikių vaikų integracijos procesai ir su jais susijusios problemos.

Pastaraisiais metais Lietuvoje vis daugiau dėmesio skiriama ne tik specialiojo ugdymo tobulinimui, bet ir specialiųjų pedagogų rengimui: Ambrukaičio ir Ališausko (1993), Ambrukaičio (1993, 1995, 1998, 2000), Karvelio (2000) ir kt. autorių darbuose nagrinėjamos specialiojo ugdymo raidos, reformų gairės ir pedagogų rengimo problemos. Ališauskas ir Elijošienė (1994) akcentuoja specialiojo pedagogo veiklai būtinas kompetencijas (pedagoginės pagalbos teikimo specialiųjų poreikių vaikams metodinės žinios, praktiniai specialiojo ugdymo ir bendradarbiavimo su vaiku, jo tėvais, kitais pedagogais gebėjimai). Gailienė (1999) pažymėjo, jog rengiant specialistus darbui su neįgaliais asmenimis, studijas reikėtų grįsti normalizacijos, pagarbos žmogui principais, o įvairių negalių pažinimo būtinumą nelaikyti segregaciniu veiksmu. Panašios pozicijos laikosi Ruškus (2001), nagrinėdamas specialiųjų pedagogų rengimo metodologines kontroversijas neįgaliųjų ugdymo kaitos kontekste.

Nagrinėta plati specialiųjų poreikių vaikų ugdymo problematika: integracijos aspektai (Bagdonas, 1997, Adamonienė, Samsonienė, 1997, Strolaitė, 1997, Ambrukaitis, 1994, Kaffemanienė, 2001), ugdymo programų individualizavimo (Monkevičienė, 1997, Ambrukaitis, Ruškus, 2002), specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo ypatumai (Ambrukaitis, Stankevičienė, 2002) ir kt. Minėtų šaltinių analizė parodė, jog mokyklos bendruomenės požiūris į specialiųjų poreikių asmenų integraciją keičiasi nežymiai, neišspręstos daugelis integruoto ugdymo problemų. Ambrukaitis, Ruškus (2002) pažymi, jog specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybei garantuoti svarbūs aspektai yra naujų mokymo, partnerystės ir administravimo metodų taikymas mokykloje. Rimdeikienės (2001, 2002) nuomone, modernizuojant specialiųjų pedagogų rengimą, būtina įvertinti, kokios turėtų būti specialiojo pedagogo asmenybės savybės, vertybės ir požiūriai. Ruškaus (2000a,b) tyrimo duomenimis, specialiųjų mokyklų pedagogų profesines nuostatas į neįgaliosius lemia jų profesinė motyvacija, pedagoginis autoritarizmas bei negalės vaizdinys. Autoriaus nuomone, neįgaliųjų socialinė integracija turėtų remtis motyvuotų specialistų profesine veikla, artimais ryšiais su bendruomene ir pan. Tačiau iki šiol mažai tyrinėtas specialiųjų pedagogų savo profesinio vaidmens bendrojo lavinimo mokykloje suvokimas ir jo poveikis profesinei motyvacijai. Aktualu tampa sukaupti mokslinių duomenų apie tai, kokį poveikį specialiųjų pedagogų profesiniam kryptingumui turi higieniniai (veiklos bendrojo lavinimo mokyklose įvairovė, patiriamų problemų, bendravimo ir bendradarbiavimo pobūdis) ir motyvaciniai veiksniai (nuostatos

į specialiųjų poreikių vaikus, jų ugdymo, t.y. specialiojo pedagogo darbo prasmingumo, savo profesinės kompetencijos vertinimas).

Šiame magistro darbe remiamasi nuostata, jog specialiojo ugdymo veiksmingumas priklauso ne tik nuo pedagogo profesinės kompetencijos, dalykinio pasirengimo, bet ir nuo jo profesinio kryptingumo (veiklos motyvacijos), lemiančio ugdomosios sąveikos (profesinės elgsenos) kokybę.

Problemos socialinis aktualumas. Besikeičianti Lietuvos švietimo sistemos realybė pareikalavo ir specialiojo ugdymo pokyčių: keitėsi prioritetai, mokyklų struktūra, pedagogų nuostatos į specialiųjų poreikių vaikų ugdymą. Didelė atsakomybė tenka visiems pedagogams, rengiantiems skirtingų gebėjimų mokinius savarankiškam gyvenimui, nes, pasak Ruškaus ir Merkio (1999), nuo pedagogo priklauso tai, ar specialiųjų poreikių vaikas turės humanišką ir visapusiškai stimuliuojančią ugdymo aplinką. Švietimo reformos neišvengiamai kelia naujus reikalavimus ir specialiesiems pedagogams: jie turi būti pasirengę dirbti naujomis – atviros visiems mokyklos – sąlygomis; ne tik teikti specialiąją pedagoginę pagalbą moksleiviams, bet ir atlikti daug kitų darbų, susijusių su specialiojo ugdymo organizavimu mokykloje.

Bendrojo lavinimo mokyklos yra atsidūrusios gana sudėtingoje situacijoje. Egzistuoja daug neišspręstų specialiųjų poreikių moksleivių ugdymo organizacinių ir metodologinių problemų. Vis dar pastebimas perdėtas vaiko problemos fiksavimas (Ališauskas, 2003), kartais jaučiama nepakankama ugdymo individualizavimo kompetencija, nepakankamas mokyklos aprūpinimas metodine medžiaga (Ališauskas, Elijošienė, 1994).

Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas turi būti grindžiamas visų ugdymo(si) proceso dalyvių (vaiko, tėvų, pedagogų) bendradarbiavimu ir bendra atsakomybe. Tačiau ugdymo aplinkoje įtampą kelia funkcijų ir atsakomybės pasidalijimo neapibrėžtumas. Daug neaiškumų, ugdant specialiųjų poreikių mokinius bendrojo lavinimo mokyklose, iškyla mokytojams ir specialiesiems pedagogams, apibrėžiant savo profesinės veiklos apimtį, darbų pobūdį, laiko sąnaudas. Kai kurie bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai linkę “perduoti” specialiesiems pedagogams visą darbą su specialiųjų poreikių vaikais, kad šie kuo trumpiau mokytųsi bendrojo lavinimo klasėje ir kuo dažniau – pas specialųjį pedagogą (Ališauskas, Elijošienė, 1994).

Specialiojo pedagogo darbas apibūdinamas kaip vis labiau intensyvėjantis, išaugo reikalavimai jo profesiniam vaidmeniui, meistriškumui, kompetencijai. Iš jo tikimasi daugiau bendradarbiavimo, atsakomybės, profesinės pagalbos ne tik ugdytiniais, bet ir kolegoms. Aukšti reikalavimai profesinei kompetencijai daro įtaką ne tik specialiųjų poreikių moksleivių ugdymo kokybei, bet kartu ir specialiojo pedagogo veiklos pobūdžiui, pasitenkinimui darbu ir profesija (profesinei motyvacijai).

Probleminiai klausimai. Kokias realias profesinės veiklos problemas patiria specialieji

pedagogai, kaip tai siejasi su profesine motyvacija? Kokie svarbiausi specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksniai? Ar egzistuoja ryšys tarp higieninių ir motyvacinių veiksnių?

Tyrimo objektas: profesinės motyvacijos veiksniai.

Hipotezė. Tikėtina, kad specialiųjų pedagogų profesinę motyvaciją determinuoja įvairūs veiksniai. Labiausiai profesinė motyvacija susijusi su tokiais veiksniais kaip požiūris į specialiųjų poreikių mokinius, pedagoginio darbo prasmės ir savo kompetencijos vertinimas. Mažiau reikšmingi profesinės motyvacijos veiksniai – užimtumo (krūvio) ir atlyginimo dydžio santykis; bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis vertinimas.

Tyrimo tikslas: atskleisti bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų pedagogų motyvacinius veiksniai ir jų poveikį profesinei motyvacijai.

Uždaviniai:

1. Išanalizuoti pedagoginio darbo sampratą, operacionalizuoti pedagogo kompetencijų struktūrą.
2. Ištirti specialiųjų pedagogų profesinės veiklos ypatingumą darbo įvairovės, prioritetinių sričių, vaidmens mokyklos bendruomenėje, požiūrio į užimtumą ir atlyginimą aspektais.
3. Nustatyti dominuojančius specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksniai, analizuojant: požiūrį į specialiųjų poreikių vaikus ir jų mokymosi galimybes; savo darbo prasmingumo ir profesinės kompetencijos; užimtumo ir atlyginimo; bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis vertinimą.
4. Ištirti specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksnių tarpusavio ryšius.

Respondentai ir tyrimo imtis. Tyrimas vyko 2004 m. Šiaulių, Klaipėdos, Vilniaus, Nidos, Mažeikių, Utenos, Gargždų, Molėtų bendrojo lavinimo mokyklose. Tyrime dalyvavo 83 specialieji pedagogai. Respondentai pasirinkti tikslinės atrankos būdu (t.y., pasirinkti tie specialieji pedagogai, kurie ugdo specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokyklose).

Tyrimo metodai. Teorinio ir empirinio pobūdžio tyrimas atliktas mokslinės literatūros analizės ir anketinės apklausos metodais. Duomenys apdoroti kompiuterinėmis SPSS 11.0 ir Microsoft Excel programomis.

Darbo struktūra. Šis magistro darbas sudaro: įvadas, 2 skyriai, išvados, literatūros sąrašas (74 šaltiniai), reziumė anglų kalba, trys priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 8 lentelės, 17 paveikslų. Prieduose pateiktas anketos pavyzdys, kai kurie duomenys apie respondentus.

Pagrindinės sąvokos ir jų sampratos, kuriomis remiamasi šiame tyrime

Asmenybės kryptingumas – visuma pastovių motyvų, orientuojančių asmenybės veiklą nepriklausomai nuo aplinkybių; asmenybės kryptingumą apibūdina interesai, polinkiai, įsitikinimai, idealai, pasaulėžiūra (Карпенко, 1990).

Higienos veiksniai – susiję su darbo aplinka veiksniai, galintys lemti darbuotojų nepasitenkinimą, kai jų kokybė prasta: darbo sąlygos, atlyginimas, vadovavimo stilius, santykiai su vadovais ir kolegomis, statusas ir kt. (Herzberg teorija).

Kompetencija – profesinės kvalifikacijos raiška, gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių (Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Adamonienė, 2001).

Motyvacija – tam tikro elgesio, veiklos paskatos, motyvų veikti turėjimas¹; elgesį, veiksmus, veiklą skatinančių motyvų visuma². *Pedagoginio darbo motyvacija* – poreikis ir polinkis auklėti vaikus, plėtoti asmenybės galias, daryti jų gyvenimą prasmingesnį, dalytis dvasinėmis, kultūros vertybėmis, būti aktyviam; interesas filosofijai, mokslinei žiniijai, profesinės gyvenimo prasmės ir laimės siekis (Kavaliauskienė, 2001, Tijūnelienė, 2000 ir kt.).

Motyvavimas - skatinamoji priežastis, veiksnys, skatinantis kokią nors veiklą³; veiklos stimulai, susiję su individo poreikių tenkinimu; individo aktyvumą skatinantys ir jo veiklos kryptį lemiantys aplinkos arba vidaus veiksniai⁴.

Motyvaciniai veiksniai – laimėjimas, atsakomybė, pripažinimas, pažanga, darbo turinys, asmens augimas (Herzberg teorija).

Nuostata – subjektyvus nusiteikimas vienokių ar kitokių objektų ar vertybių atžvilgiu⁵. Pasak Uznadės (ten pat), nuostata yra tam tikras reiškinių suvokimas, elgesio modifikacija ir pasirengimas atlikti tam tikros krypties veiksmus, tikslingo selektyvaus aktyvumo pagrindas, kai susiduria du veiksniai – poreikis ir jo patenkinimo situacija. Nuostatos lemia visų žmogaus psichikos apraiškų ir elgesio kryptingumą.

Nuostatų struktūriniai komponentai – 1) *kognityvinis* - žmogaus žinios apie objektą ar reiškinį 2) *afektyvinis* – objekto, reiškinio emocinis- motyvacinis vertinimas, ir 3) *konatyvinis komponentas* – parengtis atlikti tam tikrą tikslingą veiklą, remiantis žiniomis apie objektą ir emociniu-motyvaciniu vertinimu (Давыдов, 1990).

Pasitenkinimas darbu (karjera) – apibūdinamas kaip individo vidinis subjektyvus savo sėkmingos karjeros suvokimas; vidinis sėkmės išgyvenimas sietinas su aukštesnio statuso ir prestižiškesnio darbo siekimu (Žukauskienė, Petrošiūtė, Bruzgytė ir kt., 2005).

Poreikis (biologinis, socialinis) – bet kokio aktyvumo, veiklos akstinas; individo būseną, nervinę psichinę įtampą, kurią sukelia jo egzistavimui būtinų dalykų stygius, trūkumas; patenkinus poreikį, įtampa atslūgsta; patenkintas poreikis ir išmoktas jo tenkinimo būdas sukelia naujų poreikių. Patenkinus žemesnius (biologinius) poreikius, atsiranda aukštesnieji (socialiniai, dvasiniai) poreikiai. Socialiniai (bendravimo, meilės, valdžios) poreikiai būdingi tik žmogui, jie yra visuomeninio gyvenimo nulemti. Poreikis verčia žmogų rasti būdų jį patenkinti, veikti ir kartu virsta žmogaus veiksmu, elgesio motyvu, skatina kryptingą veiklą⁶.

Profesinis statusas – profesinės stratifikacijos, tam tikros sėkmės visuomenėje, rodiklis (t.y., individų skirstymas pagal jų atliekamą darbą ar jų karjerą priklausomai nuo jų įtakos ir prestižo);

¹ Tarptautinių žodžių žodynas (2005). Vilnius: Alma littera.

² Psichologijos žodynas (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.

³ Tarptautinių žodžių žodynas (2005). Vilnius: Alma littera.

⁴ Psichologijos žodynas (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.

⁵ Ten pat.

⁶ Psichologijos žodynas (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.

susijęs su didesne atsakomybe, pozityviais darbo rezultatais bei didesniu pasitenkinimu darbu (Žukauskienė, Petrošiūtė, Bruzgytė ir kt., 2005).

Statusas – individo vieta socialinių santykių sistemoje pagal grupės narių ar savo vertinimus. *Socialinis statusas* priklauso nuo to, kaip kiti vertina individo veiklą ir elgesį. *Asmeninis statusas* – paties individo nuomonė apie savo vietą grupėje ar kolektyve. *Formalus statusas* – aiškiai apibrėžtas ir išreikštas ženklais, žyminčiais laipsnių rangą. *Neformalus statusas* susiklosto pagal socialinės grupės vyraujančias vertinimo formas (Jovaiša, 1993).

Požiūris – interiorizuota santykių su socialine aplinka patirtis. Teigiama ar neigiama santykių su socialine aplinka patirtis tiesiogiai lemia atitinkamą subjektyvių vertinimų, požiūrių sistemą; požiūrių sistema lemia asmenybės tikrovės pažinimo ir suvokimo ypatumus, emocinių išgyvenimų ir elgesio reakcijų pobūdį (Карпенко, 1990).

Vaidmuo – asmenybės socialinė funkcija; elgesys atitinkantis statusą, padėtį visuomenėje. Vaidmenų diapazoną, jų kiekį lemia asmens priklausymo įvairioms socialinėms grupėms, atliekamos veiklos, tarpasmeninių santykių įvairumas; asmenybės poreikiai ir interesai. Pagal individo vietą socialinių santykių sistemoje skiriami *socialiniai*, tame tarpe – *profesiniai vaidmenys*; pagal vietą tarpasmeninių santykių sistemoje – *tarpasmeniniai vaidmenys* (lyderis, izoliuotasis ir pan.) ir t.t. (Карпенко, 1990).

1 skyrius. ŠIUOLAIKINIO PEDAGOGO KOMPETENCIJOS IR PROFESINIS KRYPTINGUMAS

1.1. Pedagoginio darbo samprata: profesiniai vaidmenys ir kompetencijos

Mokytojas – pašauktasis ugdymo veikėjas, kuriam šeima, visuomenė suteikia įgaliojimus padėti žmogui jo tapimo kelyje (Tijūnelienė, 2002). Pedagoginis darbas – ypatinga profesinė veikla, vertybinis asmenybių bendravimas ugdymo procese (Milkintaitė, 2001).

Mokytojo profesija nuo seno siejama su pašaukimu. Šalkauskis (1992) pedagoginį pašaukimą siejo su prigimtiniu polinkiu spręsti pedagoginius uždavinius. Autorius išsamiai apibūdino individualių mokytojo savybių (amžiaus, lyties, temperamento, intelekto ir asmenybės tipo) svarbą ugdymo veiklai, ypač akcentavo, kad ugdytojas turi pasižymėti bent minimaliu pedagoginiu gabumu, teoriniu nusimanymu, praktiniu patyrimu. Pasak Tijūnelienės (2000), pašaukimas – tai vidinis potraukis, domėjimasis kuria nors veikla, jos pamėgimas; apibūdindama mokytojo pašaukimo svarbą, autorė jį sieja su jaunimo auklėjimo rezultatais, nuo kurių priklauso tautos ir visuomenės likimas. Voveris (1990) sieja pašaukimą su interesais, motyvais, nuostatomis, mobilizuojančiomis fizines ir intelekto jėgas, pasitenkinimu, įveikiant sunkumus ir nesėkmes; tai žinių apie profesiją ir save, patirties, mokymosi ir auklėjimo rezultatas. Kavaliauskienės (2001) teigimu, pedagoginio pašaukimo esmė – individo savęs pažinimas, tinkamumo pedagogo profesijai suvokimas ir vertinimas, atveriantis galimybes tobulėti bei kurti save.

Pedagoginio pašaukimo struktūrą daugelis autorių (Kavaliauskienė, 2001, Tijūnelienė, 2000 ir kt.) apibūdina daugmaž panašiais bruožais: *specialūs pedagoginiai gebėjimai* (diagnostiniai, komunikaciniai, organizaciniai, ekspresyviniai, akademiniai, kūrybiniai), skirtingai dominuojantys įvairiose pedagoginės veiklos srityse; *intelektinės savybės* (gera atmintis, turtinga fantazija, racionalus mąstymas, retoriniai gebėjimai); *moralinės ir charakterio savybės* – empatija, teisingumas, tolerancija, moralinis tvirtumas, kantrumas, susivaldymas, optimizmas (tikėjimas mokinio galiomis, gebėjimas kurti saugią pasitikėjimo, džiaugsmo atmosferą), pastabumas, dėmesingumas, išradingumas, kūrybiškumas; vertybinės saviraiškos poreikis (interesas filosofijai, mokslui, menui, dainoms, socialinėms vertybėms ir siekimas jas perduoti mokiniams); *pedagoginio darbo motyvacija* (poreikis dalytis dvasinėmis, kultūros vertybėmis, interesas filosofijai, mokslinei žinijai, profesinės gyvenimo prasmės ir laimės siekis; polinkis būti aktyviam, plėtoti asmenybės galias, auklėti vaikus, daryti jų gyvenimą prasmingesnį).

Gerais laikomi mokytojai, pasižymintys asmenybės brandumu, emociniu stabilumu ir socialiniu atsakingumu. Itin pageidautini pedagogo bruožai: tiesumas, teisingumas, reiklumas sau ir kitiems, atvirumas kaitai ir kūrybingumas, gebėjimas natūraliai bendrauti, saikingas emocijumas, humoro jausmas, objektyvumas ir taktas (Dirgėlienė, 1997).

Taigi pedagoginis pašaukimas siejamas tiek su asmenybės savybėmis, tiek su gebėjimais, kurie yra iš(si)ugdomi, tiek ir su pedagoginio darbo motyvacija. Mokytojo asmenybės raida neatsiejama nuo jo profesinio tobulėjimo, o asmenybės bruožai gali nulemti pedagoginio darbo efektyvumą, motyvaciją. Mokytojo asmenybė, jo profesinės kompetencijos yra reikšmingi jaunosios kartos ugdymo efektyvumo veiksniai. Mokytojo ir mokinio tarpusavio ryšys yra toks glaudus, kad mokytojas gali turėti įtakos ugdytinio gyvenimo kryptį, dvasiniam gyvenimui, teigia Penke (1996). Todėl, pasak Dirgėlienės (1997), itin svarbūs yra etiniai reikalavimai šiandienos mokytojams. Šių reikalavimų pagrindą sudaro humanistinės vertybės, pagarba žmogui kaip vertybei bei lygiateisiškumo supratimas.

Mokytojo darbas yra daugialypis, jo veiksmingumas priklauso nuo to, kaip organizuojamas (Hargreaves, 1999). Pedagogo veikla apima darbą su auklėtiniu ir visa klase; bendradarbiavimą su klaseje dirbančiais mokytojais; mokyklos vadovais, kitais darbuotojais, su tėvais ir visuomene.

Mokytojų ir mokinių tarpusavio sąveika grindžiama svarbiausiais ugdymo uždaviniais, dorovės reikalavimais, abipuse pagarba (Dzenuškaitė, 1990). Pedagogas skatina vaiko atvirumą pasauliui, moko drauge svarstyti opius klausimus, geba išklausti vaiką. Mokytojo ir mokinio sąveiką kuria teigiamas emocinis ryšys, mokytojo pavyzdys. Savitarpio pagarba ir tolerancija. Padėti moksleiviui tobulėti gali tik tas pedagogas, teigia autorė, kuris gerai apmąsto kiekvieną ugdomojo poveikio turinį; išsamiai analizuoja bendravimą su mokiniais. Bendaravičiūtės (2002) nuomone, svarbiausia pedagoginės sąveikos sąlyga – ugdytinio pasitikėjimas mokytoju, auklėtoju.

Sėkmingam vaikų mokymuisi ir socializacijai svarbi pedagogų ir tėvų ugdomosios veiklos dermė. Ivanauskienė (2002) teigia, jog tik bendradarbiaujant su tėvais, pripažįstant ir toleruojant jų teisę aktyviai dalyvauti ugdomojoje mokyklos veikloje, galima tikėtis kiekvieno konkretaus auklėtinio sėkmingų ugdymo(si) rezultatų. Pasak autorės, bendraudami su tėvais, pedagogai geriau suvokia moksleivių mokymosi pasiekimų ir nesėkmių priežastis, jų mokymosi ir bendravimo motyvus. Norint sėkmingai lavinti kiekvieno vaiko gebėjimus, reikia siekti prasmingo dialogo su tėvais ir kurti šiltą klimatą mokykloje: be įtampos, grįstą tarpusavio parama ir pasitikėjimu (Keršienė, 2001).

Svarbu ir santykiai su kolegomis: viena – dirbti kartu teikiančioje paramą, siekiančioje bendrų tikslų ir nuolat tobulėjančioje bendruomenėje, o visai kas kita – dirbti atsiskyrus ir jaustis nesaugiam, teigia Hargreaves (1999). Bendradarbiavimas su kolegomis (bendrų planų kūrimas, savitarpio pagalba, konsultavimas, dalyvavimas priimant sprendimus, konstruktyvus bendras darbas, bendri išipareigojimai nuolat tobulėti) daro įtaką moksleivių pasiekimams, pačių pedagogų statusui mokyklos bendruomenėje, o kartu ir pedagogų pasitenkinimui darbu ir profesija. Jovaišos (1993) teigimu, statusas – individo vieta socialinių santykių sistemoje pagal grupės narių ar savo

vertinimus. *Socialinis statusas* priklauso nuo to, kaip kiti vertina individo veiklą ir elgesį, o *asmeninis statusas* – paties individo nuomonė apie savo vietą grupėje ar kolektyve.

Mokyklos bendruomenės narių pagalba vienas kitam, nuoširdumas ir atvirumas yra pirmoji demokratijos puoselėjimo sąlyga. Sėkmingai įgyvendinti naujoves ir priimti sprendimus mokykloje dažnai trukdo tai, kad žmonėms sunku kartu dirbti. Galima pasirinkti, su kuo bendrauti laisvalaikio, tačiau darbe tenka bendrauti ir prisiderinti prie įvairių charakterių, nevienodo darbo tempo, atsižvelgti į skirtingas nuomones, būti tolerantiškiems (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002). Mokyklos bendruomenės narių sąveika susiklosto įvairiai. Hopkins, Ainscow ir West (1998) nuomone, mokykloje gali susiklostyti trejopai santykiai: individualūs (mokytojai dirba pavieniui; beveik nesuvokiamas bendras tikslas, nesidalijama patirtimi); rungtyniavimo (mokytojai stengiasi daryti geriau už savo kolegas; kolegų nesėkmės ir sunkumai beveik neišvengiamai sukelia džiaugsmą, nes dėl to atsiranda daugiau galimybių patiems laimėti); bendradarbiavimo (visi siekia bendro tikslo). Hargreaves (1999) skiria šias mokytojų tarpusavio santykių grupes: savaiminiai, savanoriški, skatinantys tobulėti, neprognozuojami. Pasak Ambrukaičio, Antonovaitės (2002), mokytojų tarpusavio santykiai turi įtakos tiek pačių mokytojų savijautai ir darbingumui, tiek bendram mokyklos klimatui, ugdymo procesui ir rezultatams.

Realizuodamas imanentinį ugdymo tikslą, vykdydamas socialinį užsakymą, pedagogas atlieka daug pareigų; pareigos lemia įvairius vaidmenis (Tijūnėlienė, 2002). Mokytojo vaidmenis išryškina Dobranskienė (1995), Malinauskas (1997), Butkienė, Kepalaitė (1996). Pasak Dobranskienės (1995), mokytojas turi būti pasirengęs atlikti įvairius vaidmenis: klasės (ar grupės) bendruomenės vadovo ir dalyko mokytojo – mokiniams, bendradarbio – kolegoms, patarėjo – tėvams. Malinauskas (1997), remdamasis Lietuvos ir užsienio autoriais, išryškina šiuos mokytojo profesinius vaidmenis: ekspertas (teikia dėstomojo dalyko žinias, koncepcijas ir perspektyvas), vadovas (formuluoja mokymosi tikslus ir jų siekimo procedūras), socializatorius (ugdymosi tikslus sieja su karjeros galimybėmis, rengia moksleivius savarankiškam gyvenimui), mokinių padėjėjas (padeda įveikti kliūtis, skatina kūrybiškumą), ego idealas (pavyzdys, atskleidžia intelektualinės veiklos džiuginantį jaudulį ir vertę). Butkienė, Kepalaitė (1996) mokytojo vaidmenis apibūdina iš psichologijos mokslo pozicijų: pedagogas yra mokytojas, auklėtojas, klasės lyderis, vyresnysis draugas.

Minėtiems vaidmenims atlikti reikia įvairių profesinių kompetencijų. Pasak Rimdeikienės (2001), kompetencija – tam tikros specialisto veiklos išraiška; efektyvios veiklos demonstravimas bei saviraiška, pagrįsta profesiniais, pedagoginiais ir asmeniniais gebėjimais. Kompetencijos pagrindas – kvalifikacija – fiksuota kategorija, išreikšta tam tikru dokumentu, liudijančiu apie įsisavintą studijų programą (Adamonienė, 2001). Autorės teigimu, kompetencija susijusi su pedagoginės veiklos sėkme; ją lemia ne tik kvalifikacija, bet ir kryptingumas, motyvai, profesinė

sąmonė, anticipacija. Visuminę pedagogo kompetenciją, pasak autorės, apibūdina profesinė, pedagoginė, psichologinė (asmenybės, organizacinė, socialinė) kompetencijos.

Pedagoginė kompetencija, anot Adamonienės (2002), išreiškiama tam tikru pedagogo profesionalumu šiose srityse: *pedagoginių technologijų įvaldymas* (tai pirmasis pedagoginio profesionalumo pasireiškimas); *pedagoginis mokslumas* – mokslo krypties raidos žinojimas, dalyvavimas moksliniuose tyrimuose, atvirumas profesinei raidai; savikūros, saviugdos ir savęs projektavimo poreikis; *kūrybiškumas* – nuolatinis naujo ieškojimas ir radimas; *pedagoginis meistriskumas* – įvairiausių veiklos būdų įvaldymas, tobulas pedagoginis bendravimas, veiklos atlikimas aukštu lygiu. Tobulėjant pedagoginei kompetencijai, teigia autorė, auga profesionalumas ir gebėjimas naujai vertinti ugdymo kokybę, kelti sau permanentinį tikslą – siekti vis aukštesnės kvalifikacijos, kūrybiškai dirbti, įsisavinti naujausią informaciją, taikyti ugdymo technologijų naujoves.

Šiame darbe remiamasi požiūriu, kad *kompetencija*, taip pat ir pedagogo – profesinės kvalifikacijos raiška, gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių (Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Adamonienė, 2001).

Modernizuojant Lietuvos švietimą, stengiamasi aiškiai įvardyti būtinąsias mokytojų kompetencijas, įgyjamas dar studijų metais. Kvalifikacinių reikalavimų mokytojams projekte⁷ pateikiama tokia mokytojų kompetencijų struktūra (žr. 1 pav.):

Bendrakultūrinės kompetencijos:							
Pagarba pasaulio kultūrų įvairovei, tradicijoms ir nuostata jas perteikti bei puoselėti		Lietuvos bei pasaulio švietimo bei mokslo pagrindinių tendencijų ir vertybių suvokimas, gebėjimas kūrybiškai taikyti			Humanistinės, demokratinės ir pilietinės visuomenės formavimosi principų supratimas, nuostata juos ginti bei puoselėti.		
Perkeliamosios kompetencijos:							
Socialinė	Mokymosi mokytis	Efektyvios veiklos	Komunikacinė	Informacijos valdymo	Projektų valdymo	Pokyčių valdymo	Tiriamosios veiklos
Bendrosios pedagoginės kompetencijos							
Edukacinių idėjų bei technologijų taikymas	Mokinio pažinimas	Edukacinių aplinkų ir ugdymo programų kūrimas		Mokymosi poreikių vertinimas	Mokymosi motyvavimas	Sociokultūrinė kompetencija	
Specialios pedagoginės kompetencijos							
Ikimokyklinis, priešmokyklinis ir pradinis ugdymas		Pagrindinis ir vidurinis ugdymas		Specialusis ugdymas	Profesinis ugdymas		Neformalus ugdymas

1 pav. Mokytojų kompetencijų struktūra

Bendrakultūrinės kompetencijos apima reikalavimus: puoselėti savo tautos ir Europos tradicijas, analizuoti ir vertinti Lietuvos, Europos bei pasaulio edukacinės minties raidos bruožus, svarbiausias švietimo dabarties kryptis ir ateities tendencijas; turėti informacinės kultūros pagrindus; pasižymėti pilietiniu aktyvumu, tautine, rasine ir religine tolerancija.

⁷ Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams (2004). Projektas. LR ŠMM.

Perkeliamosios kompetencijos apima: socialinę kompetenciją (gebėjimas pažinti save, savo socialinius poreikius ir vaidmenis organizacijoje, bendrauti su asmeniu, grupe ir komandoje); mokymosi kompetenciją (mokymosi visą gyvenimą vertės supratimas, nuostata nuolat mokytis, gebėjimas mokytis ir dirbti besimokančioje organizacijoje, refleksuoti savo veiklą, ją tobulinti); efektyvios veiklos kompetenciją (savigarba ir pasitikėjimas savo galiomis, gebėjimas kūrybiškai remtis švietimo ir mokslo pasiekimais, naudotis šiuolaikinėmis technologijomis, tirti, vertinti ir tobulinti savo veiklą); komunikacinę kompetenciją (gebėjimas konceptualizuoti ir kokybiškai reikšti ir interpretuoti savo idėjas, faktus ir jausmus, naudojant įvairias komunikacijos priemones, gebėjimas savo žinias ir idėjas derinti su kitų žiniomis ir idėjomis); informacijos valdymo kompetenciją (gebėjimas atlikti įvairių rūšių informacijos paiešką, naudotis tinkamomis duomenų bazėmis, žinoti pagrindines kompiuterio funkcijų galimybes ir pan.); projektų ir pokyčių valdymo kompetencijas (gebėjimas derinti projektinės veiklos ciklą su organizacijos veiklos tikslais, rengti bei įgyvendinti projektus; žinoti pokyčių diegimo teorinius pagrindus, tobulėti ir keistis, kūrybiškai reaguojant į šiuolaikinio pasaulio pokyčius); tiriamosios veiklos kompetenciją (gebėjimas parengti tyrimo planą, pasirinkti ir parengti tyrimo metodiką, atlikti praktikos tyrimus, parengti tyrimo ataskaitą, diskutuoti ir taikyti tyrimo rezultatus).

Bendrosios pedagoginės kompetencijos apima: edukacinių idėjų bei technologijų taikymą (tradicinių ir modernių ugdymo teorijų, šiuolaikinių didaktinių sistemų, edukacinių technologijų žinojimas, gebėjimas sistemingai ugdyti mokinių mokymosi ir informacinę kultūrą); mokinio pažinimo kompetenciją (asmenybės, raidos ypatumų, mokymo psichologijos žinios, gebėjimas pažinti mokinio gabumus, mokymosi problemų priežastis); edukacinės aplinkos kūrimo kompetenciją (nuostata ir gebėjimas kurti saugią, motyvuojančią, funkcionalią mokymosi aplinką, gebėjimas parengti ugdytinio galias atitinkančią mokymo programą, ypatingą dėmesį skiriant specialių ugdymosi poreikių turintiems mokiniams); ugdytinių mokymosi vertinimo kompetenciją (gebėjimas stebėti ir vertinti mokinių pasiekimus, vertinimo poveikio ugdytinių motyvacijai žinojimas); mokinių motyvavimo ir paramos jiems kompetencijas (gebėjimas sudominti ugdytinius mokomuoju dalyku, ugdyti ir palaikyti mokymosi motyvaciją); sociokultūrinę kompetenciją (nuostata ir gebėjimas bendradarbiauti su kolegomis, mokiniais, būti šeimos ir mokyklos tarpininku, patarėju ir konsultantu).

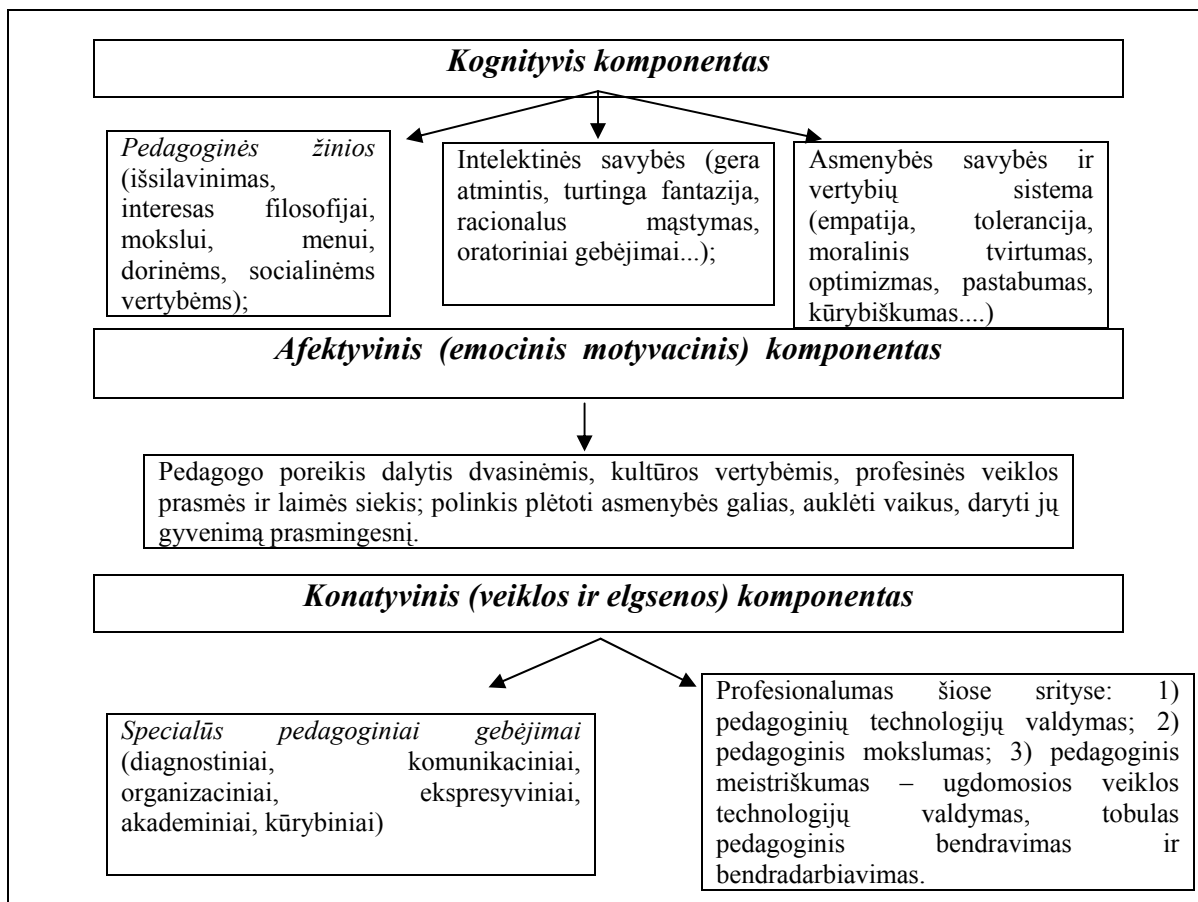
Specialiosios pedagoginės kompetencijos – tai įvairių pakopų (ikimokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio) ir įvairių gabumų moksleivių ugdymo gebėjimai. Ugdant ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikus, reikalaujama nuostatos ir gebėjimo derinti ugdymą, globą ir auginimą; remtis vaiko įgyta patirtimi ir ją turtinti, ugdyti sveikatos, socialines, komunikacines, pažinimo ir kt. žinių pradmenis). Mokant pradinių klasių mokinius, reikalaujama gebėti integruoti įvairių sričių ir mokomųjų dalykų turinį, metodus, ugdyti kalbinio, matematinio ir kt. sričių

raštingumo pagrindus. Pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopos mokytojams būtinas mokomojo dalyko konceptualių pagrindų, integracinių ryšių su kitais dalykais išmanymas, gebėjimas modeliuoti problemines situacijas, ugdyti mokinio vertybių sistemą, mokyti spręsti problemas.

Šiuolaikiniam mokytojui būtina ir *specialaus ugdymo kompetencija* (nuostata ir gebėjimas laikytis socialinės interakcijos paradigmos ir gebėti diegti jos principus neįgaliųjų ugdymo praktikoje; išmanyti ir gebėti atlikti specialiųjų ugdymosi poreikių testinį įvertinimą; išmanyti specialiojo ugdymo didaktines sistemas ir technologijas, gebėti jas pritaikyti savo veikloje; gebėti individualizuoti bendrąsias ugdymo programas, taikyti alternatyvius ugdymo metodus bei kompensacines priemones.

Specialioms pedagoginėms kompetencijoms priskiriamos: profesinio ugdymo kompetencija (savo srities technologijų žinojimas ir gebėjimas jas taikyti; nuostata ir gebėjimas pertvarkyti turimas profesines žinias bei gebėjimus pagal technologijų pokyčius, darbo rinkos reikalavimus) bei neformalaus ugdymo kompetencija (nuostata ir gebėjimas taikyti neformalaus ugdymo principus ir metodus; tenkinti asmenų lavinimosi ir saviraiškos poreikius).

Apibendrinus kvalifikacinių reikalavimų mokytojams ir mokslinės literatūros duomenis, 2 pav. pateikiama operacionalizuota pedagogo profesinių kompetencijų struktūra.



2 pav. Pedagogo profesinių kompetencijų struktūra

Pedagogo profesines kompetencijas sudaro trys pagrindiniai komponentai: 1) kognityvinis (išsilavinimas, žinios), 2) afektyvinis (emocinis ir motyvacinis) – pedagogo asmenybės savybės ir vertybių sistema, 3) konatyvinis – specialūs pedagoginiai gebėjimai, profesinė raida ir pan. Taigi pedagoginės veiklos kokybę ir efektyvumą lemia ne tik įgytas išsilavinimas, bet ir pedagogo intelektualumas, moralinės savybės, teigiama profesinė motyvacija, specialūs pedagoginiai gebėjimai, profesionalumas, nuolatinės profesinės raidos nuostata.

1.2. Specialiųjų pedagogų funkcijos bendrojo lavinimo mokykloje ir būtinos profesinės kompetencijos

Ugdymo efektyvumui svarbi humaniška pedagogo ir mokinio sąveika. Augutis, Lukošūnienė (1993) sąveiką apibūdina kaip mokytojo ir mokinių savitarpio supratimą ir abipusį poveikį. Autorius teigia, kad būdingiausia mokytojo su mokiniais sąveikos forma – kontaktai. Kontaktas mokymo procese – tai yra abipusis apsikeitimas informacija tarp mokytojo ir mokinio (arba klasės) apie tai, kaip vyksta išsivairinimas, kaip mokiniams sekasi išmokti tai, ko jie mokomi, teigia autorius. Taigi pedagoginė sąveika grindžiama mokymo ir auklėjimo turiniu, ją sąlygoja ugdymo metodai, organizacinės formos ir pedagoginė etika. Pedagoginė sąveika, kurioje susitinka ugdytojai ir ribotų galimybių veikti turintys ugdytiniai, ypač aktualizuoja vertybines pedagogo orientacijas ir nuostatas (Galkienė, 2003). Kaip teigia Ambrukaitis (1994), specialieji pedagogai privalo turėti tam tikrą profesinį pasirengimą, o kartu būti ir pasitikėjimo verti žmonės, įkūnijantys tokias vertybes kaip humaniškumas ir empatija. Autoriaus teigimu, specialieji pedagogai, kaip ir kiti pedagoginės profesijos žmonės, turi priimti vaiką kaip asmenybę, turėti tvirtus dorovės pagrindus, nuoširdžiai domėtis vaiko individualybe, gebėti kurti emociškai šiltus santykius mokykloje, toleruoti įvairias vaiko asmenybės apraiškas. Barkauskaitė, Grincevičienė, Idrašienė, Pūkinskaitė (2001) teigia, kad pedagogai, ugduontys ypatingus vaikus, turi gerai pažinti jų individualius gebėjimus ir poreikius; keisti darbo būdus, atsižvelgdami į mokinių pasiekimus; taikyti praktinės veiklos metodą; skatinti aktyvumą; bendradarbiauti su tėvais. Specialusis pedagogas turi būti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio vaiko padėjėju, kantriu ir atidžiu auklėtoju, gebėti jautriai reaguoti į vaikų jausmus, suprasti jų vidinį pasaulį, būti pakantus įvairioms asmenybės apraiškoms, neprimesti vaikui savo sprendimų. Humanistiniai santykiai turi lydėti vaiką nuo pirmųjų jo mokyklinio gyvenimo dienų (Ozolaitė, 1998).

Pasak Ambrukaičio, Antonovaitės (2002), komanda, kuri formuoja specialiojo ugdymo politiką, planuoja ir vykdo specialiųjų ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje, galima apibūdinti kaip partnerystės principais susijusių specialistų, mokytojų bei mokinių bendruomenę. Autoriai nurodo, jog tenkinant moksleivių specialiuosius ugdymosi poreikius, bendradarbiavimo plėtotė priklauso nuo įstaigos specialiojo ugdymo koordinatoriaus pasirengimo ir gebėjimo žinias pritaikyti

konkrečioje mokyklos aplinkoje. Tėvai ir specialistai turi aktyviai bendradarbiauti: kartu tirti specialiųjų poreikių vaiko galimybes, sudaryti individualizuoto ugdymo programas bei jas įgyvendinti, tačiau atlikti tyrimai (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002) rodo, kad pedagogai, dirbantys su specialiųjų poreikių moksleiviais, nepakankamai orientuojasi į jų tėvus, kaip į ugdymo proceso partnerius, siūlo jiems tik nereikšmingas bendradarbiavimo sritis, tuo patys susiaurina tėvų dalyvavimą, bendradarbiavimo galimybes ir jo efektyvumą. Sėkmingam pedagogų ir specialistų bendradarbiavimui kaip sistemos plėtotei bendrojo lavinimo mokykloje turi įtakos šie veiksniai (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002): pedagogų bendruomenėje vyraujantis mikroklimatas; specialistų bendradarbiavimo idėjos palaikymas; pedagogų domėjimasis specialiuoju ugdymu; tėvų aktyvumo skatinimas; vaiko noras siekti pažangos.

Dažnai pedagogai priešinasi vykstantiems pokyčiams bendrojo lavinimo mokykloje. Jiems reikia laiko, kad įveiktų pasipriešinimo barjerus (Dainauskienė, 2002). Ozolaitės (1998) tyrimų duomenys rodo, kad integruojant vaikus į bendrojo lavinimo mokyklą iškyla nemažai problemų, todėl visiškai natūralus pedagogų nerimas, netikrumas arba net neigiamas požiūris į integraciją. Pasak Fullan (1998), kaitos procesą lydi netektis, susirūpinimas, kova ir netikrumas. Minėti veiksniai, keliantys nemenkų psichologinių ir kitų problemų, nesvetimi ir integracijos proceso dalyviams. Ir tai suprantama, nes švietimo kaitos procese bet kokių naujovių, reformų pirmiausia yra veikiami tiesioginiai ugdymo dalyviai. Bendrojo lavinimo mokytojų ir specialiųjų pedagogų bendradarbiavimas integruoto ugdymo procese reikalauja ypatingos bendravimo kultūros ir kūrybingumo, nes susitinka skirtingą kompetenciją turintys žmonės, dažnai nevienodai suprantantys sutrikusios raidos moksleivių ugdymo tikslus ir sėkmės galimybę. McCrory Cole ir McLeskey (cit. Galkienė, 2002) tyrimų rezultatai rodo, kad sujungdami jėgas bendradarbiavimui pedagogai išgyvena didelį rizikos jausmą. Ypač tai jaučia specialieji pedagogai. Įsitraukdami į bendrąjį ugdymą, jie rizikuoja prarasti savo, kaip specialistų, identitetą ir pedagoginį autonomiškumą.

Kaip teigia Galkienė (2002), integruoto ugdymo sąlygomis dirbančių pedagogų bendruomenėje dominuoja tokie jų savijautą lemiantys veiksniai: siekis išgyventi nepatirtą jausmą, noras profesionaliai tobulėti, tikėjimas savo sėkme. Jie atspindi pedagogų ryžtingumą, kūrybingumą, drąsą. Lovey (cit. Galkienė, 2002) pažymi, kad specialiojo pedagogo savijauta integruoto ugdymo procese labai priklauso nuo klasės mokytojo savijautos, tačiau jie abu gali labai daug padaryti, kad bendradarbiaudami jaustųsi puikiai. Anot Ališausko (2003), esminis bendradarbiavimo principas – nuostata, kad ugdytinio tėvai yra lygiaverčiai partneriai, pakankamai kompetentingi ugdymo dalyviai; specialistų vaidmuo yra išsiaiškinti vaikų poreikius ir tėvų galimybes, kad pati šeima pasirinktų savo prioritetus. Autoriaus nuomone, skatinant tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą aktyvesni turėtų būti mokytojai, nes tėvai dažnai yra nedrąsūs, mano esą nepakankamai kompetentingi ugdymo, ypač specialiojo srityje. Svarbu tėvus padrašinti ir

palaikyti. Svarbiausios bendradarbiavimo su tėvais nuostatos, Ališausko (2003) teigimu, turėtų būti: pozityvus požiūris į vaiką, akcentuojant teigiamas jo savybes; tėvų dalyvavimo vaiko specialiųjų ugdymo(si) poreikių pažinimo ir tenkinimo procese skatinimas; konkrečių rekomendacijų tėvams teikimas; konfidencialumas; tarpusavio pasitikėjimas.

Sprendžiant specialiųjų poreikių mokinių integracijos į bendrojo lavinimo mokyklas problemą iš specialiojo pedagogo bei klasės mokytojo tikimasi didesnio dinamiškumo, analitinio mąstymo, emocinio stabilumo, kūrybiškumo, gebėjimo kurti saugią aplinką, kurioje ugdytiniai pajustų ne tik laisvę, bet ir atsakomybę. Todėl kiekvienas pedagogas, kintant mokyklai, turi keistis pats, vis labiau save pažindamas, suvokdamas, tobulindamas (Ozolaitė, 1998). Specialiajam pedagogui, kaip ir bet kuriam pedagogui, būtinos bendrakultūrinės ir perkeliamosios, bendrosios ir specialiosios pedagoginės kompetencijos⁸. Įgyvendinant švietimo reformą, nepakanka siekti, kad tobulėtų specialiojo pedagogo žinios, mokėjimai, įgūdžiai; būtina gebėti keistis, būti atviram kaitai (Ozolaitė, 1998). Ruškaus (2000) tyrimų duomenimis, teigiamas profesines nuostatas turintys pedagogai jaučiasi labiau patenkinti savo profesija, mano esą tinkami jai, mažiau patiria stresą bei mano, kad santykiai su kolegomis yra geri; neigiamas nuostatas turintys pedagogai nėra patenkinti savo profesija. Autorius nurodo, jog nemažos dalies specialiosiose mokyklose dirbančių specialiųjų pedagogų profesinė motyvacija menka.

Šiuolaikinis gyvenimas kelia pedagogui didelių reikalavimų. Pedagogai skatinami nuolat mokytis ir tobulėti, siekti aukštesnės ugdymo kokybės, profesinio meistriškumo, keisti nuostatas, ugdymo stilių (Bendaravičiūtė, 2002). Mokytojas gali ugdyti teigiamus mokymosi motyvus, tik nuolat mokydamasis pats – siekdamas tobulinti save kaip asmenybę ir kaip specialistą (Beresnevičienė, Butkienė, Teresevičienė, 1993). Saviugda ir savęs tobulinimas – kiekvieno pedagogo teisė ir pareiga nuolat rūpintis savo kompetencija (socialine, dalykine, pedagogine), išsiugdyti gebėjimą keistis ir kūrybiškai keisti ugdomąją aplinką (Dainauskienė, 2002). Mokytojui būtina pažinti savo teigiamas ir neigiamas savybes, suvokti savo vaidmenį ir statusą (atsižvelgti į tai, kaip tave vertina kiti; analizuoti savo laimėjimus ir nesėkmes, jų priežastis; tobulinti profesines kompetencijas, lavinti bendravimo gebėjimus; atsakyti už savo veiksmus; būti aktyviam ir pan.). Aukšti profesiniai ir etiniai reikalavimai iškelia būtinybę turėti pozityvią pedagoginio darbo motyvaciją.

1.3. Pedagogų profesinė motyvacija

Mokytojo darbo sėkmė priklauso ne tik nuo profesinių kompetencijų (pedagoginių žinių, gebėjimų, asmenybės savybių), bet ir nuo profesinio kryptingumo. Profesionaliam mokytojui būtina turėti teigiamą nuostatą į ugdymą, pedagoginio darbo motyvaciją.

⁸ Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams (2004). Projektas. LR ŠMM.

Motyvacijos sąvoka apibrėžiama įvairiai. Vieni autoriai ją apibūdina kaip psichofiziologinį procesą, reguliuojantį asmenybės veiklą ir santykius su aplinka motyvų kaitos pagrindu (Jovaiša, 1993). Pasak Butkienės ir Kepalaitės (1996), motyvacija – tai veiksmų ir elgesio žadinimas ir skatinimas, vykstantis žmogaus psichikoje. Gage, Berliner (1994), Myers (2000) teigia, kad motyvacija – tai jėgos, kurios teikia elgesiui energijos ir jį nukreipia tam tikra linkme. Šis tyrimas remiasi motyvacijos, kaip veiklą skatinančių motyvų visumos⁹ samprata.

Pasak Marcinkevičiūtės (2001), darbo motyvacija – tai savęs ir kitų žadinimas veiklai, siekiant savų ir organizacijos tikslų. Cuendet (cit. Bučiūnienė, 1996) teigia, kad darbo motyvacija – tai iš sąmoningų ir nesąmoningų jėgų kylanti energija, kuri veikia individo ryšius su užduotimi ir sąlygoja jo elgesio darbe orientaciją ir pokyčius. Autorės nuomone, šis apibrėžimas geriausiai atskleidžia darbo motyvacijos esmę.

Michel (1992; cit. Marcinkevičiūtė, 2001) teigia, kad darbo motyvaciją, elgesį darbe, viltis ir laukimus, susijusius su darbu, lemia: 1) individo amžius, darbo stažas, gebėjimai, profesinis pasirengimas, paveldėtos savybės, auklėjimas, šeima, gyvenimiška patirtis, religiniai įsitikinimai; 2) darbo grupė, jos normos, bendravimo stilius, nusistovėjusios vertybės ir santykiai – veikia elgesio pasirinkimą, individualius sprendimus; 3) organizacija, savo kultūra ir bendrais tikslais siejanti darbuotojus ir nustatanti jų veiklos pobūdį; 4) visuomenė arba socialinė, ekonominė, technologinė aplinka, kuri apima ir visus tris aukščiau minėtus lygius.

Edelmann (1993; cit. Teresevičienė, Tandzegolskienė, 2001) motyvacijos struktūroje išskiria du skirtingus polius: 1) vidinį, apibūdinamą kaip asmeninį faktorių (motyvai, poreikiai, interesai, tikslai); 2) eksterno, apibūdinamą kaip situacijos faktorių (paskatos veikti pobūdis, stiprumas, veikimo emocinis valentingumas). Dumčienės (2001) teigimu, egzistuoja *išorinė motyvacija* – noras atlikti veiksmus dėl pažadėto atlygio arba vengiant gresiančios bausmės; *vidinė motyvacija* – noras atlikti veiksmus dėl pačios veiklos ir būti veiksmingam; *laimėjimų motyvacija* – troškimas siekti meistriškumo. Autorės nuomone, vidinė motyvacija lemia didelius laimėjimus, išorinė motyvacija didelių laimėjimų nelemia. Spence ir Helmreich (cit. Dumčienė, 2001) išskyrė tris vidinės motyvacijos apraiškas: meistriškumo siekis; noras dirbti, įveikti sunkumus; rungtyniavimas. Autoriai teigia, kad paprastai daugiau laimi siekiantys meistriškumo bei mėgstantys įveikti sunkumus; linkę rungtyniauti, pasiekia mažiau. Rupšienė (2000) teigia, kad vidinių veiksmų, vadinamų “asmeninėmis dispozicijomis”, ištakos glūdi pačioje asmenybėje.

Roth (1991; cit. Teresevičienė, Tandzegolskienė, 2001) skiria dvi darbo motyvacijos rūšis: 1) sėkmės (laimėjimo) motyvacija – pastangos nuolatos tobulėti pasirinktoje veikloje, kuo sumaniau veikti ir pasiekti kuo geresnių rezultatų; 2) esminė motyvacija – savęs įprasminimas, pasitenkinimas darbu.

⁹ Psichologijos žodynas (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.

Išoriniai veiksniai, dar vadinami “stimulais”. Motyvai apibūdinami kaip “veiklos stimulai, susiję su individo poreikių tenkinimu”¹⁰. Rupšienė (2000), apibendrinusi įvairių autorių teiginius, pateikia motyvų klasifikaciją pagal įvairius kriterijus: pagal veikimo stiprumą – silpnas, stiprus motyvas; santykį su veiklos turiniu – vidinis, išorinis; veiklos motyvavimo efektyvumą – teigiamas, neigiamas; motyvo įsisąmoninimą – įsisąmoninti, neišsąmoninti; motyvo veikimo trukmę – ilgalaikis, trumpalaikis; motyvo santykį su pačia veikla – socialinis, asmeninis; socialinį reikšmingumą – socialiai reikšmingas, socialiai nereikšmingas; veiklos pobūdį – mokymosi, darbo, žaidimo. Sėkmingumas ir efektyvumas, darbo kokybė priklauso nuo to, kokie yra vyraujantys motyvai. Mokytojo darbe įtakos turi tiek vidiniai, tiek išoriniai motyvai.

Taigi, motyvo sąvoka siauresnė nei motyvacijos, todėl galima teigti, kad motyvacija yra motyvų visuma.

Apibūdindami žmogaus veiklą skatinančius veiksnius, daugelis autorių remiasi Maslow teorija: asmens aktyvumą motyvuoja penki pagrindiniai poreikiai – fiziologiniai, saugumo, socialiniai (žemesnio lygmens poreikiai), pripažinimo ir saviraiškos (aukštesnio lygmens poreikiai): patenkinus žemesniojo lygmens poreikius, atsiranda aukštesniojo lygmens poreikiai. Porter ir Lawler (cit. Teresevičienė, Tandzegolskienė, 2001) akcentavo 5 kintamuosius: pastangos, suvokimas, gauti rezultatai, atlygis, pasitenkinimas: pasiekti rezultatai priklauso nuo darbuotojo įdėtų jėgų, jo gabumų ir charakterio ypatumų, taip pat nuo vaidmens organizacijoje. Žmogus patenkina savo poreikius, kai yra apdovanojamas už pasiektus rezultatus. Myers (2000) teigimu, išorinį atlygį galima taikyti dviem atvejais: kontroliuojant arba informuojant žmogų apie sėkmę: mėginimas kontroliuoti žmonių elgesį atlygiu ir priežiūra gali būti sėkmingas tol, kol trunka kontrolė, tačiau nutraukus kontrolę, domėjimasis veikla pranyksta; atlygis, kuris informuoja žmogų apie gerą jo veiklos kokybę, gali sustiprinti kompetencijos jausmą bei silpninti arba stiprinti vidinę motyvaciją – tai priklauso nuo to, ar juo siekiama kontroliuoti, ar informuoti. Pasak Dumčienės (2001), atpildas, kuriuo siekiama kontroliuoti, menkina vidinę motyvaciją, todėl vadovai turėtų vengti perdėtos kontrolės; norint skatinti vidinę motyvaciją, rekomenduojama paremti, sudominti, informuoti žmogų, tik per daug nekontroliuoti.

Pedagogai taip pat turi patenkinti psichologinius poreikius ir motyvus. Arends (1998) teigimu, mokytojus veikti skatina trys dalykai: *laimėjimo motyvas* (profesinė sėkmė, veiklos kūrybiškas atlikimas, emocinis ir moralinis pasitenkinimas) – labiausiai skatina profesijai reikšmingų pedagoginių kompetencijų siekimą; *priklausymo motyvas* – išryškėja, kai mokytojai ima vertinti savo bendradarbius už paramą, draugiškumą, kolegiškumą; *įtaka* – mokytojų siekimas įgyti svaresnį balsą mokyklos valdyje, pirmauti, siekti karjeros, jausti pasitenkinimą savo darbu.

¹⁰ Psichologijos žodynas (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.

Autorės nuomone, šios trys motyvacinės sritys (mokytojų ir mokinių laimėjimo, priklausymo ir įtakos motyvai) yra būtini koordinuojant ir organizuojant akademinę veiklą.

Teresevičienės, Tandzegolskienės (2001) tyrimo duomenimis, mokytojų darbo motyvacija labiausiai priklauso nuo amžiaus. 21–30 m. pedagogams labiausiai aktualus pagarbos ir įvertinimo poreikis; 41-50 m. pedagogams svarbiausias saviraiškos poreikis. Be to, 31–40 m. pedagogams ir tiems, kuriems apie 50 metų, svarbiausi yra socialiniai poreikiai. Visiems pedagogams aktualūs socialiniai poreikiai, mažiau svarbūs fiziologiniai poreikiai. Apibendrinamos tyrimo rezultatus, autorės teigia, kad pedagogams svarbiausi pagarbos, įvertinimo ir saviraiškos poreikiai. Fiziologinių poreikių tenkinimą garantuoja atlyginimas, saugumo – darbo grupės pastovus gyvavimas, galimybė numatyti į priekį. Pagarbos ir įvertinimo poreikiui patenkinti svarbu noras gauti mokslinės informacijos, žinoti, kaip ir ką daryti. Saviraiškos poreikio patenkimas įtakoja žmogaus tapimą tuo, kuo jis iš tikrųjų yra (Teresevičienė, Tandzegolskienė, 2001).

Herzberg (1996) teorija, teigia, kad pedagogų pasitenkinimą darbu lemia *motyvuojančios veiksniai*: laimėjimas, atsakomybė, pripažinimas, pažanga, darbo turinys, asmens augimas. Nepasitenkinimo darbu veiksniai (Herzberg įvardijami kaip *higienos veiksniai*), yra susiję su darbo aplinka: darbo sąlygos, atlyginimas, vadovavimo kokybė, santykiai su vadovais ir kolegomis, statusas ir kt. Pagal Herzberg (1996), higieniniai veiksniai iššaukia išorinę motyvaciją, o motyvaciniai – vidinę, nes, autoriaus teigimu, higienos veiksnų nebuvimas sukelia darbuotojų nepasitenkinimą, jų buvimas – neutralus požiūris į darbą veiksny; tačiau, darbuotojų nepasitenkinimas didėja, jei jų netenkina darbo sąlygos. Taigi, pasak autoriaus, tik motyvuojančių veiksnų buvimas lemia teigiamą požiūrį į darbą.

Kontautienės (2002) teigimu, pažangos bei asmens augimo motyvai mokyklose yra susiję su pačia pedagogo profesija ir mokytojo darbo ypatybėmis; jos duomenimis, mokytojai savo darbe realizuoja asmenybės augimo poreikį. Tačiau autorė nurodo, jog laimėjimo motyvas, kaip pasitenkinimo darbu veiksnys, veikia nepakankamai, nes dėl įvairių priežasčių pedagogai negali realizuoti visų savo gebėjimų. Didžiausią rūpestį, pasak Kontautienės (2002), pedagogams kelia atlyginimo ir saugumo poreikių tenkinimas: labiausiai pedagogai nepatenkinti atlyginimu už darbą, nesaugumu dėl darbo perspektyvų, nuolat jaučia nerimą, įtampą ir baimę dėl ateities.

Targamadzės atlikto tyrimo duomenimis (2000), nepakankamas Herzbergo higienos ir motyvacijos veiksnų veikimas mokykloje gali sukelti pasitenkinimo darbu, taigi ir teigiamos motyvacijos trūkumą. O tai tampa žemo mokinių pažangumo, praleidžiamų pamokų, darbuotojų kaitos ir pan priežastimis. Pradedant taikyti tuos veiksnius ir kokybiškai juos gerinant, gali būti stiprinama pedagogų profesinė motyvacija. Žinant higienos ir motyvacijos veiksnų ypatybes, galima didinti pasitenkinimą atliekama veikla, orientuoti į efektyvesnę edukacinio stimuliavimo realizavimą mokykloje, teigia autorė.

Taigi profesinė veikla, jos rezultatai gali kelti pasitenkinimą arba, priešingai, nusivylimą. Jei žmogus dirba nejausdamas malonumo, pasitenkinimo, galima manyti motyvaciją šiai veiklai esant nepakankamą. Jei veikla nėra asmenybei reikšminga, neteikia pasitenkinimo, atsiranda noras ją keisti, kyla motyvacija ieškoti naujų veiklos krypčių. Tuomet kinta motyvai, kartu keisdami žmogaus veiklos pobūdį konkrečioje situacijoje.

Bishay (1996), Kontautienės (2002) ir kt. autorių tyrimų duomenimis, dauguma pedagogų yra patenkinti savo profesija. Bishay tyrimas išryškino vyrų ir moterų pasitenkinimo darbu skirtumus: moterys mažiau patenkintos pedagoginiu darbu, ypač piniginiu atlygiu, nei vyrai; tačiau tiek vyrai, tiek moterys sutinka jog mokyklinė dokumentacija yra tarsi našta, dauguma norėtų, kad jos būtų kuo mažiau.

Bishay (1996) teigia, jog mokytojų motyvaciją bei pasitenkinimą darbu lemia daugelis faktorių: noras mokyti vaikus, piniginis atlygis (nors jis ne itin reikšmingas), pasididžiavimas savo darbu, suvokta atsakomybė, kuri įpareigoja ir didina savikontrolę (pedagogai, kurių atsakomybės lygis aukštas, paprastai labiau patenkinti savo darbu); taip pat autorius nurodo, jog pasitenkinimui darbu įtakos turi pedagogų amžius, pedagoginio darbo patirtis, aktyvumo lygis.

Milkintaitė (2001), remdamasi kitų autorių (Cypher, Willover, 1984) duomenimis, nurodo tokius pedagoginio darbo motyvus: meilė vaikams; noras dalytis žiniomis; mokyti; būti reikšmingam ir naudingam visuomenei; piniginis atlygis; socialinis prestižas; darbo pastovumas. Be to, autoriai nurodo ir tokius motyvus, kaip poreikis įgyvendinti savo tikslus, galimybė matyti darbo rezultatus, garantuota pensija. Vienu iš sėkmingo darbo motyvų, pasak autorių, galima laikyti profesinę autonomiją: mokytojas turi laisvę rinktis mokymo metodus. Per didelę kontrolę varžo mokytojų laisvę, mažina pasitenkinimą darbu ir kartu mažėja mokytojo darbo motyvacija. Remdamasi savo atlikto tyrimo duomenimis, Milkintaitė teigia (2001), kad didžiausią pasitenkinimą mokytojams teikia ne atlyginimas, prestižas ar karjera, bet tai, kas vadinama dvasiniu atpildu: darbas su vaikais, mokymas. Šis dvasinis atpildas, veikiantis kaip vidinis veiklos motyvas, padeda suvokti savo asmeninę ir atliekamo darbo vertę.

Profesinę sėkmę, pasitenkinimą darbu ir motyvaciją lemia ir pati asmenybė bei kompetencijos (profesionalumo) lygis (Bishay, 1996; Milkintaitė, 2004). Pedagoginis darbas, pasak Milkintaitės (2004), reikalauja iš mokytojų specialių bruožų: komunikabilumo, empatiškumo, emocinio stabilumo, adaptyvumo ir pan. Tų bruožų turėjimas ar neturėjimas turi įtakos jų darbo motyvacijai. Neurotizmas, pasak Milkintaitės (2004), neigiamai veikia motyvaciją: kuo ryškesni neurotizmo bruožai, tuo akivaizdesnė išorinė neigiama motyvacija. Jei mokytojui būdingi ryškūs psichotizmo bruožai, tai vidinė darbo motyvacija silpnėja. Milkintaitės (2004) tyrimo duomenimis, aukščiausią vidinę motyvaciją turi tie pedagogai, kurie jaučiasi tinkami profesijai ir yra patenkinti ja. Vidinė motyvacija priklauso ir nuo noro kilti profesinės karjeros laiptais, pasiekti aukštesnį

socialinį statusą, būti aplinkinių gerbiamam ir pan. Autorė daro prielaidą, jog aukštos vidinės pedagoginio darbo motyvacijos siekiama patenkinus fiziologinius, bendravimo, socialinius ir kitus žemesnius poreikius.

Pedagogų motyvacijos ir pasitenkinimo darbu ryšį siekė atskleisti Scoot, Cox, Dinham (1999). Autoriai nurodo, jog pasitenkinimą darbu įtakoja įvairūs veiksniai: noras mokyti vaikus, džiaugtis jų pasiektais rezultatais, noras profesiskai tobulėti, altruizmas, tinkamas darbo krūvis, veiklos įvertinimas. Paprastai pradinių klasių mokytojai jaučia didesnę pasitenkinimą, negu dirbantys su paaugliais. Nepasitenkinimą darbu, pasak autorių, dažniausiai sukelia švietimo reformos (dideli ir dažni pasikeitimai žlugdo mokytojų motyvaciją), per didelė kontrolė, infrastruktūros, skatinimo trūkumai, taip pat – mokytojo statusas visuomenėje (jaučia atvirą profesijos menkinimą, o tai daugelį pedagogų žeidžia), mokytojų darbo kritika, darbo krūvio augimas (po darbo pedagogai būna išvargę, neturi energijos savo gyvenimo malonumams). Autorių duomenimis, mokytojams, kurie dirba valstybės subsidijuojamose mokyklose, svarbiau paskatinimas, atlyginimas. Tokie pedagogai gali būti apibūdinami, kaip prisitaikę prie gyvenimo tempo ir dirbantys pagal marketingo dėsnius, kur išsilavinimas perkamas ir parduodamas kaip prekė, o tradicinės vertybės asocijuojasi su darbu kaip profesine kašta. Tačiau, pasak Scoot, Cox ir Dinham (1999) šie pedagogai nejaučia pasitenkinimo darbu.

Реш, Барахов (1997) teigia, jog išorinė teigiama motyvacija būdinga aukštesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogams; jiems būdingas savirealizacijos siekis, padedantis įveikti stresinių situacijų psichologines pasekmes; jie pasižymi asmenybės savybėmis, kurios skatina siekti profesinio meistriškumo bei savirealizacijos. Žemesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai, anot autorių, pasižymi neigiama išorine motyvacija; juos efektyviai dirbti skatina vadovų ir kolegų kritikos, nuobaudų vengimas. Šie pedagogai dažniau patiria profesinių sunkumų, stresinių situacijų. Bei pasižymi savybėmis, slopinančiomis profesinio tobulėjimo siekį (bėgimas nuo sunkumų, atsakomybės perdavimas kitiems ir pan.).

Taigi mokytojo pasitenkinimui darbu, profesinio meistriškumo augimui įtakos turi pedagoginio darbo motyvacijos struktūra, ypač vidinė motyvacija.

Skyriaus apibendrinimas

Mokslinės literatūros analizė atskleidžia išskirtinį akcentą mokytojo asmenybei, pedagoginiam pašaukimui. Daugelis autorių pažymi, jog gerus švietimo reformos, taip pat ir specialiojo ugdymo, rezultatus lemia pedagogų profesinė kompetencija, motyvacija, jų pedagoginis pašaukimas. Pedagoginio pašaukimo sąvoka daugelyje darbų traktuojama kaip tam tikrų asmenybės savybių, vertybinių orientacijų ir profesinio kryptingumo dermė. Itin akcentuojama pedagoginės

motyvacijos svarba. Tik motyvuotas, aiškiai suprantantis savo veiklos prasmę bei jaučiantis pasitenkinimą savo profesija pedagogas gali garantuoti ugdymo kokybę. Tačiau maža tyrimų apie bendrojo lavinimo mokyklų specialiųjų pedagogų veiklos turinį ir prioritetus, apie savo kompetencijos bei darbo prasmingumo, bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis vertinimo poveikį profesinei motyvacijai, tuo pačiu ir specialiojo ugdymo kokybei.

Šiame darbe vadovaujamosi nuostata, kad specialiojo pedagogo profesinės veiklos sėkmė priklauso ne tik nuo dalykinio pasirengimo, bet ir nuo profesinės motyvacijos; motyvacija turi poveikį profesiniam elgesiui ir sąveikai su specialiųjų poreikių vaikais.

2 skyrius. SPECIALIOJO PEDAGOGO PROFESINIO KRYPTINGUMO VEIKSNIAI

2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika

Tyrimas atliktas anketinės apklausos metodu. Tuo tikslu sudaryta pusiau uždaro tipo anketa (1 priedas). Konstruojant anketą, teiginiai buvo atrenkami iš mokslinės literatūros šaltinių.

Anketą sudaro: demografinių duomenų apie respondentus blokas (lytis, amžius, išsilavinimas, pedagoginio darbo stažas ir kt.) bei teiginių blokai, atitinkantys įvairius tyrimo uždavinius.

Teiginių blokas *Bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo pedagogo veikla, užimtumas* sudarytas modifikavus Kalvaičio (2002) bendrojo lavinimo mokyklos pedagogo veiklos modelį, jį pritaikius specialiesiems pedagogams. Respondentai buvo prašomi pažymėti būdingas jų pedagoginės veiklos rūšis (darbas su mokiniais, bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene, su tėvais, dokumentų tvarkymas, veikla pasibaigus pamokoms ir kt.). Tiriamųjų buvo prašoma parašyti savo pedagoginės veiklos mokykloje prioritetines sritis; t.y., pažymėti pirmą, antrą, trečią bei ketvirtą veiklos sritis pagal svarbą.

Specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksmų analizei atlikti sudarytos šešios skalės. *Požiūris į vaikus turinčius mokymosi negalių* tiriamas 1–12 teiginiais (žiūr. 1 priedą). *Specialiųjų pedagogų savo darbo prasmės vertinimas* 13 – 34, *savo kompetencijos vertinimas* – 35 – 59 teiginiais. *Bendravimo ir dalykinio bendradarbiavimo su kolegomis vertinimą* atspindi – 60 – 79 teiginiai, *atlyginimo bei užimtumo vertinimui* analizuoti skirti 80 – 86 teiginiai. *Probleminių sričių analizei* sudaryta atskira 11 teiginių skalė.

Respondentai kiekvieną teiginį turėjo įvertinti vienu iš dviejų galimų variantų (*taip* arba *ne*).

Didesniuose miestuose anketos buvo išdalintos specialiųjų pedagogų metodiniuose susirinkimuose, kitos anketos buvo įteiktos asmeniškai. Iš viso buvo išdalinta 100 anketų, užpildytų sugrįžo 83. Tyrimo atlikimo metu iškilo tokie sunkumai: didelė anketos apimtis gąsdino pedagogus, todėl kai kurie nenoriai sutiko dalyvauti apklausoje (priežastis – neturiu laiko arba nenoriu); kai kurie anketų negrąžino (pametė, kažkur padėjo).

Duomenų statistinė analizė atlikta SPSS 11.0, grafinė analizė – MS Excel 2000 kompiuterinėmis programomis.

2.2. Respondentai

Tyrimas atliktas 2004 m. Rugsėjo – lapkričio mėn. Gargždų, Klaipėdos, Mažeikių, Molėtų, Nidos, Šiaulių, Utenos ir Vilniaus bendrojo lavinimo (pradinėse, pagrindinėse ir vidurinėse) mokyklose. Mokyklų atranka – atsitiktinė. Tiriamieji pasirinkti tikslinės atrankos būdu, t.y., tie specialieji pedagogai, kurie ugdo specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo dalyviai – 83 bendrojo lavinimo mokyklų specialieji pedagogai (82 moterys, 1 vyras). Dauguma (65%) respondentų yra 25–40 m., gerokai mažiau – vidutinio (41–50 m.– 22,9%) ir vyresnio amžiaus pedagogų (51–60 m. – 12%). Atitinkamai pagal pedagoginio darbo stažą didžiausią respondentų grupę sudarė pedagogai, kurie mokykloje dirba iki 15 metų – 62,7%, likusieji (37,4%) mokyklose dirba 16-21 ir daugiau metų (detalesni duomenys pateikiami 2 priede, žr.1-3 lenteles).

Beveik visi (96,4%) respondentai turi aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (74,7% - bakalauro diplomą, 21,7% - magistro), 3,6% - studijuoja (2 priedas 2 lentelė). Jų specialybės: specialioji pedagogika ir logopedija – 89,2%, dalyko pedagogika – 3,6%, pradinio ugdymo pedagogika – 7,2%. Dominuoja pedagogai, turintys vyresniojo mokytojo kvalifikaciją (59%); penktadalis tyrimo dalyvių turi metodininko, vienas–kitas (2,4%) eksperto kategoriją; beveik penktadalis (18,1%) respondentų neturi kvalifikacinės kategorijos (2 priedas 3 lentelė).

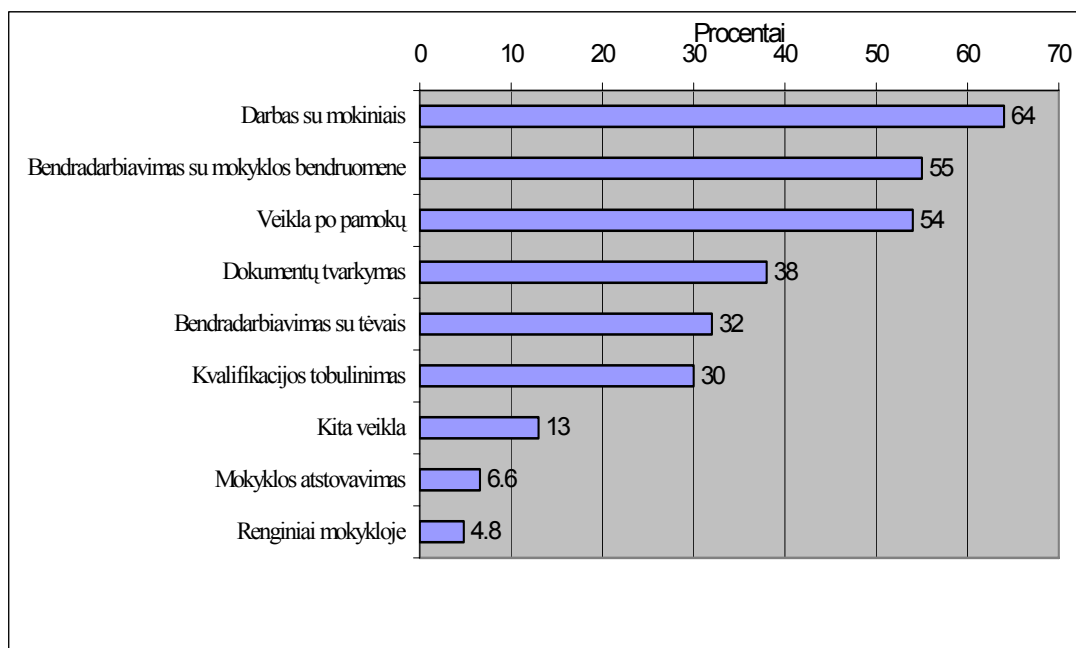
Respondentai pateikė duomenis apie savo pareigas mokykloje (2 priedas 4 lentelė): specialusis pedagogas–logopedas (38,6%), aukštesniųjų ir žemesniųjų klasių specialusis pedagogas (31,3%), žemesniųjų klasių (19,3%), aukštesniųjų klasių (4,8%) specialusis pedagogas; specialusis pedagogas ir klasės vadovas (3,6%).

2.3. Specialiųjų pedagogų profesinės veiklos įvairovė bendrojo lavinimo mokykloje

Šiame skyriuje apžvelgiami bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų pedagogų profesinės veiklos ypatumai darbo įvairovės, užimtumo, probleminių sričių mokyklos bendruomenėje aspektais. Minėtų aspektų nagrinėjimas itin svarbus, siekiant iširti specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksnius.

Remiantis tyrimo duomenimis, galima teigti, jog bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų pedagogų veiklos spektras pakankamai platus: darbas su mokiniais, bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene, tėvais, dokumentų tvarkymas, kvalifikacijos tobulinimas, veikla pasibaigus pamokoms, dalyvavimas mokyklos renginiuose, mokyklos atstovavimo bei kita veikla (3 pav.).

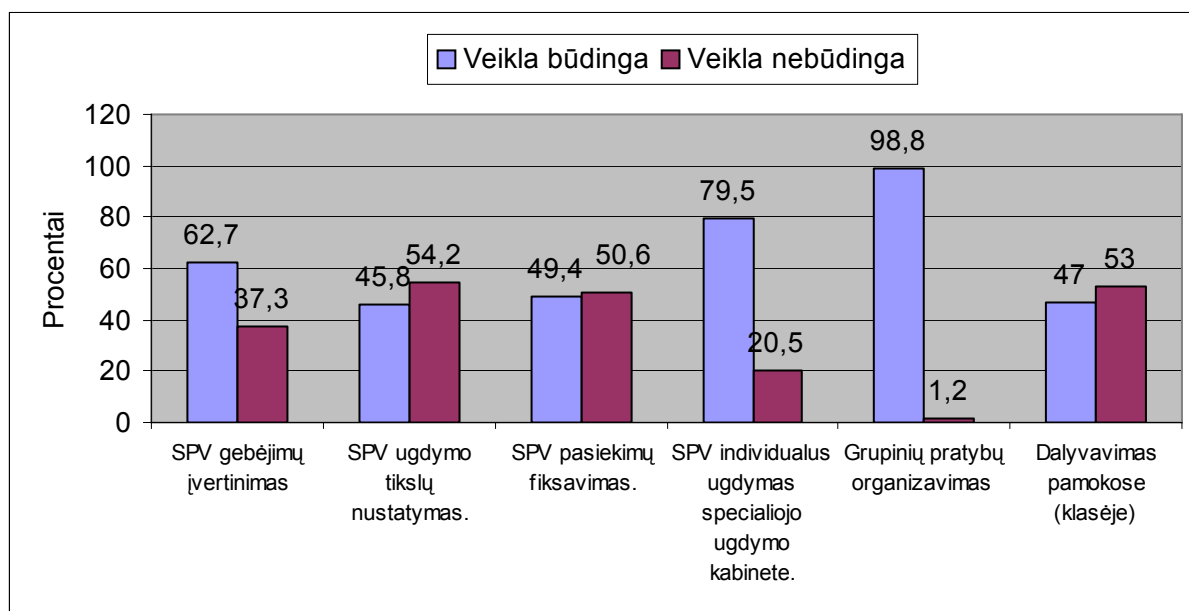
Būdinga daugumos respondentų (64%) veikla – darbas su mokiniais, bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene (55%) bei veikla po pamokų (54%).



3 pav. Specialiųjų pedagogų veikla bendrojo lavinimo mokykloje, %

Dokumentų tvarkymo veikla pedagogai (38%) labiau užimti nei bendradarbiavimu su tėvais (32%), nors skirtumas nėra labai ryškus. Kvalifikacijos tobulinimui dėmesio skiria trečdalis tiriamųjų (30%). Mažiausiai respondantai užimti mokyklos atstovavimo (6,6%), renginių organizavimo mokykloje (4,8%) veikla ir kt..

Specialiųjų pedagogų darbo su mokiniais įvairumą iliustruoja 4 pav.



4 pav. Specialiųjų pedagogų darbo su mokiniais pobūdis, %

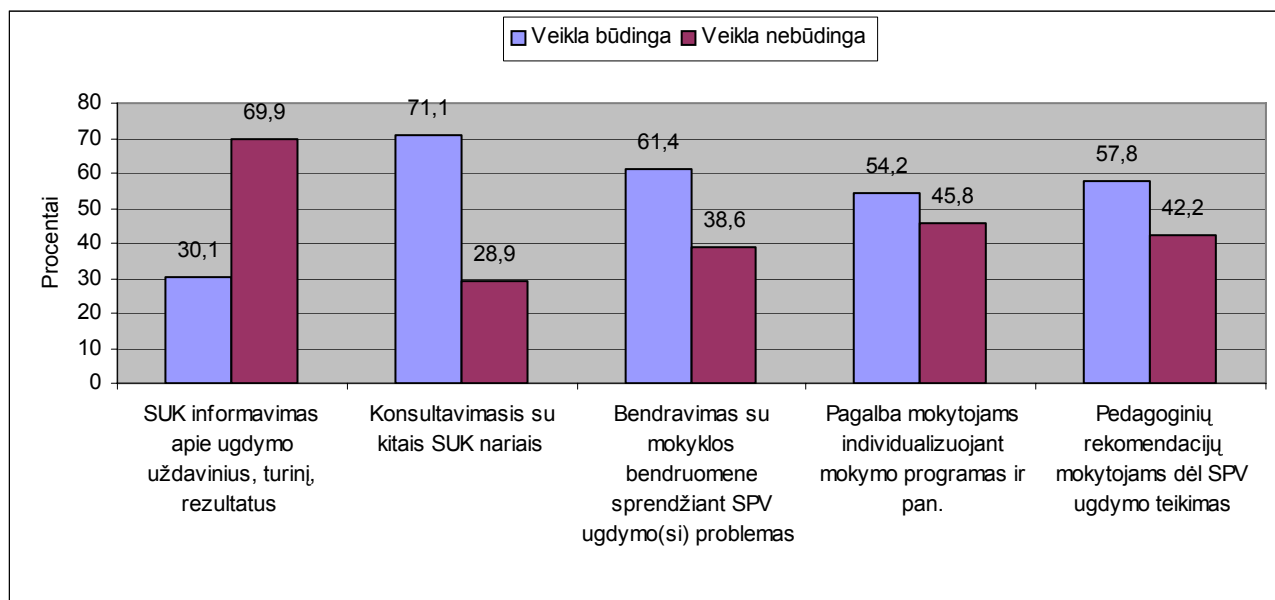
Dauguma respondentų (98,8%) dažniausiai teikia tiesioginę pagalbą mokiniams grupinių ugdymo(si) pratybų metu. Individualias pratybas mokiniams specialiojo ugdymo kabinete tyrimo

laikotarpiu vedė kiek mažiau respondentų (79,5%), tačiau net penktadalio (20,5%) specialiųjų pedagogų teigimu, šio pobūdžio veikla jų darbui nebūdinga. Beveik pusė apklaustųjų (47%) teikia pagalbą specialiųjų poreikių mokiniams pamokose, padeda jiems įsitraukti į bendrą klasės veiklą (daugiau kaip pusė respondentų tokios veiklos nenurodė).

Specialiųjų poreikių mokinių mokymosi gebėjimus tyrimo laikotarpiu vertino 63% respondentų; specialiųjų poreikių mokinių ugdymo tikslus formulavo 45,7% respondentų; mokinių ugdymosi pasiekimus fiksavo 49,4% tiriamųjų, likusieji (50,6%) tam skiria laiko rečiau.

Apibendrinant duomenis, galima teigti, jog darbe specialiųjų pedagogų veiklos prioritetai – grupinių bei individualių ugdymo pratybų organizavimas, mokinių gebėjimų vertinimas; kiek mažiau dėmesio skiriama pagalbai mokiniui pamokose, ugdymo tikslų nustatymo veiklai.

Specialieji pedagogai, siekdami garantuoti specialiųjų poreikių mokinių ugdymo kokybę, turi bendradarbiauti su mokyklos bendruomene. Todėl tirta, kiek specialieji pedagogai šiai veiklai skiria dėmesio (5 pav.).



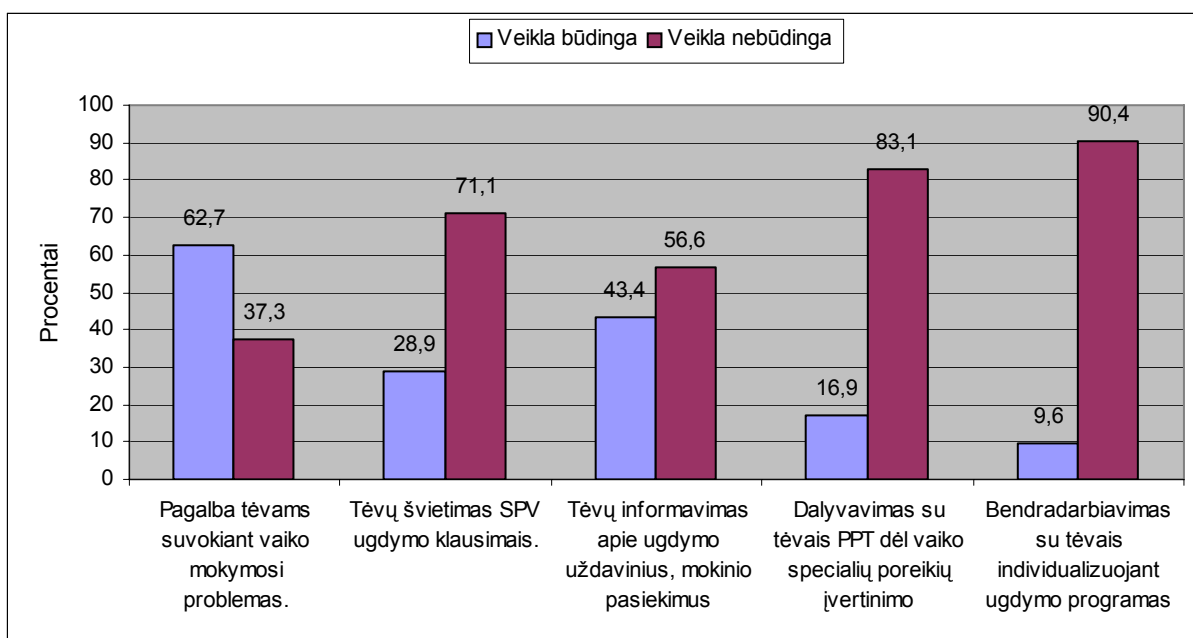
5 pav. Specialiųjų pedagogų bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene, %

Dauguma (71%) specialiųjų pedagogų tariasi ir konsultuoja kitus specialiojo ugdymo komisijos narius specialiųjų poreikių mokinių ugdymo klausimais, bendradarbiauja su mokyklos bendruomene, sprenddami specialiųjų poreikių mokinių ugdymo problemas (64,4% respondentų). Tyrimo laikotarpiu trečdalis visų (30,1%) respondentų dalyvavo specialiojo ugdymo komisijos (SUK) posėdyje ir informavo jos narius apie mokinių ugdymo uždavinius, turinį bei rezultatus. Pagalbą mokytojams individualizuojant mokymo programas, parenkant mokymo būdus ir metodus teikia kiek daugiau nei pusė (54,2%) visų specialiųjų pedagogų. Tačiau nemažai respondentų (45,8%) tokio pobūdžio veikloje tyrimo metu nedalyvavo. Iš apklaustųjų respondentų pedagogines

rekomendacijas mokytojams dėl specialiųjų poreikių mokinių ugdymo teikė 57,8% tiriamųjų, likusieji (42,2%) tokios veiklos nepažymėjo.

Taigi specialieji pedagogai nepakankamai bendradarbiauja su mokytojais specialiojo ugdymo organizavimo klausimais; daugiau bendradarbiaujama tik su specialiojo ugdymo komisijos nariais.

Itin svarbi specialiojo pedagogo veiklos sritis yra bendradarbiavimas su ugdytinių tėvais. Įtraukdamas juos į ugdymo procesą kaip lygiaverčius partnerius, pedagogas geriau pažįsta savo mokinius, suvokia jų mokymosi sėkmių ir nesėkmių priežastis, suvokia tėvų ir vaikų bendravimo ypatumus. Dauguma (62,7%) specialiųjų pedagogų (žr. 6 pav.) padeda tėvams suvokti vaiko mokymosi problemas ir galimybes, mažiau nei pusė visų respondentų (43,4%) informuoja tėvus apie vaikų mokymo uždavinius bei pasiekimus.

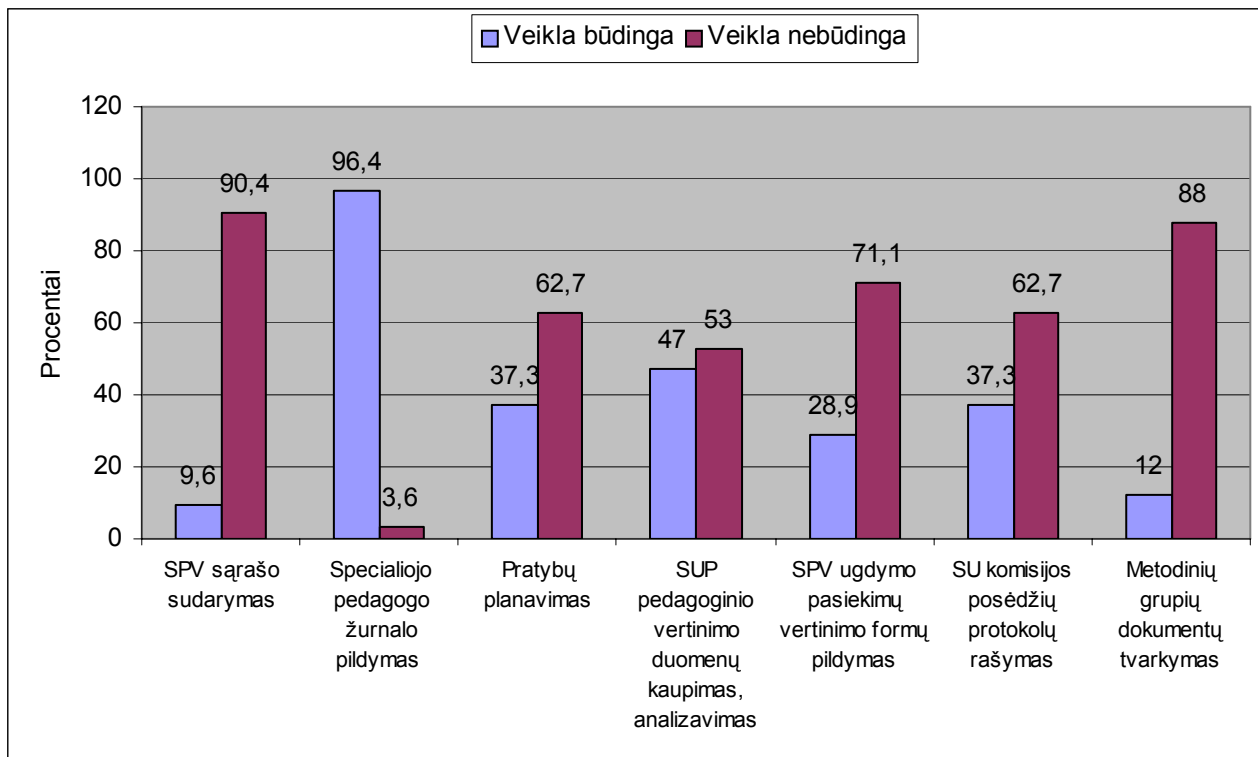


6 pav. Specialiųjų pedagogų bendradarbiavimo su tėvais pobūdis, %

Itin mažai specialiųjų pedagogų (9,6%) bendradarbiauja su tėvais ugdymo turinio individualizavimo klausimais, retai organizuoja susitikimus, pasitarimus ar seminarus: tokia veikla būdinga tik trečdaliui (28,9%) respondentų. Tik 16,9% tyrime dalyvavusių specialiųjų pedagogų tyrimo laikotarpiu dalyvavo kartu su tėvais pedagoginės psichologinės tarnybos (PPT) specialistų pasitarime dėl ugdytinio specialiųjų poreikių įvertinimo.

Akivaizdu, jog specialieji pedagogai nepakankamai inicijuoja tėvų dalyvavimą ugdymo procese. Bendradarbiavimas su tėvais, kaip rodo tyrimo duomenys, nėra prioritetinga veiklos sritis. Respondentai apsiriboja tik informacija tėvams apie ugdytinių mokymosi problemas. Pasigendama bendradarbiavimo, įgalinančio ir tėvus prisiimti atsakomybę už vaiko ugdymą.

Specialiųjų pedagogų veikloje svarbią vietą užima įvairios dokumentacijos pildymas. Tokia veikla tyrimo laikotarpiu buvo užimti 38% respondentų (žr. 3 pav.). Tyrimo duomenimis (žr. 7 pav.), daugiausia respondentų (96,4%) kasdien pildo žurnalą.

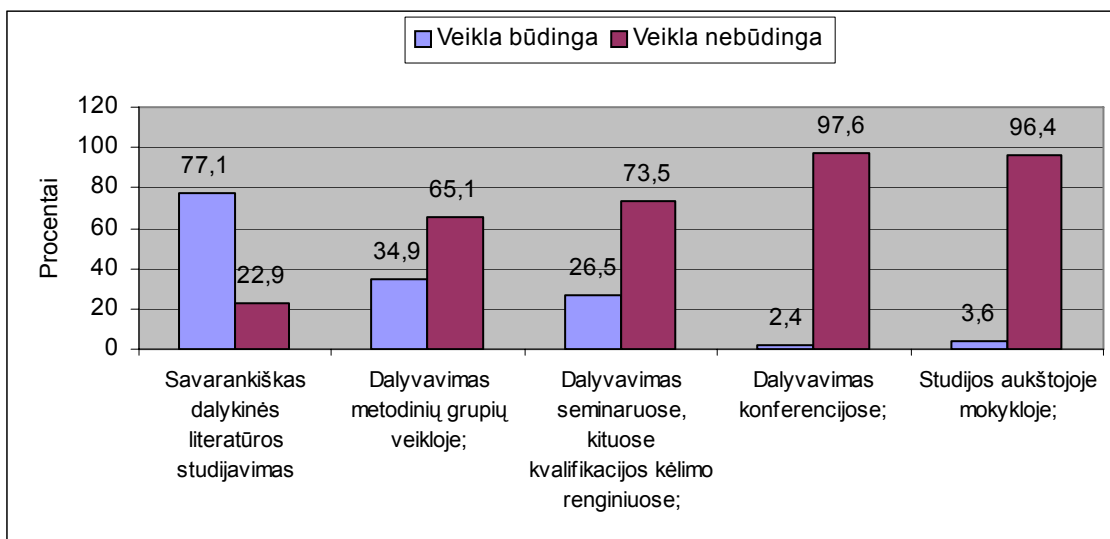


7 pav. Specialiojo ugdymo dokumentų tvarkymo veikla, %

Maždaug pusė apklaustųjų kaupia, analizuoja ir gretina pedagoginio vertinimo duomenis (47%). Apie trečdalį (37,3%) apklaustųjų tyrimo laikotarpiu rengė individualaus ar grupinio ugdymo planus, planavo korekcinis tikslus bei tvarkė specialiojo ugdymo komisijos posėdžių protokolus, pildė ugdytinių pasiekimų vertinimo formas (28,9% tiriamųjų). Metodinių grupių veiklos dokumentus rengė tik 12% tiriamųjų, dar mažesnė dalis pedagogų (9,6%) tvarkė specialiųjų poreikių mokinių sąrašus.

Specialusis pedagogas turi nuolat siekti profesinio tobulėjimo, taikyti ugdymo naujoves. Tyrimo laikotarpiu kvalifikaciją tobulino tik trečdalis 30% pedagogų (žr. 3 pav.). Detalesni duomenys apie specialiųjų pedagogų profesinės raidos būdus pateikiami 8 pav.

Nustatyta, kad dauguma pedagogų (77,1%) tobulinasi savarankiškai studijuodami metodinę literatūrą. Metodinių grupių veikloje dalyvauja 34,9% specialiųjų pedagogų. Seminaruose, kituose kvalifikacijos kėlimo renginiuose dalyvavo tik ketvirtadalis respondentų (26,5%).

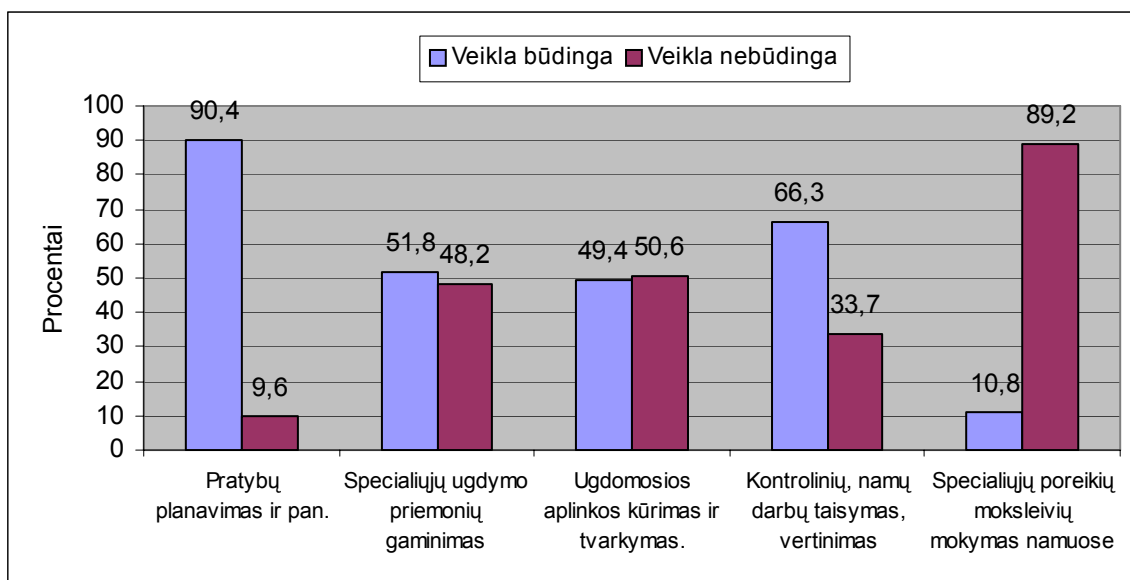


8 pav. Specialiųjų pedagogų profesinė sviugda, %

Itin mažai respondentų tyrimo laikotarpiu dalyvavo konferencijose (2,4%), studijavo aukštojoje mokykloje (3,6%).

Taigi, specialieji pedagogai nepakankamai aktyviai dalyvauja kvalifikacijos tobulinimo veiklose, kiek labiau apsiriboja savarankišku literatūros studijavimu.

Analizuojant specialiųjų pedagogų užimtumą po pamokų (žr. 9 pav.) matyti, kad dauguma (90,4%) respondentų rengia pamokų planus, atrenka mokymo turinį, taiso ir vertina moksleivių kontrolinius bei namų darbus (66,3%).



9 pav. Specialiųjų pedagogų užimtumas po pamokų, %

Rengdamiesi pamokoms, pusė specialiųjų pedagogų kuria mokymo priemones (51,8%), ugdomąją aplinką specialiųjų poreikių vaikams (49,4% respondentų), likę respondentai šio

pobūdžio veiklai neskiria itin didelio dėmesio. Po pamokų beveik 11% apklaustųjų skuba pas mokinius, kuriems skirtas namų mokymas. Taigi pasibaigus pamokoms specialiųjų pedagogų darbo diena nesibaigia, tiesiog viena veikla keičia kitą.

Be to, kai kurie specialieji pedagogai nurodė, kad kartais dalyvauja popamokiniuose moksleivių renginiuose (4,8%), atstovauja mokyklai (6,6%), dalyvaudami mokyklos savivaldos veikloje (7,2%) bei kontaktuodami su valstybinėmis įstaigomis ir firmomis mokyklos interesais (6%). Detalesni duomenys pateikiami 1 lentelėje.

1 lentelė

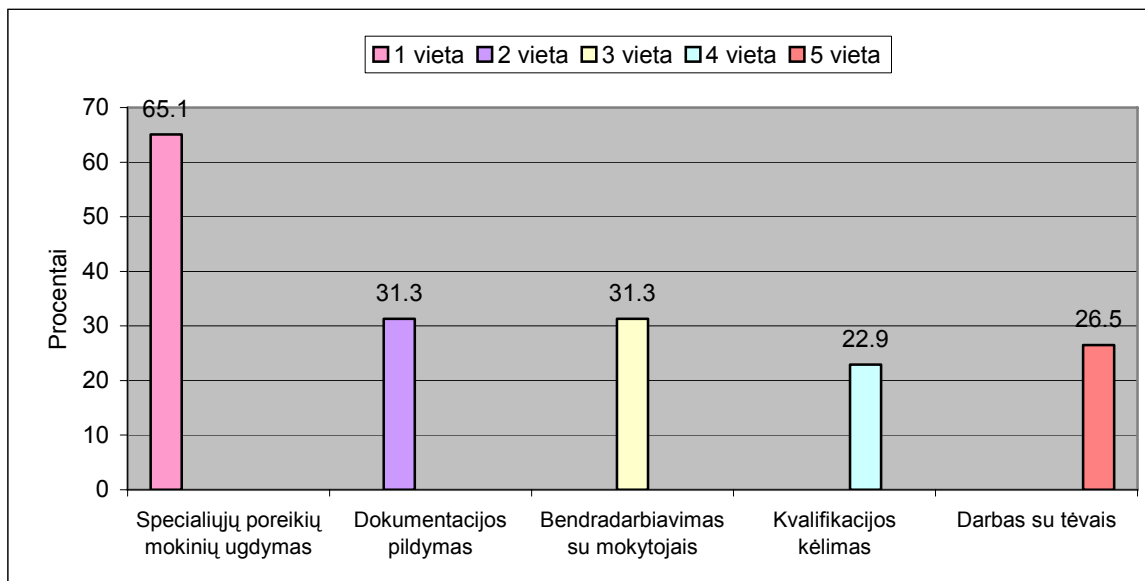
Specialiųjų pedagogų užimtumas kita popamokine profesine veikla, %

Popamokinės veiklos pobūdis	Veikla būdinga	Veikla nebūdinga
<i>Renginiai mokykloje</i>		
Renginių mokykloje organizavimas, moksleivių ruošimas renginiams	6,0	94,0
Dalyvavimas (lankymasis) renginiuose (vadovavimas ir moksleivių priežiūra)	3,6	96,4
Talkų, paramos, labdaros akcijų organizavimas ir vedimas (moksleivių priežiūra);	4,8	95,2
Vadovavimas moksleivių projektinei veiklai	4,8	95,2
<i>Iš viso</i>	4,8	95,2
<i>Mokyklos atstovavimo veikla</i>		
Dalyvavimas mokyklos savivaldos veikloje	7,2	92,8
Kontaktai su valstybinėmis įstaigomis ir firmomis mokyklos interesais.	6,0	1,2
<i>Iš viso</i>	6,6	93,4
<i>Kita veikla</i>		
Dalyvavimas pasitarimuose	36,1	63,9
Budėjimas ugdymo įstaigoje (per pertraukas, prieš ir po pamokų)	21,7	78,3
„Langai“ tarp pamokų, kurių metu nieko neveikia	2,4	97,6
Vadovavimas ar dalyvavimas mokyklos vykdomuose projektuose	12	88,0
Dokumentų, nesusijusių su specialiojo ugdymo veikla, rengimas	4,8	95,2
Dalyvavimas pedagogų asociacijų veikloje	1,2	98,8
<i>Iš viso</i>	13,0	87,0

Tyrimo duomenimis, lankymasis parodose, jų organizavimas, dalyvavimas konkursuose, koncertuose, vadovavimas moksleivių projektinei veiklai specialiesiems pedagogams nėra aktuali veiklos sfera. Net 95,2% tiriamųjų šio pobūdžio veiklos nenurodė. Galima teigti, kad dalyvavimas mokyklos renginių organizavimo veikloje priklauso nuo paties specialiojo pedagogo asmenybės ypatumų, individualių poreikių, gebėjimų ir iniciatyvumo.

Respondentai nurodė ir keletą kitų savo veiklos sričių: dalyvavimas pasitarimuose; budėjimas (per pertraukas, prieš ir po pamokų); projektinė veikla ir pan. Trečdalis respondentų (36,1%) teigimu, jie dažnai dalyvauja įvairiuose pasitarimuose. Budėti (per pertraukas, prieš ir po pamokų) tenka kiek daugiau nei penktadaliui (21,7%) specialiųjų pedagogų. Tik 12% tiriamųjų dalyvauja projektų veikloje, susijusioje su mokyklos veikla, tačiau net 88% respondentų šioje veikloje nedalyvauja. Itin maža dalis apklaustųjų (4,8%) rengia įvairius dokumentus, nesusijusius su specialiojo ugdymo veikla bei dalyvauja pedagogų asociacijų veikloje (1,2%).

Svarbu nustatyti, kaip specialieji pedagogai skirsto pagal svarbumą savo pedagoginės veiklos sritis. Tuo tikslu respondentų buvo prašoma parašyti veiklos sritis nuo svarbiausios iki mažiau reikšmingos (10 pav.).



10 pav. Specialiųjų pedagogų pedagoginės veiklos mokykloje sritys pagal svarbumą %

Svarbiausia – prioritetinga daugumos respondentų veikla – specialiųjų poreikių moksleivių ugdymas (ją nurodė 65,1% iš visų respondentų). Antra prioritetinga sritis – dokumentacijos tvarkymas (31,3%), trečioji – bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene specialiojo ugdymo klausimais (31,3% respondentų). Ketvirtoje vietoje (22,9%) – kvalifikacijos tobulinimas. Mažiausiai reikšminga respondentams sritis – darbas su mokinių tėvais (26,5%), nors turėtų būti viena iš svarbesnių.

Respondentai, nurodydami prioritetingas veiklos sritis, jas vertina ne tiek pagal svarbą ugdymo kokybei, kiek pagal jų pasikartojimo dažnumą, skiriamą laiką atskiroms veiklos rūšims laikydami jų reikšmingumo rodikliu.

Lyginant respondentų prioritetingas veiklos sritis su ta veikla, kurią jie nurodė buvę užimti tyrimo laikotarpiu (žr. 3 pav.), pastebėta keletas nesutapimų ir panašumų. Kaip rodo tyrimo duomenys (žr 3 pav.), daugiausia respondentų užimti ugdomąją veikla, kuri, pasak respondentų ir yra pati svarbiausia. Nors daugelis respondentų pažymėjo, kad antroji prioritetinga sritis yra dokumentacijos pildymas, tačiau minėta veikla tyrimo metu užimti buvo tik 38% respondentų. Daugiau nei pusė (55%) specialiųjų pedagogų bendradarbiauja su mokyklos bendruomene specialiojo ugdymo klausimais, tačiau prioritėtų eilėje šiai veiklos rūšiai skiria tik trečiąją vietą.

Mažiausiai prioritetinga veiklos sritis – kvalifikacijos kėlimas bei bendradarbiavimas su tėvais, tai įrodo ir mažesnis respondentų (apie 32%) užimtumas šiomis veiklomis tiriamuoju

laikotarpiu. Svarbiausių savo veiklos sričių sąraše respondentai visai nepažymėjo veiklos po pamokų, nors ja užimti net 54% specialiųjų pedagogų.

Taigi respondentų nurodytos prioritetingos sritys ne visai atitinka tų, kuriomis jie buvo labiausiai užimti tyrimo laikotarpiu.

Specialieji pedagogai savo profesinėje veikloje patiria tam tikrų problemų. Vienos jų tiesiogiai susijusios su specialiojo ugdymo organizavimu (2 lentelė), kitos – bendradarbiavimo su tėvais, mokytojais problemos.

2 lentelė

Specialiųjų pedagogų darbo probleminės sritys, %

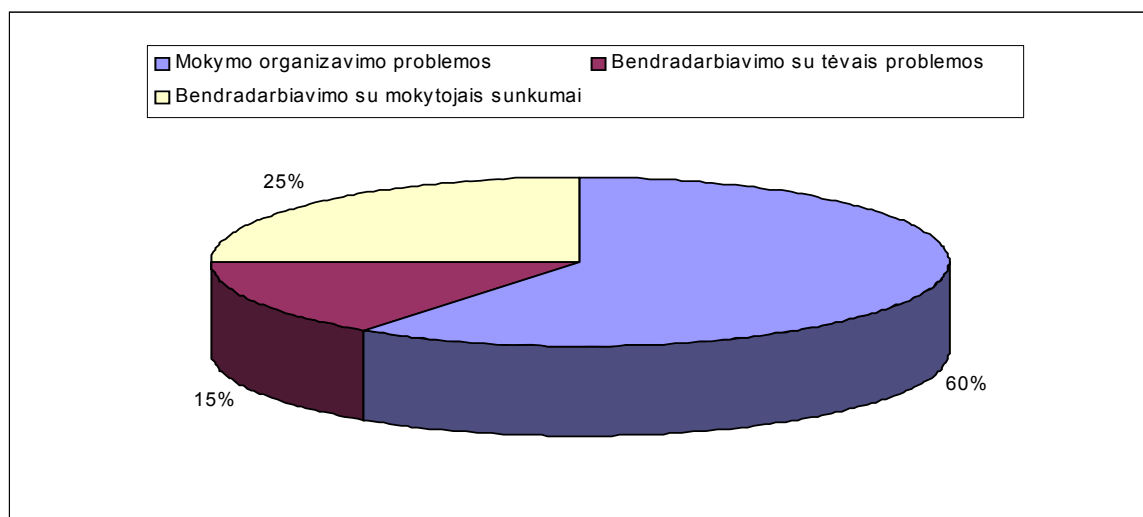
Problemė	Būdinga
Problemė	
<i>Specialiojo ugdymo organizavimo problemos – 60 %</i>	
Specialiųjų kompensacinių ir mokymo priemonių trūkumas	77,1
Nėra tikslios SPV mokymosi ir pasiekimų vertinimo sistemos	81,9
Mokiniai dažnai manipuliuoja jiems pritaikyta programa, tėvai toleruoja tokį vaikų elgesį	49,4
<i>Bendradarbiavimo su tėvais problemos – 15%</i>	
Tėvai abejingi, nenori kartu bendradarbiauti ugdant jų vaiką	41,0
Tėvai nepripažįsta ir stengiasi kartu spręsti vaiko problemas	34,9
Kai kurie pedagogai ir tėvai nepritaria, kad kartu su jų mokiniais mokytoji neįgalus vaikas	22,9
<i>Bendradarbiavimo su mokytojais sunkumai – 25%</i>	
Dažni nesutarimai su kolegomis dėl SPV ugdymo	6,0
Sudėtinga užmegzti kontaktą su pedagogais dėl modifikuotų bei adaptuotų programų rašymo	53,0
Kiti pedagogai nesupranta savo vaidmens, mokant specialiųjų poreikių vaikus, ir nori “užkrauti” darbus man	66,3
Jei reikia, aš dažnai negaunu pagalbos iš kitų mokytojų	13,3
Kitų pedagogų žinių apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą spragos slopina jų motyvaciją ir skatina neigiamą SPV vertinimą, atsainų požiūrį į šių vaikų ugdymą	73,5

Dažniausiai specialiesiems pedagogams neaiškumų kyla dėl specialiųjų poreikių vaikų mokymosi ir pasiekimų vertinimo (81,9%); specialiųjų kompensacinių ir mokymo priemonių trūkumo (77,1%). Beveik pusė respondentų (49,4%) nurodo, jog kai kurie specialiųjų poreikių mokiniai manipuliuoja individualizuota programa, tokį jų elgesį toleruoja tėvai.

Specialiųjų pedagogų teigimu, sudėtinga bendradarbiauti su kai kuriais mokytojais atsainiai ugdančiais specialiųjų poreikių mokinius, neigiamai juos vertinančiais (73,5%); respondentai nepatenkinti kai kurių mokytojų siekimu “užkrauti” darbus specialiajam pedagogui (66,3%); bendradarbiavimo su mokytojais sunkumų patiriama rengiant modifikuotas ar adaptuotas programas (53%). Penktadalio (22,9%) tiriamųjų teigimu, problemų kyla dėl tėvų ir mokytojų nepasitenkinimo kartu su kitais mokant ir specialiųjų poreikių vaikus. 13% tiriamųjų teigia, kad nesulaukia pagalbos iš kolegų.

Tyrimo duomenys rodo, jog 41% respondentų patiria problemų dėl tėvų abejingumo ugdytinių mokymuisi. Nemaža dalis respondentų (34,9%) kaip probleminę sritį nurodė kai kurių tėvų priešišumą, nenorą pripažinti ir kartu spręsti vaiko mokymosi problemas. Žemiau pateikiami duomenys apie svarbiausias problemines sritis (11 pav.).

Daugiausia problemų susijusios su mokymo organizavimu (60%). Daugiau nei penktadalis (25%) respondentų patiria bendradarbiavimo su mokytojais problemų, 15% dėl bendradarbiavimo su tėvais problemų.



11 pav. Probleminės darbo sritys, %

Buvo analizuojami respondentų atsakymai į teiginius, reiškiančius specialiųjų pedagogų bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis vertinimą (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

Bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis vertinimas, %

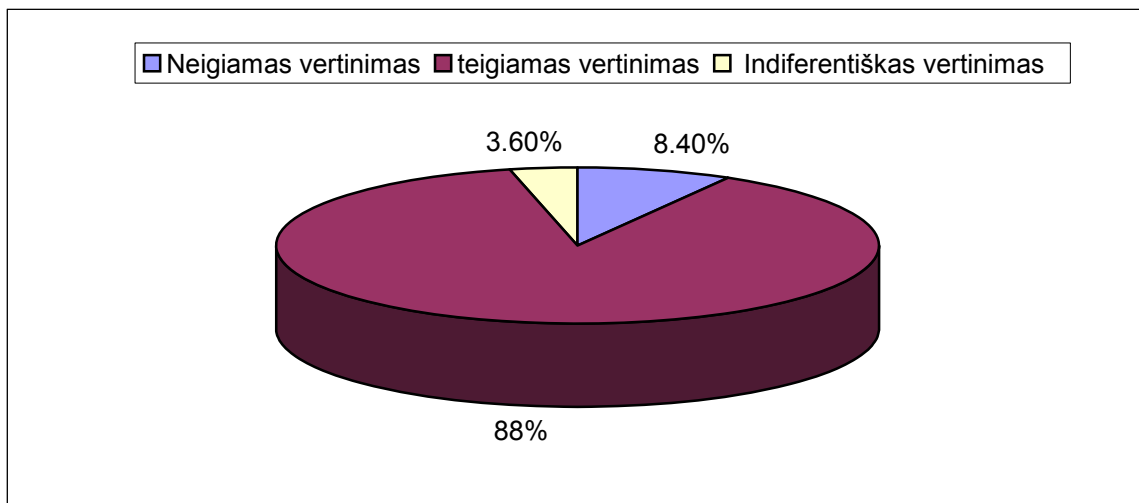
Teiginiai		%
<i>Bendravimo su kolegomis vertinimas</i>		
Teigiamas vertinimas – 88,0 %		
Mano mokykloje vyrauja puikus psichologinis klimatas, tarpusavio supratimas.		81,9
Galiu tvirtai teigti, kad mokyklos darbo klimatas – harmoningas		79,5
Einu į darbą su gera nuotaika tik todėl, kad ten susitiksiu su puikiais kolegomis		43,4
Santykiais su savo kolegomis esu patenkinta(s)		90,4
Su manimi visada tariamasi, sprendžiant įvairias problemas, nesusijusias su specialiuoju ugdymu		44,6
Neigiamas vertinimas – 8,4%		
Darbe aš dažniausiai būnu įsitempusi (–ęs) dėl psichologinio diskomforto santykiuose su kolegomis		9,6
Psichologinis klimatas darbe nėra toks, kokio aš norėčiau		27,7
Jaučiu, kad kiti pedagogai manęs nemėgsta, todėl vengiu su jais bendrauti.		8,4
Neturi nuomonės – 3,6%		
<i>Dalykinio bendradarbiavimo vertinimas</i>		
Teigiamas vertinimas – 90,4%		
Mokyklos administracija domisi specialiojo ugdymo organizavimo kokybe		92,8
Pasitikiu savo kolegomis dėl SPV ugdymo		94,0
Galiu kreiptis į kolegas patarimų, pagalbos sprendžiant įvairias problemas, susijusias su SPV ugdymu		92,8
Visais atvejais darbe galiu pasikliauti kolegų geranoriškumu, mokant SPV		66,3
Jei reikia, aš dažnai gaunu pagalbos iš kitų mokytojų		86,7
Mokyklos administracija mane informuoja apie sprendimus, susijusius su specialiuoju ugdymu		92,8

Neigiamas vertinimas – 8,4%	
Mokyklos psichologinį klimatą gadina kai kurių kolegų nesutarimai dėl požiūrio į SPV ugdymą	48,2
Mokyklos psichologinis klimatas nėra toks, kokio norėčiau, dėl to, kad kolegoms pernelyg daug darbų norėtų sukrauti man	31,3
Pasitaiko tokių problemų, kurias spręsti man būna per sunku dėl kolegų pagalbos stokos, mano darbo specifikos nesupratimo	39,8
Eidama (–as) į darbą, nerimauju, kad ir vėl teks bendrauti su man nemaloniais kolegomis, kurie nuolat prieštarauja mano pasiūlymams dėl SPV ugdymo kokybės gerinimo	12,0
Kartais man sunku su visais pedagogais išlaikyti gerus santykius dėl mano ir jų požiūrio į specialųjį ugdymą skirtumą	54,2
Bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai stokoja žinių apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ypatumus, o tai apsunkina bendradarbiavimą	78,3
Neturi nuomonės – 1,2%	

Nustatyta, kad dauguma (81,9%) respondentų patenkinti mokyklos psichologiniu klimatu, beveik tiek pat jų klimatą apibūdina kaip harmoningą (79,5%). Santykiais su kolegomis dauguma respondentų (90%) yra patenkinti.

Vis dėlto apie dešimtadalį (9,6%) respondentų darbe jaučia įtampą ir psichologinį diskomfortą dėl santykių su kolegomis. Beveik trečdalis (27,7%) pedagogų nurodė, jog mokyklos psichologinis klimatas nėra toks, kokio jie norėtų.

Apibendrintus bendravimo su kolegomis vertinimo duomenis iliustruoja 12 pav.



12 pav. Respondentų bendravimo su kolegomis vertinimas, %

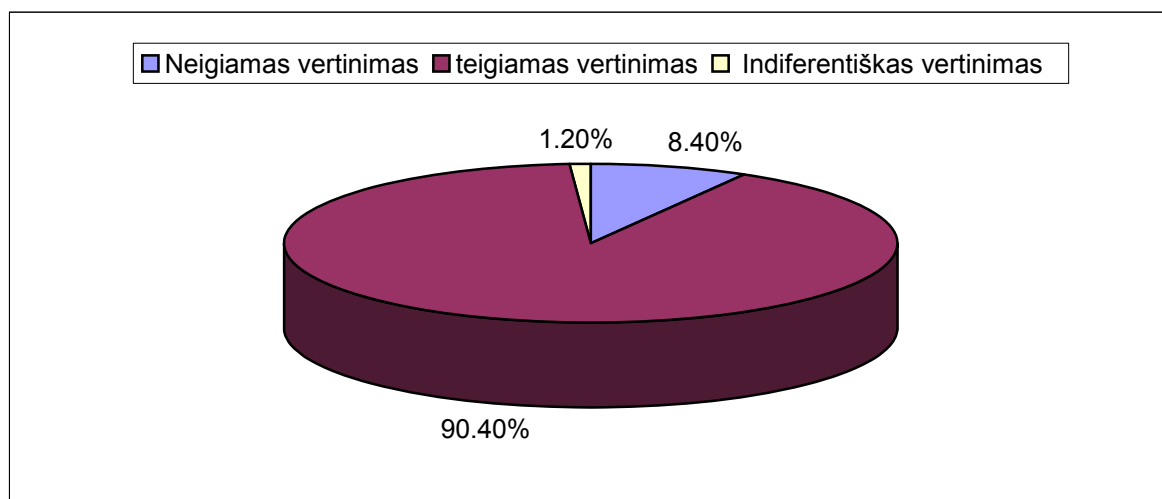
Taigi galima teigti, jog dauguma (88%) respondentų patenkinti tarpusavio santykiais su kolegomis, juos vertina pozityviai, tik 8,4% bendravimą vertina neigiamai. Apie 4% specialiųjų pedagogų neturi aiškios nuomonės (galima teigti, vertina indiferentiškai) apie tarpusavio santykius su kolegomis.

Apibūdindami dalykinį bendradarbiavimą su kolegomis (žr. 3 lentelę), beveik visi specialieji pedagogai pažymėjo, kad pasitiki kolegomis (94%), gali kreiptis patarimų ir pagalbos dėl specialiųjų poreikių mokinių ugdymo, teigiamai vertina mokyklos administracijos domėjimąsi

specialiojo ugdymo organizavimu (92,8%). Tačiau tik kiek daugiau kaip pusė respondentų (66,3%) pasitiki kolegų geranoriškumu, ugdant mokymosi negalių turinčius moksleivius.

Tiriamieji nurodo, jog bendradarbiavimą su kolegomis apsunkina požiūrio į specialųjį ugdymą skirtumai (54,2%), mokytojų specialiojo ugdymo žinių stoka (78,3%), nesutarimai dėl specialiųjų poreikių mokinių ugdymo (48,2%), specialiojo pedagogo darbo specifikos nesupratimas (39,8%), mokytojų noras darbus priskirti specialiajam pedagogui (31,3%).

Apibendrinti dalykinio bendradarbiavimo vertinimo duomenys iliustruojami 13 pav.



13 pav. Respondentų bendradarbiavimo su kolegomis vertinimas, %

Analizuojant duomenis apie dalykinį specialiųjų pedagogų bendradarbiavimą su kolegomis, galima teigti, jog dominuoja teigiamas vertinimas – 90,4% respondentų (13 pav.). Neigiamai bendradarbiavimą vertina nedaugelis specialiųjų pedagogų (8,4%).

Taigi iš esmės specialieji pedagogai teigiamai vertina mokyklos psichologinį klimatą, tarpasmeninius santykius bei dalykinį bendradarbiavimą, tačiau bendradarbiaudami specialieji pedagogai neišvengia problemų, susijusių su požiūrių į specialųjį ugdymą skirtumais.

Kita problemų grupė susijusi su pedagogų užimtumu (darbo krūviu) ir atlyginimu (žr. 4 lentelę). Daugiau kaip pusė (67,5%) tiriamųjų teigė, kad specialiojo pedagogo darbas sunkus, tačiau prie jo jau priprato ir keisti nenorėtų. Tačiau teiginiui *“Specialiuoju pedagogu dirbu tik todėl, kad darbo valandos trumpesnės ir atlyginimas didesnis nei kitų”* pritarė tik 1,2% respondentų.

4 lentelė

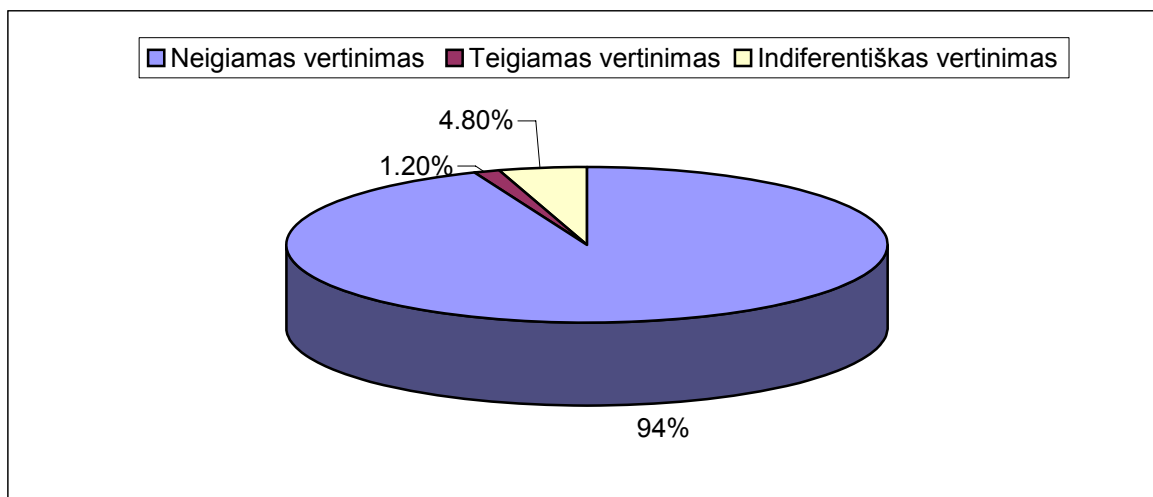
Užimtumo ir atlyginimo vertinimas, %

Užimtumo ir atlyginimo vertinimą iliustruojantys teiginiai	%
Teigiamas vertinimas – 1,2%	
Nors mano darbas ir sunkus, bet aš jau prie jo pripratau ir kitokio dirbti nenorėčiau	67,5
Specialiuoju pedagogu dirbu tik todėl, kad darbo valandos trumpesnės ir atlyginimas didesnis nei kitų	1,2
Neigiamas vertinimas – 94%	

Niekam nepatariu rinktis specialiojo pedagogo specialybės, nes tai labai sunkus ir mažai pasitenkinimo bei atlygio duodantis darbas	31,3
Vargina gausus dokumentų, susijusių su specialiųjų poreikių vaikų ugdymu, kiekis	91,6
Po darbo jaučiu nuovargį dėl pernelyg didelių mano pastangų padėti SP vaikams mokytis	57,8
Mano darbas yra itin sunkus ir varginantis	83,1
Manau, kad atlyginimas per menkas, palyginus su tuo, kiek daug turiu dirbti su SPV	78,3
Neturi nuomonės – 4,8%	

Dauguma (83,1%) respondentų teigė, kad jų darbas sunkus ir varginantis, o atlyginimas per menkas, lyginant su darbo krūviu (78,3% atsakymų). Beveik visi respondentai (91,6%) nurodė, jog juos labiausiai vargina gausus dokumentų kiekis. Daugiau nei pusė apklaustųjų (57,8%) jaučia nuovargį dėl didelių pastangų padėti vaikams mokytis. Trečdalis respondentų (31,3%) niekam nerekomenduotų rinktis specialiojo pedagogo specialybės, nes tai sunkus darbas.

14 pav. pateikiami apibendrinti užimtumo ir atlyginimo vertinimo duomenys.



14 pav. Respondentų savo užimtumo ir atlyginimo vertinimas, %

Tyrimo duomenimis, beveik visi (94%) respondentai nepatenkinti tuo, kad darbo krūvis neatitinka atlyginimo už darbą. 4,8% tiriamųjų neturi nuomonės šiuo klausimu.

Apibendrinant tyrimo duomenis, galima teigti, kad daugiausiai respondentai užimti tiesioginiu darbu – mokinių specialiuoju ugdymu (specialiojo ugdymo organizavimas, pedagoginė pagalba specialiųjų poreikių vaikams, jų mokymas), taip pat kita su mokymu susijusia veikla pasibaigus pamokoms (pasirengimas pamokoms, kontrolinių, namų darbų taisymas, vertinimas, bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene specialiojo ugdymo organizavimo klausimais). Specialiojo pedagogo veiklos pobūdį, turinį, užimtumą lemia specifinis profesinis vaidmuo: specialiųjų pedagogų veikla labiau orientuota į mokymą, pagalbos teikimą mokiniui per pamokas ir specialiojo ugdymo pratybas, pasirengimą joms, taip pat ir į mokyklos bendruomenės nuostatų keitimą specialiojo ugdymo požiūriu. Visais kitais atvejais specialiojo pedagogo veiklos turinys

bendrojo lavinimo mokykloje iš esmės panašus į kitų mokyklos pedagogų (darbas su ugdytinio šeima, bendradarbiavimas su kolegomis, kvalifikacijos tobulinimas, popamokinė veikla, susijusi su mokymo proceso organizavimu).

Įvertinus respondentų užimtumą profesine veikla galima teigti, jog specialieji pedagogai atlieka daug pareigų, taigi ir įvairius vaidmenis: mokiniams jie yra padėjėjai, mokytojai, vyresni draugai; mokytojams – pagalbininkai, konsultantai specialiojo ugdymo klausimais; patarėjai – tėvams; ugdomosios aplinkos kūrėjai; renginių, projektų organizatoriai ir vykdytojai.

Dažniausios problemos, kurias specialieji pedagogai patiria, yra susijusios su specialiojo ugdymo organizavimo sunkumais, kiek mažiau respondentų problemų patiria bendradarbiaudami su mokytojais bei tėvais. Beveik visi respondentai nepatenkinti tuo, kad darbo krūvis neatitinka atlyginimo už darbą.

2.4. Specialiųjų pedagogų požiūris į savo profesinę veiklą

Siekiant išsiaiškinti specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos ypatumus ir motyvacinius veiksnius, buvo analizuojami atsakymai išryškinantys: 1) respondentų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinius ir savo darbo prasmingumą, 2) savo profesinės kompetencijos mokyklos bendruomenėje vertinimą.

Vienas iš daugelio veiksnių, turinčių įtakos specialiųjų pedagogų profesinei motyvacijai yra požiūris į mokinius, turinčius mokymosi negalių. Šiame tyrime teigiamo požiūrio į mokymosi negalių turinčius mokinius kriterijais yra respondentų pažymėti teiginiai, reiškiantys teigiamą šių moksleivių emocinį vertinimą, adekvačią profesinę elgseną su moksleiviais: *Specialiųjų poreikių vaikai yra visavertės asmenybės; Specialiųjų poreikių vaikai yra tokie, kaip kiti, tik jiems reikia nuolatinės pagalbos; Jeigu su šiais vaikais daug dirbama, galima pasiekti teigiamų mokymo rezultatų; Specialiųjų poreikių vaikams reikalinga pedagoginė pagalba, nuoširdus bendravimas.*

Neigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių mokinius iliustruoja pesimistiniai, mokymosi negalių turinčius mokinius nuvertinantys teiginiai: *Nors šiems vaikams skiriama daug dėmesio, jie vis tiek bus asocialaus elgesio žmonės; Kartais būna taip, kad specialiųjų poreikių vaikus pavadinu kvailais, debilais; Dažnai nusiviliu specialiųjų poreikių vaikais dėl prastų mokymo(si) rezultatų ir pan.*

Dalis teiginių reiškia abejingumą specialiųjų poreikių vaikams, pvz.: *Mokyti specialiųjų poreikių vaikų nereikia, tai tik beprasmiškas laiko gaišimas; Nesunku dirbti su SPV: mažesnė atsakomybė, dauguma jų nesieks aukštų rezultatų, toliau nesimokys ir pan.*

Visų specialiųjų pedagogų nuomone (žr. 5 lentelę), specialiųjų poreikių vaikams reikalinga pedagoginė pagalba (100% atsakymų), nes jiems nesiseka mokytis (94%), tačiau šie vaikai – visavertės asmenybės (90,4%).

Šiek tiek mažiau respondentų (86,7%) tiki, jog šie mokiniai, kruopščiai ir atsakingai su jais dirbant, gali pasiekti teigiamų mokymosi rezultatų.

5 lentelė

Specialiųjų pedagogų požiūris į vaikus turinčius mokymosi negalių, %

<i>Požiūrį iliustruojantys teiginiai</i>	%
Teigiamas požiūris	
Specialiųjų poreikių vaikams reikalinga pedagoginė pagalba, nuoširdus bendravimas	100,0
Specialiųjų poreikių vaikai yra visavertės asmenybės	90,4
Specialiųjų poreikių vaikai yra tokie, kaip kiti, tik jiems reikia nuolatinės pagalbos	92,8
Jeigu su šiais vaikais daug dirbama, galima pasiekti teigiamų mokymo rezultatų	86,7
Tai tokie pat vaikai, kaip kiti, tik jiems nesiseka mokytis tam tikrų mokomųjų dalykų	94,0
Indiferentiškas požiūris	
Specialiųjų poreikių vaikai neverti didelio dėmesio, nes vis tiek nieko neišmoks	2,4
Nesunku dirbti su SPV: mažesnė atsakomybė, dauguma jų nesisieks aukštų rezultatų, toliau nesimokys	10,8
Mokyti specialiųjų poreikių vaikų nereikia, tai tik beprasmiškas laiko gaišimas	1,2
Neigiamas požiūris	
Nors šiems vaikams skiriama daug dėmesio, jie vis tiek bus asocialaus elgesio žmonės	4,8
Mokyti specialiųjų poreikių vaikus beprasmiška, nes jie negali pasiekti gerų rezultatų	-
Kartais būna taip, kad specialiųjų poreikių vaikus pavadinu kvailais, debilais ir pan.	6,0

Vos keli procentai respondentų pritarė indiferentišką požiūrį specialiųjų poreikių mokinių atžvilgiu atspindintiems teiginiais: *nesunku dirbti su SPV: mažesnė atsakomybė, dauguma jų nesisieks aukštų rezultatų, toliau nesimokys* (10,8%); *specialiųjų poreikių vaikai neverti didelio dėmesio, nes vis tiek nieko neišmoks* (2,4%). Tik 4,8% tiriamųjų mano, kad užaugę jie vis tiek bus asocialaus elgesio žmonės.

Apibendrinus respondentų vertinimus specialiųjų poreikių mokinių atžvilgiu galima teigti, jog visų (100%) specialiųjų pedagogų požiūris į šiuos mokinius pozityvus, humaniškas, tai rodo respondentų tikėjimas šių vaikų galimybėmis ir jų ugdymo (pedagoginio darbo) prasmingumu (žr.6 lentelę).

6 lentelė

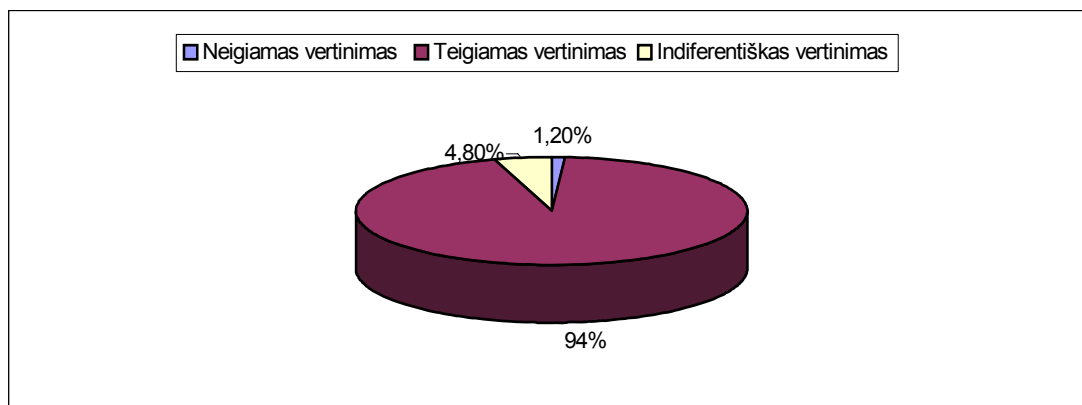
Pedagoginio darbo prasmingumo vertinimas, %

<i>Teiginiai</i>	Taip
Teigiamas pedagoginio darbo prasmingumo vertinimas – 94%	
Manau, kad mano darbas yra įdomus, kūrybiškas	89,2
Nors mano darbas ir sunkus, tačiau jis man įdomus ir dirbti man patinka	91,6
Mano darbas yra labai reikalingas, kadangi SPV nuolat daugėja	98,8
Mano darbas su SPV gali duoti ir duoda teigiamų rezultatų	98,8
Man būna labai sunku, kai SPV nepasiekia laukiamo rezultato	77,1
Dirbdama (s) su SPV patiriu vien džiaugsmą	24,1
Būti specialiuoju pedagogu – tai senos mano svajonės išsipildymas	22,9
Manau, kad jokia kita profesija nesuteiktų man tiek pasitenkinimo, kaip specialiojo pedagogo	28,9
Kasdieniu atsakingu darbu siekiu, kad SPV pasiektų, bent minimalių rezultatų	100,0

Indiferentiškas požiūris, abejonės darbo prasmingumu – 4,8%	
Dažnai pagalvoju, jog mano darbas su SPV yra beviltiškas	13,3
Specialiuoju pedagogu dirbu tik todėl, kad reikia dirbti, bet jokio džiaugsmo ar pasitenkinimo nejaučiu	7,2
Dirbdamas specialiuoju pedagogu jaučiuosi nei labai gerai nei labai prastai	72,3
Manau, kad specialiojo pedagogo darbas bendrojo lavinimo mokykloje – tik laiko gaišinimas	1,2
Jeį gaučiau didesnį atlyginimą, labiau stengčiausi mokytį SPV	18,1
Jeį ir gaučiau didesnį atlyginimą, vis tiek dirbčiau su SPV taip, kaip ir dirbau	79,5
Darbo prasmės neįgimas – 1,2%	
Kartais mokant SPV mane apima apatija, nusivylimas savo profesija	51,8
Jeį galėčiau, tikrai palikčiau mokyklą ir nebedirbčiau specialiuoju pedagogu	18,1
Dažnai aš vos prisiverčiu eiti į mokyklą, nes laukia kasdieninė rutina, neįdomus darbas	8,4
Mokytį SPV man nepatinka, dirbu tik todėl, kad reikia	7,2
Man trūksta noro pagelbėti SPV, todėl savo pasirinktu darbu nesu labai patenkinta(s)	12,0
Dirbu tik dėl atlyginimo	6,0
Neverta labai stengtis, vis tiek mano darbas menkai apmokamas	1,2

Dauguma tiriamųjų (89,2%) pažymi, jog jų darbas įdomus ir kūrybiškas; sunkus (91,6%), bet reikalingas (98,8%), kadangi specialiųjų poreikių mokinių daugėja, o darbas su šiais mokiniais gali duoti teigiamų rezultatų (98,8%). Trečdalis respondentų mano, kad jokia kita profesija nesuteiktų daugiau pasitenkinimo nei specialiojo pedagogo, o penktadalis teigia, kad būti specialiuoju pedagogu – jų svajonės išsipildymas.

Net 77,1% pedagogų nurodo, jog jiems būna sunku, kai mokiniai nepasiekia laukiamų rezultatų, tačiau tik nedaugelis (13,3%) tiriamųjų teigė, kad darbas su specialiųjų poreikių mokiniais yra beviltiškas. Dauguma respondentų (72,3%) išreiškė indiferentišką požiūrį nurodydami, kad dirbdami specialiaisiais pedagogais, jaučiasi nei labai prastai, nei labai gerai, tiesiog atlieka savo darbą. Labai nedaug respondentų teigė, kad dirba tik dėl atlyginimo (6%), tačiau jei atlyginimas būtų didesnis, vis tiek dirbtų taip pat (nei geriau, nei blogiau), kaip ir dirbo (79,5%). Vadinas, galima daryti prielaidą, jog užmokesčio dydis neturi tiesioginio poveikio pedagoginio darbo motyvacijai. 12% tiriamųjų teigia, jog “trūksta noro pagelbėti SPV, todėl savo pasirinktu darbu nesu labai patenkinta(s)”. Tik ketvirtadalis (24,1%) tiriamųjų darbe patiria džiaugsmą; gerokai daugiau respondentų (51,8%) darbe patiria apatiją, nusivylimą. Apibendrinti duomenys pateikiami 15 pav.



15 pav. Respondentų savo darbo prasmingumo vertinimas, %

Dauguma respondentų (94%) savo darbą laiko prasmingu, 4,8% - abejoja, o 1,2% tiriamųjų neigia savo darbo prasmingumą.

Veiklos sėkmė, pasitenkinimas darbu glaudžiai susiję su profesine kompetencija. Profesinė kompetencija šiame darbe apibrėžiama kaip specialiojo pedagogo funkciniai gebėjimai kvalifikuotai dirbti, turėti pakankamai profesinės veiklos įgūdžių, žinių, energijos. Respondentai buvo prašomi įvertinti savo kompetenciją (7 lentelė).

7 lentelė

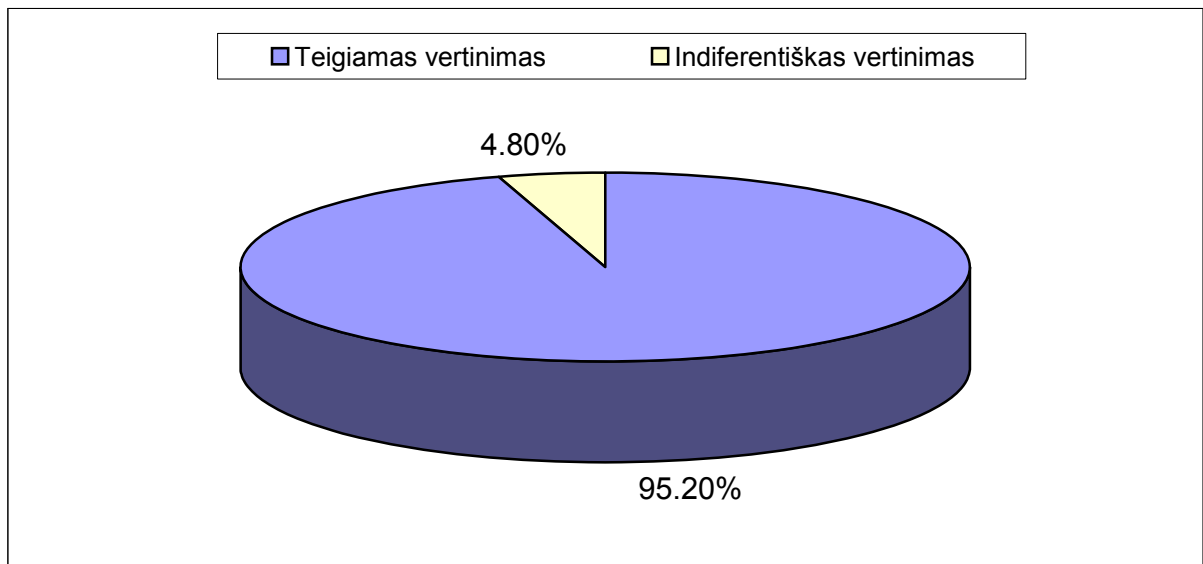
Specialiųjų pedagogų savo profesinės kompetencijos vertinimas, %

<i>Teiginiai</i>	%
Teigiamas vertinimas – 95,2%	
Galvoju, jog aš galiu ir moku dirbti su SPV	94,0
Aš galiu spręsti ir ypatingai sunkias SPV problemas.	94,0
Manau, kad aš turiu pakankamai gerų savybių būti specialiuoju pedagogu	89,2
Puikiai išmanau savo specialybę ir turimą informaciją dažnai perteikiu kitiems pedagogams	97,6
Aktyviai dalyvauju mokytojų diskusijose specialiojo ugdymo klausimais	96,4
Jaučiuosi reikšminga(s), nes padedu tokiems vaikams, kuriuos dažniausiai kiti pedagogai atstumia	92,8
Kolegos vertina mano nuomonę, patarimus	97,6
Kolegos vertina mano patarimus, dažnai jiems padedu spręsti problemas, susijusias su SPV ugdymu	95,2
Nesileidžiu perkalbama (-as), siekiu savo tikslų, nors kartais sukeliu nepasitenkinimų.	39,8
Aš galiu spręsti tik viena(s) pati (pats), kokia turi būti darbo su specialiuųjų poreikių vaikais specifika	8,4
Jei tikrai noriu ką nors įvykdyti, esu pasirengusi (-ęs) net ginčytis.	81,9
Pastaruoju metu vis dažniau iš bendradarbių tenka išgirsti pagyrimų dėl mano darbo kokybės	65,1
Manau, kad kitus mokytojus tenkina mano darbo kokybė su SPV	100,0
Mano patarimų dėl SPV ugdymo kokybės gerinimo itin dažnai teiraujasi kiti mokytojai	79,5
Mokytojai aktyviai domisi SPV ugdymo kokybės gerinimu ir tariasi apie tai su manimi	68,7
Abejonės savo kompetencija – 4,8%	
Dažnai abejoju savo sprendimų tikslumu; sutinku, kai kiti mane kritikuoja	41,0
Kartais nerimauju, jog man neužtenka gabumų bei kantrybės mokyti SPV	43,4
Diskusijose, dėl specialiojo ugdymo kokybės gerinimo, aš dažniausiai tyliu, bijau būti sukritikuota(s)	2,4
Neigiamas kompetencijos vertinimas –	
Profesinė veikla reikalauja pernelyg daug psichologinių pastangų, aš tam nepasirengusi (-ęs)	10,2
Kartais jaučiu, jog specialiojo pedagogo darbas neatitinka mano psichologinio pasirengimo	16,9
Kartais jaučiu, jog specialiojo pedagogo darbas neatitinka mano metodinio pasirengimo	19,3
Pasitaiko problemų, kurias spręsti man per sunku dėl menkos mano profesinės patirties	19,3
Pasitarimuose jaučiuosi nekaip, mielai tyliu ir klausausi kitų nuomonių, minčių, pasiūlymų.	8,4
Jaučiu, kad mano patarimų, SPV ugdymo klausimais, kolegos nepaiso	13,3
Jaučiu, kad kiti pedagogai nevertina mano darbo, nes paprastai SPV rezultatai būna menki.	45,8

Atlikus duomenų analizę galima teigti, jog dauguma (89,2%) respondentų mano turintys pakankamai gerų savybių būti specialiuoju pedagogu, geba dirbti su specialiuųjų poreikių mokiniais bei spręsti šių moksleivių problemas (94%) bei jaučiasi reikšmingi (92,8%), padėdami specialiuųjų poreikių vaikams, nes mano, jog kiti pedagogai šiuos mokinius atstumia. Apie 17% tiriamųjų pripažįsta jaučiantys, jog neturi pakankamo psichologinio bei metodinio pasirengimo, profesinės patirties (19,3%) dirbdami šį darbą. Tačiau beveik visi respondentai (97,6%) savo žinias specialiojo ugdymo srityje vertina teigiamai, ir dažnai jomis dalijasi su kolegomis, o ir kolegos vertina jų nuomonę, patarimus (97,6%), vis dažniau teikia pagyrimus dėl darbo kokybės (65,1%). Dauguma

pedagogų (79,5%) pažymėjo, kad kiti mokytojai dažnai prašo jų patarimų bei aktyviai bendradarbiauja dėl specialiųjų poreikių mokinių ugdymo (68,7%). Patys respondentai taip pat aktyviai dalyvauja mokytojų diskusijose specialiojo ugdymo klausimais (96,4%). Nors specialieji pedagogai savo kompetenciją vertina teigiamai, tačiau dalis jų abejoja savo gabumais bei kantrybe (43,4%), sprendimų tikslumu (41% tiriamųjų), įvairiuose pasitarimuose savo nuomonę ir pasiūlymus reikšti bijo 8,4% tiriamųjų. 81,9% pedagogų teigia, jog yra pasirengę net ginčytis, siekdami užsibrėžtų tikslų, kiek mažesnis procentas (39,8%) pedagogų nesileidžia perkalbami, nors tai ir sukelia nepasitenkinimą. Nors specialieji pedagogai teikia įvairias rekomendacijas, 13,3% jų mano, kad kai kurie mokytojai jų nepaiso. Vis dėlto teiginiui “jaučiu, kad kiti pedagogai nevertina mano darbo, nes paprastai mokinių rezultatai būna menki” pritarė nemažas procentas – beveik pusė respondentų (45,8%).

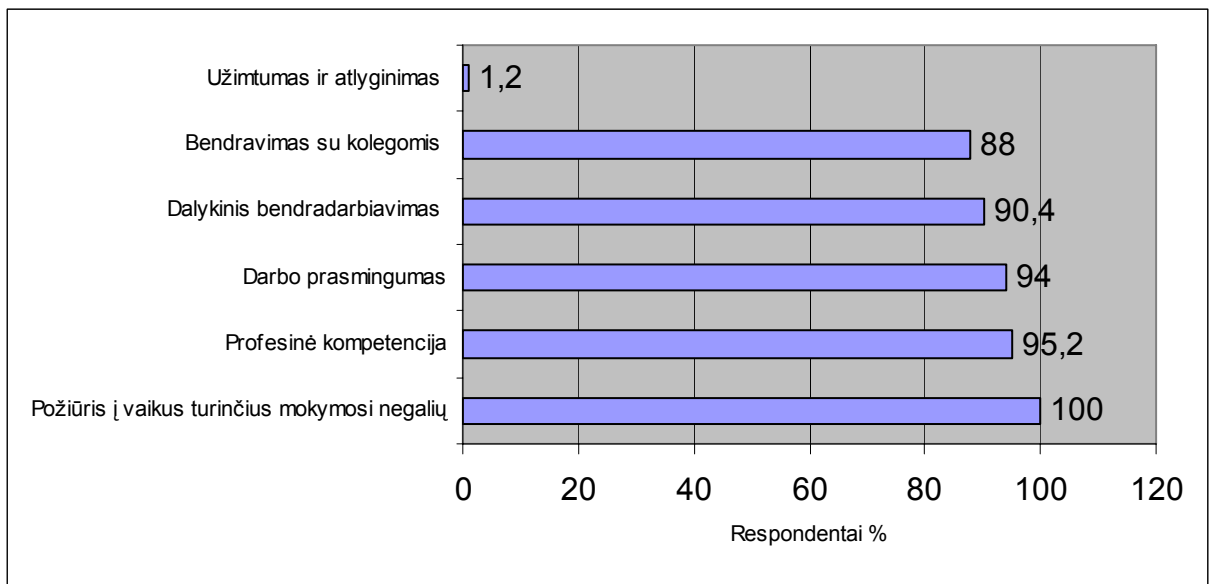
16 pav. pateikiami apibendrinti duomenys apie specialiųjų pedagogų savo profesinės kompetencijos vertinimus.



16 pav. Respondentų savo profesinės kompetencijos vertinimas, %

Taigi beveik visi specialieji pedagogai (95,2%) savo profesinę kompetenciją įvertino teigiamai, tik keli iš jų (4,8%) abejoja, kritiškai vertina profesines žinias ir gebėjimus.

Apibendrinant duomenis galime teigti (17 pav), jog specialiesiems pedagogams būdinga teigiama profesinė motyvacija.



17 pav. Teigiamai vertinami požiūrio į profesinę veiklą veiksniai, %

Labiausiai pedagogų profesinę motyvaciją determinuoja požiūrio į specialiųjų poreikių mokinius (100%), kompetencijos (95,2%), bendravimo (88%) ir dalykinio bendradarbiavimo (90,4%) su kolegomis bei darbo prasmingumo (94%) vertinimo veiksniai. Profesinei motyvacijai neturi poveikio užimtumo ir atlyginimo veiksnys.

Specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksnių sąveika. Tyrimu siekta nustatyti specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksnių tarpusavio sąveiką, t.y. kaip tarpusavyje susiję higieniniai (pedagogų nepasitenkinimas užimtumo ir atlyginimo santykiu, jų požiūris į dalykinį bendradarbiavimą, patiriami profesinės veiklos nesklandumai) ir motyvaciniai veiksniai (požiūris į specialiųjų poreikių mokinius, savo darbo prasmingumo ir savo profesinė kompetencijos vertinimas). Duomenys pateikiami 8 lentelėje.

8 lentelė

Higieninių ir motyvuojančių veiksnių tarpusavio sąveika, %

Dominuojantis vertinimas		Teigiamai vertinami motyvaciniai veiksniai		
		Požiūris į SPV ugdymą (N=83)	Darbo prasmingumas (N=78)	Profesinė kompetencija (N=79)
Užimtumas ir atlyginimas	Neigiamas (N=78)	94,0	100,0	98,7
Dalykinis bendradarbiavimas	Teigiamas (N=75)	90,4	96,2	94,9
Įvairūs profesinės veiklos nesklandumai, problemos	(N=83)	100,0	94,0	95,2

Nors absoliuti dauguma respondentų nepatenkinti užimtumo ir atlyginimo santykiu, visi patiria kokių nors profesinės veiklos problemų, tačiau tai neturi poveikio požiūriui į darbą. Iš esmės

visų respondentų požiūris į savo profesinę veiklą teigiamas, tačiau respondentų profesinės kompetencijos, didelis darbo intensyvumas yra nepakankamai atlyginami.

Taigi higieniniai veiksniai neturi tiesioginio poveikio profesinei motyvacijai: specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksniai yra pozityvus požiūris į specialiųjų poreikių mokinius, jų ugdymo prasmingumo suvokimas, teigiamas savo profesinės kompetencijos vertinimas.

Išvados

1. Mokslinės literatūros duomenimis, pedagogo profesines kompetencijas sudaro trys pagrindiniai komponentai: a) kognityvinis (išsilavinimas, žinios), b) afektyvinis (emocinis, motyvacinis) – pedagogo asmenybės savybės ir vertybių sistema, c) konatyvinis – specialūs pedagoginiai gebėjimai, profesinė raida ir pan. Pedagoginės veiklos kokybę ir efektyvumą lemia ne tik įgytas išsilavinimas, bet ir pedagogo intelektualumas, moralinės savybės, teigiama profesinė motyvacija, specialūs pedagoginiai gebėjimai, profesionalumas, nuolatinės profesinės raidos nuostata.
2. Bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų pedagogų veiklos turinys įvairiapusiškas. Tyrimo duomenimis, specialieji pedagogai daugiausiai užimti specialiųjų poreikių moksleivių ugdymu, bendradarbiavimu su mokyklos bendruomene bei veikla pasibaigus pamokoms, susijusia su specialiojo mokymo proceso organizavimu. Kiek mažiau dėmesio skiriama dokumentacijos pildymui, bendradarbiavimui su tėvais, kvalifikacijos tobulinimui. Itin menkas dėmesys skiriamas mokyklos atstovavimo, renginių organizavimo ir kitai veiklai.
3. Pagal specialiojo pedagogo veiklos pobūdį, turinį bei užimtumą, respondentų veikla labiau orientuota į pagalbos teikimą mokiniui per pamokas ir specialiojo ugdymo pratybas, pasirengimą joms, mokyklos bendruomenės nuostatų keitimą specialiojo ugdymo požiūriu. Visais kitais atvejais specialiojo pedagogo veiklos turinys bendrojo lavinimo mokykloje iš esmės panašus į kitų mokyklos pedagogų (bendradarbiavimo su tėvais organizavimas, bendradarbiavimas su kolegomis ir jų konsultavimas, savo profesinės kvalifikacijos tobulinimas, veikla po pamokų, orientuota į mokymo proceso organizavimą; pavieniais atvejais – klasės auklėtojo veikla).
4. Prioritetinės specialiųjų pedagogų veiklos sritys yra specialiojo ugdymo organizavimas, moksleivių dokumentacijos tvarkymas, bendradarbiavimas su mokytojais, kvalifikacijos kėlimas; bendradarbiavimas su tėvais nėra prioritetinga veikla. Specialieji pedagogai prioritetingos veiklos sritis vertina ne tiek pagal svarbą specialiojo ugdymo kokybei, kiek pagal jų pasikartojimo dažnumą ar tam skiriamą laiką. Nustatyta, jog tiriamųjų nurodytos prioritetingos sritys ne visai atitinka tų, kuriomis jie buvo užimti.
5. Specialiųjų pedagogų profesinės veiklos problemos dažniausiai susijusios su specialiojo ugdymo organizavimu; gerokai mažiau nurodoma bendradarbiavimo su mokytojais ir tėvais problemų.
6. Beveik visi respondentai nepatenkinti tuo, kad darbo krūvis neatitinka atlyginimo už darbą.
7. Visų respondentų požiūris į specialiųjų poreikių vaikus ir jų ugdymą teigiamas, absoliuti dauguma pozityviai vertina savo profesines kompetencijas.

8. Specialiųjų pedagogų profesinės motyvacijos veiksniai yra: požiūris į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, jų ugdymo (specialiojo pedagogo darbo) prasmingumo supratimas, savo profesinės kompetencijos vertinimas.
9. Pasitvirtino hipotezė, kad teigiamą profesinę motyvaciją – pasitenkinimą darbu taigi ir ugdomosios sąveikos (profesinės elgsenos) kokybę determinuoja motyvaciniai veiksniai: teigiamas požiūris į specialiųjų poreikių mokinių galimybes, jų ugdymo (pedagoginio darbo) prasmingumo suvokimas, teigiamas savo profesinės kompetencijos vertinimas. Specialiųjų pedagogų profesinės veiklos problemos (ugdymo organizavimo, bendravimo ir bendradarbiavimo), nepasitenkinimas užimtumo bei atlyginimo santykiu tiesiogiai nesusijusios su specialiųjų pedagogų profesine motyvacija.

Literatūra

1. Adamonienė, R. (2002). Profesijos pedagogo saviugdosa motyvacija. *Pedagogika*, 59, 117 – 123.
2. Adamonienė, R. ir kt. (2001). Profesinio ugdymo pagrindai. Vilnius.
3. Adamonienė, A., Samsonienė, L. (1997). Pedagogų požiūris į neįgaliųjų mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokyklose. *Lietuvos mokyklai - 600 metų: konferencijos medžiaga*, 2 (p. 36 - 45). Vilnius.
4. Ališauskas, A., Elijošienė, I. (1994). Pedagogų rengimas teikti pagalbą specialiųjų poreikių vaikams bendrojo lavinimo mokyklose. *Lietuvos mokyklai – 600 metų: konferencijos medžiaga*, 2 (p.46 – 53). Vilnius.
5. Ališauskas, A. (2003). Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių pažinimas ir įvertinimas. *J. Ambrukaitis (Red.). Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 245 - 253). Šiauliai.
6. Ambrukaitis, J., Ališauskas, A. (1993). Dėl specialiojo mokymo reformos. *Galdikienė, A. (Red.) Lietuvos švietimo reformos gairės* (p.137 – 147). Vilnius.
7. Ambrukaitis, J., Antonovaitė, I. (2002). Komandinio darbo bruožai, tenkinant specialiuosius mokinių poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas*, 6 (p. 5 – 16). Šiauliai.
8. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 6 – 23.
9. Ambrukaitis, J., Stankevičienė, D. (2002). Specialiųjų poreikių mokinių bendrojo lavinimo mokykloje: mokymo ir mokymosi bruožai. *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas*, 6, 17 – 43. Šiauliai.
10. Ambrukaitis, J. (1995). Specialiųjų pedagogų rengimas Lietuvoje. *IX Pasaulio lietuvių mokslo ir kūrybos simpoziumas: pranešimų medžiaga* (p.101 – 105). Vilnius.
11. Ambrukaitis, J. (1993). Specialiųjų pedagogų rengimas: patirtis ir perspektyvos. *Švietimo reforma ir mokytojų rengimas: konferencijos pranešimų medžiaga* (p.15 – 17). Šiauliai.
12. Ambrukaitis, J. (1998). Specialiųjų pedagogų rengimas: praeitis, dabartis, ateitis. *Specialusis ugdymas*, 1, 97 – 105.
13. Ambrukaitis, J. (1994). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo pokyčiai ir TEMPUS programa. *Specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas: patirtis ir perspektyvos: mokslinio-metodinio seminaro medžiaga* (p. 6 - 15). Šiauliai.
14. Ambrukaitis, J. (2000). Tarptautinio bendradarbiavimo įtaka specialiųjų pedagogų rengimui ir specialiųjų poreikių vaikų ugdymo raidai Lietuvoje. *IX Pasaulio lietuvių mokslo ir kūrybos simpoziumas: tezių rinkinys* (p.293). Vilnius.
15. Arends, R. I. (1998). Mokomės mokytis. Vilnius.
16. Augutis, P., Lukošūnienė, L. (1993). Įvadinis pokalbių dorovinis aspektas skaitymo pamokose. *Dorinis ugdymas: teorija ir praktika: mokslinės konferencijos pranešimų tezės* (p.73 - 75). Šiauliai.
17. Bagdonas, A. (1997). Integracija – inovacijų inkluzija į tradicinį ugdymą. *Lietuvos mokyklai - 600 metų: konferencijos medžiaga*, 2 (p. 7 – 23). Vilnius.

18. Barkauskaitė, M., Grinavičienė, V., Idrašienė, V., Pūkinskaitė, R. (2001). Pedagoginės priemonės, taikomos ugdant neįgaliuosius. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas* (p. 68 – 77). Vilnius.
19. Bendaravičiūtė, G. (2002). Pedagoگو asmenybės svarba ugdant kūrybiškumą. J. Ambrukaitis (Red.). *Mokytojo asmenybė ir specialiųjų poreikių mokinių kūrybiškumo ugdymas: mokslinės konferencijos medžiaga* (p.22-27). Šiauliai.
20. Beresnevičienė, D., Butkienė, G., Teresevičienė, M. (1993). Mokytojas nuolatinio mokymosi sistemoje. Galdikienė, A. (Red.). *Lietuvos švietimo reformos gairės* (p. 302 – 312). Vilniu: Valstybinis leidybos centras.
21. Bishay, A. (1996). Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method. *Psychology, Journal of Undergraduate Sciences* 3,147-154. <http://hcs.harvard.edu/~jus/0303/bishay.pdf>
22. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Margi raštai.
23. Bučiūnienė, J. (1996). Personalo motyvavimas. Kaunas: Technologija.
24. Dainauskienė, E. (2002). Pedagoگو asmenybė ir profesinė veikla, ugdant moksleivių ir jaunuolių kūrybiškumą specialiojoje mokykloje. *Mokytojo asmenybė ir specialiųjų poreikių mokinių kūrybiškumo ugdymas: mokslinės konferencijos tezės* (p. 42 - 45). Šiauliai.
25. Dirgėlienė, I. (1997). Vertybinių nuostatų ugdymas rengiant pedagogus. *Socialinis darbas mokykloje: konferencijos medžiaga* (p. 132-146). Šilutė: Prūsija.
26. Dobranskienė, R. (1995). Būsimojo pedagoگو rengimas mokytojo vaidmenimis. *Švietimo reforma ir mokytojų rengimas, Id. (psl 41 – 42)*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
27. Dzenuškaitė, S. (1990). Dorovinės pozicijos pradmenų formavimas pradinėse klasėse: metodinės rekomendacijos. Vilnius: PMTI
28. Dumčienė, A. (2001). Kūrybingumo ugdymo aspektai. Kaunas: LKKA.
29. Fullan, M. (1998). Pokyčių jėgos. Vilnius.
30. Gage, N.L., Berliner, D.C. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alma littera.
31. Gailienė, I. (1999). Segregacijos ir normalizacijos idėjų derinimas rengiant specialistus darbui su neįgaliaisiais. *Šiuolaikinės specialiosios ir socialinės pedagogikos problemos: mokslinės konferencijos medžiaga* (p.75 – 77). Šiauliai.
32. Galkienė, A. (2002). Pedagoگو asmenybės kūrybiškumo ir funkcinio ugdymo santykis. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 53-59.
33. Galkienė, A. (2003). Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis: monografija. Šiauliai.
34. Hargreaves, A. (1999). Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Vilnius: Tyto Alba.
35. Herzberg, F. (1996). Work and the Nature of Man. Cleveland: World.
36. Hopkins, D., Ainscow, M., West, M. (1998). Kaita ir mokyklos tobulinimas. Vilnius: Tyto Alba.
37. Ivanauskienė, F. (2002). Pedagoگو ir šeimos bendradarbiavimas: planavimo aspektai. *Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas: respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys*, 2 (p. 87 – 93). Šiauliai.

38. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa
39. Jucevičienė, P., Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1(22), 44 – 50.
40. Kaffemanienė, I. (2001). Moksleivių bei pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių bendraamžius. *Specialusis ugdymas*, 4 (1), 22 – 39.
41. Kalvaitis, A. (2002). Bendrojo lavinimo mokyklos pedagogo veiklos modelis. Tyrimo ataskaita. Vilnius.
42. Karvelis, V. (2000). 40 metų žengiant specialiųjų pedagogų rengimo keliu. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
43. Kavaliauskienė, V. (2001). Pedagoginis pašaukimas ir jo ugdymas. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
44. Keršienė, R. (2001). Mokytojo ir tėvų bendradarbiavimas. Bendradarbiavimo formos. *J. Banytė, A. Laucienė, V. Vyšniauskienė (Sud.) Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant: respublikinė teorinė praktinė konferencija*. (p.132–159). Šiauliai.
45. Kontautienė, R. (2002). Pedagogų pasitenkinimo darbu motyvuojančių ir higienos veiksnių raiška. *Tiltai: humanitariniai ir socialiniai mokslai*, 1, 23-27.
46. Malinauskas, R. (1997). Pedagogo parengtis nuolat mokytis atlikti socialinius vaidmenis. *Nuolatinis mokymasis besikeičiančioje visuomenėje: prielaidos ir prieštaravimai (psl 93 – 95)*. Kaunas: VDU leidykla.
47. Marcinkevičiūtė, L. (2001). Darbuotojų veiklos motyvai ir motyvavimas. *A. Vosyliūtė (Sud.) Lietuvos sociologija amžių sandūroje (p. 325 – 333)*. Vilnius: LFSI.
48. Milkintaitė, L. (2001). Mokytojo asmenybė ir pedagoginio darbo motyvacija. *A. Gumuliauskienė, I. Ramaneckienė (Red.). Pradinis ugdymas (p.51-57)*. Šiauliai.
49. Milkintaitė, L. (2004). Mokytojo asmenybės įtaka pedagoginio darbo motyvacijai. *Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr.3 (psl. 82 – 85)*. Šiauliai: ŠU.
50. Myers, D. G. (2000). *Psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
51. Monkevičienė, O. (1997). Programų modifikavimas ir adaptavimas specialiųjų poreikių vaikams, ugdomiems bendrojo lavinimo mokykloje. *Lietuvos mokyklai - 600 metų: konferencijos medžiaga*, 2 (p.25 - 35). Vilnius.
52. Ozolaitė, V. (1998). Pedagogas šiandienos mokykloje. *Specialusis ugdymas*, 1, 106 – 109.
53. Penke, D. (1996). Medis išaugina vaisių. *Mokykla*, 12, 28 –29.
54. *Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
55. Rimdeikienė, S. (2001). Specialiųjų pedagogų kompetencijos problema jų rengimo kontekste. *Pedagogika*, 54, .135 – 141.
56. Rimdeikienė, S. (2002). Specialiųjų pedagogų profesinio rengimo ypatumai Lietuvoje. *Pedagogika*, 61, 163 – 169.
57. Rupšienė, L.(2000). Nenoras mokytis socialinis pedagoginis reiškiny. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.

58. Ruškus, J., Merkys, G. (1999). Socialinių specialiojo pedagogo nuostatų profesinės veiklos atžvilgiu struktūra. *Ugdymo psichologija*, 2 (2), 29 – 37.
59. Ruškus, J. (2000a). Ryšys tarp specialiojo pedagogo socialinių nuostatų, pedagoginės sąveikos ir mokyklinės socializacijos (Nepublikuota daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2000).
60. Ruškus, J. (2000b). Socialinis – psichologinis specialiojo pedagogo portretas nuostatų aspektu. *Specialusis ugdymas*, 3, 87 – 96.
61. Ruškus, J. (2001). Specialiųjų pedagogų rengimo metodologinės kontroversijos neįgaliųjų ugdymo paradigmu kaitos kontekste. *Specialusis ugdymas*, 4 (1), 64 – 73.
62. Scoot, C., Cox, S., Dinham, S. (1999). The Occupational Motivation, Satisfaction and Health of English School Teachers. *Educational Psychology. Dorchester-on-Thames: Vol. 19, Iss.3, 287-309.*
63. Strolaitė, S. (1997). Neįgaliųjų vaikų integracija: teisinis reglamentavimas, ugdymo organizavimas, problemos. *Lietuvos mokyklai - 600 metų: konferencijos medžiaga*, 2 (p. 87 - 94). Vilnius.
64. Šalkauskis, S. (1992). Rinktiniai raštai, 2. Vilnius: Leidybos centras.
65. Targamadzė, V. (2000). Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos tikslų įgyvendinimo galimybė, taikant Herzbergo dviejų veiksmų teoriją. *Pedagogika*, 41, 16 – 23.
66. Tarptautinių žodžių žodynas (2005). Vilnius: Alma littera.
67. Teresevičienė, M, Tandzegolskienė, I. (2001). Mokytojų darbo motyvacijos ypatumai. *Pedagogika*, 50, 12 - 21.
68. Tijūnėlienė, O. (2000). Mokytojo autoriteto samprata Lietuvoje (1918-1946). Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
69. Tijūnėlienė, O. (2002). Socialiniai mokytojo vaidmenys: ugdymo praktikų pozicija. *Tiltai: humanitariniai ir socialiniai mokslai, Nr.1 (psl. 75 – 81).*
70. Voveris, V. (1990). Pedagogas - mūsų viltis ir nerimas. Kaunas: Šviesa.
71. Žukauskienė, R., Petrošiūtė, J., Bruzgytė, L., Kanapinskaitė, J. (2005). Psichologiniai moterų karjeros aspektai.
<http://www.google.com/search?q=cache:2JaHQY5J9zcJ:www.unesco.lt/admin/imgAdmin/BLOBimage2.asp%3Fid%3D354+psichologiniai+moter%C5%B3+karjeros+aspektai&hl=lt>
72. Давыдов, Ю.Н. (Сост.). (1990). Современная западная социологияю Словарь. Москва: Издательство политической литературы.
73. Карпенко, Л.А. (1990). Психология: словарь. Москва: Издательство политической литературы.
74. Реан, А.А., Баранов, А.А. (1997). Факторы стрессоустойчивости учителей. Вопросы психологии. No.1 (psl. 45 – 54).

Zaneta Sadbaraite
SPECIAL EDUCATOR'S PROFESSIONAL MOTIVATION FACTORS
Master's final paper
Summary

This master's final paper analyses special educators' competence and professional purposefulness, defines their professional roles in comprehensive schools and reveals their professional motivation factors. The author takes the attitude that the effectiveness of special education depends not only on educator's professional expertise and qualification, but also on his or her professional purposefulness (motivation) that determines the quality of educational interaction (professional behaviour).

Research issues. What practical problems of professional activity do special educators face? How are they associated with professional motivation? What are the main factors of special educators' professional motivation?

Research object: factors of professional motivation.

Hypothesis. It is assumed that special educators' professional motivation is determined by different factors. Furthermore, factors such as the attitude towards pupils with special needs and the estimation of the purpose of educational work along with one's expertise are particularly closely related to one's professional motivation. Less significant factors of professional motivation include the workload and payment ratio, the appreciation of communication and cooperation with colleagues.

Research purpose: to reveal motivation factors of special educators in comprehensive schools and to show the influence of those motivation factors on special educators' professional motivation.

Research objectives:

1. To analyse the conception of educational work and to pick out the structure of educator's competence.
2. To analyse the peculiarity of special educators' professional activity from the point of view of work diversity, priority spheres, role in school community, attitude towards payment and workload.
3. To identify the prevailing factors of special educators' professional motivation through the analysis of: the attitude towards pupils with special needs and their learning possibilities; the estimation of the significance of one's own work and professional expertise; the consideration of workload and payment ratio; and the appreciation of the communication and cooperation with colleagues.
4. To analyse the interrelation of special educators' professional motivation factors.

Respondents and research sample. The research involved 83 special educators working in comprehensive schools and dealing with pupils having special needs. The research was conducted in comprehensive schools, in 2004.

Research methods. The methods of scientific literature analysis and questionnaire have been employed to carry out the theoretical and empirical research.

Conclusions

1. According to the scientific literature, educator's professional competence consist of 3 main components: a) cognitive (education, knowledge), b) affective (emotional and motivational) – educator's personal characteristics and values, c) special educational skills, professional development and etc. Thus, the quality and effectiveness of educational activity is determined not only by the acquired education, but also by the educator's intelligence, morale, positive professional motivation, special educational skills, proficiency and continual professional development.
2. The activity of special educators' working in comprehensive schools is divergent. The research reveals that special educators mostly concern themselves with teaching pupils having special needs, cooperating with school community and doing an after school activity related to the process of special teaching. Less attention is paid to dealing with documentation, cooperation with pupils' parents and qualification improvement. According to the research results, special educators are the least concerned with representing their school, organizing events and etc.
3. Regarding the specifics of the special educator's activity from the point of view of its character, content and workload, the respondents were mainly concerned with helping the pupils during the lessons along with preparation for them and providing special education practice. The respondents were also concerned with changing the school community's attitude towards special education. In all other respects special educators working in comprehensive schools perform activities similar to those of other school teachers (organizing cooperation with pupils' parents, cooperating and consulting their colleagues, improving professional qualification, after school activity connected with organizing teaching process; sometimes acting as a class teacher).

4. Special educators priority is: to organize special education, to handle pupils' documentation, to cooperate with teachers and to improve qualification. However, cooperation with pupils' parents is not considered a priority sphere. Besides, the criteria upon which special educators rely when determining their priority spheres are not those effecting the quality of special education rather they are those of frequency of occurrence and time consumption. It has been determined that the priority spheres which were indicated by the respondents rarely coincided with the ones they have pointed out.
5. Research shows that the main problems that special educators face in their professional activity are those of special education organization rather than those of cooperation with teachers and pupils' parents.
6. The results of the research have proved our hypothesis that positive professional motivation is determined by motivational factors: positive attitude towards possibilities of pupils having special needs, appreciation of working with such pupils, positive estimation of one's professional qualification. Special educators' professional motivation is not connected directly with their professional activity problems and consideration of workload and payment ratio.

PRIEDAI



Specialiųjų pedagogų apklausa

Gerbiamas (-a) mokytojau (-a),

Nuo Nepriklausomybės atkūrimo Lietuvoje pamažu įgyvendinama švietimo reforma. Kaip žinia, specialusis ugdymas yra neskiriama viso švietimo dalis. Ypatingas dėmesys skiriamas ne tik specialiųjų poreikių vaikams (toliau SPV), bet ir specialiesiems pedagogams.

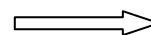
Prašome Jūsų dalyvauti apklausoje, kuri leis geriau suprasti įvairius bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų pedagogų darbo aspektus.

**Apklausa yra ANONIMINĖ,
nei vardo, nei pavardės nurodyti nereikia.**

Niekas nesužinos, kas pildė anketą! *Garantuojame, kad gauti duomenys bus naudojami tik statistiškai apibendrinti.!*

Apklausoje **dalyvauja per 50** bendrojo lavinimo mokyklų specialiųjų pedagogų iš **visos Lietuvos**.

Atsakykite į kiekvieną klausimą, užpildykite anketą iki galo.



Apklausą atlieka Šiaulių universiteto specialiosios pedagogikos fakulteto magistrantė Žaneta Šadbaraitė. Iškilus klausimams, galite skambinti tel.: mob. 861118521

Anketą pildyti pradėkite ČIA



APIE SAVE

Jūsų lytis (įrašykite): _____ Amžius (įrašykite): _____ m.

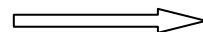
Toliau Jums tinkančius atsakymus žymėkite taip ✕

<i>Išsilavinimas:</i> <input type="checkbox"/> nebaigtas aukštasis <input type="checkbox"/> aukštasis (bakalauras, magistras) -pabraukti <input type="checkbox"/> (dabar studijuoju, nestudijuoju) - pabraukti <input type="checkbox"/> kita _____	<i>Pedagoginio darbo stažas</i> <input type="checkbox"/> 0-4 metai <input type="checkbox"/> 5-10 metų <input type="checkbox"/> 11-15 metų <input type="checkbox"/> 16-20 metų <input type="checkbox"/> 21 ir daugiau
<i>Jūsų specialybė:</i> <input type="checkbox"/> specialioji pedagogika ir logopedija <input type="checkbox"/> dalyko pedagogika <input type="checkbox"/> pradinio ugdymo pedagogika <input type="checkbox"/> kita _____	<i>Pareigos mokykloje</i> <input type="checkbox"/> žemesniųjų klasių specialusis(-ioji) pedagogas(ė) <input type="checkbox"/> aukštesniųjų klasių specialusis(-ioji) pedagogas(ė) <input type="checkbox"/> specialusis(ioji) pedagogas(ė) - logopedas (-ė) <input type="checkbox"/> specialusis (ioji) pedagogas(ė) - auklėtojas(a) <input type="checkbox"/> kita
<i>Kokią kvalifikacinę kategoriją įgijote?</i> <input type="checkbox"/> Mokytojo <input type="checkbox"/> Vyresniojo mokytojo <input type="checkbox"/> Mokytojo metodininko <input type="checkbox"/> Mokytojo eksperto <input type="checkbox"/> Kvalifikacinės kategorijos neturiu	<i>Kokioje mokykloje dirbate?</i> <input type="checkbox"/> Gimnazijoje <input type="checkbox"/> Vidurinėje mokykloje <input type="checkbox"/> Pagrindinėje mokykloje <input type="checkbox"/> Pradinėje mokykloje <input type="checkbox"/> Specialiojoje mokykloje

Jūsų mokykla yra <input type="checkbox"/> Mieste, kuris yra apskrities centras <input type="checkbox"/> Rajono centre <input type="checkbox"/> Miestelyje <input type="checkbox"/> Kaime
--

Kokio dalyko (dalykų) mokote? (Parašykite):

Kiek iš viso turite savaitinių pamokų? (Parašykite):



Bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo pedagogo veikla, užimtumas

Prašome atsakyti į klausimus apie konkretų Jūsų darbą. Pažymėkite, ar nurodyti darbai būdingi Jūsų pedagoginei veiklai.

Jei lentelėje nerasite to, ką Jūs dirbate, įrašykite papildomai. **Nereikia nurodyti tų darbų, kurių nedirbate, pažymėkite tik tai, ką iš tiesų veikiate.**

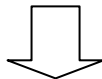
	Taip, man tenka tai daryti	Ne, tokia veikla nebūdinga
1. Darbas su mokiniais:		
a) SPV realių žinių, mokėjimų, įgūdžių, gebėjimų nustatymas		
b) artimiausių ir tolimiausių darbo su specialiujų poreikių vaikais tikslų nustatymas.		
c) SPV pasiekimų fiksavimas.		
d) darbas su SPV individualiai specialiojo ugdymo kabinete.		
e) 6 – 8 mokinių grupinių pratybų, kurios padeda įsisavinti pagrindinių mokomųjų dalykų bendrųjų programų medžiagą, organizavimas sutrikusių f – jų ugdymui.		
f) dalyvavimas užsiėmimuose (pamokose - klasėje) padedant vaikui įsitraukti į bendrą veiklą.		
h) kita		
2. Bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene:		
a) SUK informavimas apie darbo su specialiujų poreikių mokiniais uždavinius, turinį, specialiojo ugdymo rezultatus ir pan.		
b) Konsultavimasis su kitais SUK nariais dėl SPV ugdymo kokybės gerinimo.		
c) Bendravimas su ugdymo įstaigos bendruomene, formuojant teigiamas nuostatas SPV atžvilgiu, sprendžiant jų ugdymosi problemas, ieškant efektyvių pagalbos būdų.		
d) Pagalba mokytojams (dalykininkams) modifikuojant bendrąsias mokymo programas, rengiant individualias programas, akcentuojant sutrikusios f – jos ugdymą, jos priežasties poveikio silpninimą, parenkant darbo su mokiniais būdus, metodus, mokomąją medžiagą, darbo vietą, specifines technines priemones ir pan.		
e) pedagoginių rekomendacijų mokytojams dėl SPV ugdymo teikimas		
f) kita		
3. Bendradarbiavimas su tėvais (globėjais):		
a) Padėti tėvams (globėjams) suvokti vaiko raidos sutrikimus.		
b) tėvų (globėjų) švietimas aktualiais SPV ugdymo klausimais.		
c) tėvų (globėjų) informavimas apie darbo uždavinius, turinį, specialiojo ugdymo rezultatus.		
d) Dalyvavimas su tėvais PPT specialistų pasitarime dėl vaiko specialiųjų poreikių įvertinimo.		
e) Bendradarbiavimas su tėvais (globėjais) modifikuojant bendrąsias ugdymo programas ar rengiant individualias programas bei įtraukiant juos į programos įgyvendinimą, metodinės pagalbos jiems teikimas.		
f)kita		
4. Dokumentų tvarkymas:		
a) SPV sąrašo sudarymas		
b) Specialiojo pedagogo dienyno pildymas		
c) individualių ar grupinių darbo planų sudarymas, korekcinių tikslų numatymas		
d) SPV pedagoginio vertinimo duomenų kaupimas, jų gretinimas ir analizavimas		
e) pasiekimų vertinimų formų pildymas		
f) posėdžio protokolų rašymas		
g) metodinio mokyklos ratelio dokumentacijų rengimas, tvarkymas		
h)kita		
a) savarankiškas dalykinės literatūros studijavimas, susipažinimas su naujomis ugdymo priemonėmis		
b) dalyvavimas metodikos grupių veikloje		
c) dalyvavimas seminaruose, kituose kvalifikacijos kėlimo renginiuose		
d) dalyvavimas konferencijose		
e) studijos aukštojoje mokykloje		
f) kita veikla		
5. Kvalifikacijos tobulinimas:		
a) pamokos planavimas, mokomosios medžiagos, kontrolinių užduočių atrinkimas bei parengimas ir pan.		
b) korekcinių priemonių gaminimas;		

c) ugdomosios aplinkos kūrimas ir tvarkymas;		
d) individualių ar grupinių programų rengimas;		
e) kita veikla		
7. Veikla per pamoką:		
a) specialiojo ugdymo kabinete		
b) klaseje		
8. Veikla pasibaigus pamokoms:		
a) kontrolinių darbų, namų darbų taisymas, vertinimas;		
b) vadovavimas moksleivių papildomojo ugdymo veiklai;		
c) sergančių moksleivių ugdymas namuose;		
d) kita veikla		
9. Renginiai mokykloje:		
a) renginių mokykloje (parodų, koncertų, konkursų...) organizavimas ir moksleivių ruošimas renginiams;		
b) dalyvavimas (lankymasis) parodose, konkursuose, koncertuose, (vadovavimas ir moksleivių priežiūra);		
c) talkų, paramos, labdaros akcijų organizavimas ir vedimas (moksleivių priežiūra);		
d) kvalifikacijos kėlimo susibūrimų organizavimas ir vedimas;		
e) vadovavimas moksleivių atliekamiems projektams		
f) kita veikla		
10. Mokyklos atstovavimo veikla:		
a) dalyvavimas mokyklos savivaldos veikloje		
b) kontaktai su valstybinėmis įstaigomis ir firmomis mokyklos interesais.		
c) kita veikla		
11. Kita veikla:		
a) dalyvavimas pasitarimuose;		
b) budėjimas ugdymo įstaigoje (per pertraukas, prieš ir po pamokų);		
c) „langai“ tarp pamokų, <u>kurių metu nieko neveikiate</u> ;		
d) vadovavimas ar dalyvavimas mokyklos vykdomuose projektuose;		
f) dokumentacijos, nesusijusios su Jūsų auklėjama klase ar veikla ruošiantis mokomųjų dalykų pamokoms, rengimas (nurodykite, kokią dokumentaciją rengėte);		
g) dalyvavimas pedagogų asociacijų veikloje		
h) kita veikla		

Parašykite savo pedagoginės veiklos mokykloje sritis pagal svarbumą

1 vieta → (100%)	
2 vieta → (75%)	
3 vieta → (50%)	
4 vieta → (25%)	

Ar pritariate teiginiams?



APIBRAUKITE Jums tinkantį atsakymą:

	Taip	Ne
PAVYZDYS: mėgstu žiūrėti televizorių	Taip	Ne

Nr.	Teiginiai	Taip	Ne
1	Specialiųjų poreikių vaikams reikalinga pedagoginė pagalba, nuoširdus bendravimas	Taip	Ne
2	Specialiųjų poreikių vaikai yra visavertės asmenybės	Taip	Ne
3	Specialiųjų poreikių vaikai yra tokie, kaip kiti, tik jiems reikia nuolatinės pagalbos	Taip	Ne
4	Jeigu su šiais vaikais daug dirbama, galima pasiekti teigiamų mokymo rezultatų	Taip	Ne
5	Tai tokie pat vaikai, kaip kiti, tik jiems nesiseka mokytis tam tikrų mokomųjų dalykų	Taip	Ne
6	Specialiųjų poreikių vaikai neverti didelio dėmesio, nes vis tiek nieko neišmoks	Taip	Ne
7	Nesunku dirbti su SPV: mažesnė atsakomybė, dauguma jų nesieks aukštų rezultatų, toliau nesimokys	Taip	Ne
8	Mokyti specialiųjų poreikių vaikų nereikia, tai tik beprasmiškas laiko gaišimas	Taip	Ne
9	Nors šiems vaikams skiriama daug dėmesio, jie vis tiek bus asocialaus elgesio žmonės	Taip	Ne
10	Mokyti specialiųjų poreikių vaikus beprasmiška, nes jie negali pasiekti gerų rezultatų	Taip	Ne
11	Kartais būna taip, kad specialiųjų poreikių vaikus pavadinu kvailais, debilais ir pan.	Taip	Ne
12	Dažnai nusiviliu specialiųjų poreikių vaikais dėl prastų mokymo(si) rezultatų	Taip	Ne
13	Manau, kad mano darbas yra įdomus, kūrybiškas	Taip	Ne
14	Nors mano darbas ir sunkus, tačiau jis man įdomus ir dirbti man patinka	Taip	Ne
15	Mano darbas yra labai reikalingas, kadangi SPV nuolat daugėja	Taip	Ne
16	Mano darbas su SPV gali duoti ir duoda teigiamų rezultatų	Taip	Ne
17	Man būna labai sunku, kai SPV nepasiekia laukiamo rezultato	Taip	Ne
18	Dirbdama (s) su SPV patiriu vien džiaugsmą	Taip	Ne
19	Būti specialiuoju pedagogu - tai senos mano svajonės išsipildymas	Taip	Ne
20	Manau, kad jokia kita profesija nesuteiktų man tiek pasitenkinimo, kaip specialiojo pedagogo	Taip	Ne
21	Kasdieniu atsakingu darbu siekiu, kad SPV pasiektų, bent minimalių rezultatų	Taip	Ne
22	Dažnai pagalvoju, jog mano darbas su SPV yra beviltiškas	Taip	Ne
23	Specialiuoju pedagogu dirbu tik todėl, kad reikia dirbti, bet jokie džiaugsmo ar pasitenkinimo nejaučiu	Taip	Ne
24	Dirbdamas specialiuoju pedagogu jaučiuosi nei labai gerai nei labai prastai, tiesiog atlieku savo darbą	Taip	Ne
25	Manau, kad specialiojo pedagogo darbas bendrojo lavinimo mokykloje - tik laiko gaišinimas	Taip	Ne
26	Jei daugiau didesnę atlyginimą, labiau stengčiausi mokyti SPV	Taip	Ne
27	Jei ir daugiau didesnę atlyginimą, vis tiek dirbčiau su SPV taip, kaip ir dirbau	Taip	Ne
28	Kartais mokant SPV mane apima apatija, nusivylimas savo profesija	Taip	Ne
29	Jei galėčiau, tikrai palikčiau mokyklą ir nebedirbčiau specialiuoju pedagogu	Taip	Ne
30	Dažnai aš vos prisiverčiu eiti į mokyklą, nes laukia kasdieninė rutina, neįdomus darbas	Taip	Ne
31	Mokyti SPV man nepatinka, dirbu tik todėl, kad reikia	Taip	Ne
32	Man trūksta noro pagelbėti SPV, todėl savo pasirinktu darbu nesu labai patenkinta(s)	Taip	Ne
33	Dirbu tik dėl atlyginimo	Taip	Ne
34	Neverta labai stengtis, vis tiek mano darbas menkai apmokamas		
35	Galvoju, jog aš galiu ir moku dirbti su SPV	Taip	Ne
36	Aš galiu spręsti ir ypatingai sunkias SPV problemas.	Taip	Ne
37	Manau, kad aš turiu pakankamai gerų savybių būti specialiuoju pedagogu	Taip	Ne
38	Puikiai išmanau savo specialybę ir turimą informaciją dažnai perteikiu kitiems pedagogams	Taip	Ne
39	Aktyviai dalyvauju mokytojų diskusijose specialiojo ugdymo klausimais	Taip	Ne
40	Jaučiuosi reikšminga(s), nes padedu tokiems vaikams, kuriuos dažniausiai kiti pedagogai atstumia	Taip	Ne
41	Kolegos vertina mano nuomonę, patarimus	Taip	Ne
42	Kolegos vertina mano patarimus, dažnai jiems padedu spręsti problemas, susijusias su SPV ugdymu	Taip	Ne
43	Nesileidžiu perkalbama (-as), siekiu savo tikslų, nors kartais sukeliu nepasitenkinimą.	Taip	Ne
44	Aš galiu spręsti tik viena(s) pati (pats), kokia turi būti darbo su specialiųjų poreikių vaikais specifika	Taip	Ne

45	Jei tikrai noriu ką nors įvykdyti, esu pasirengusi (-ęs) net ginčytis.	Taip	Ne
46	Pastaruoju metu vis dažniau iš bendradarbių tenka išgirsti pagyrimų dėl mano darbo kokybės	Taip	Ne
47	Manau, kad kitus mokytojus tenkina mano darbo kokybė su SPV	Taip	Ne
48	Mano patarimų dėl SPV ugdymo kokybės gerinimo itin dažnai teiraujasi kiti mokytojai	Taip	Ne
49	Mokytojai aktyviai domisi SPV ugdymo kokybės gerinimu ir tariasi apie tai su manimi	Taip	Ne
50	Dažnai abejoju savo sprendimų tikslumu; sutinku, kai kiti mane kritikuoja	Taip	Ne
51	Kartais nerimauju, jog man neužtenka gabumų bei kantrybės mokyti SPV	Taip	Ne
52	Diskusijose, dėl specialiojo ugdymo kokybės gerinimo, aš dažniausiai tyliu, bijau būti sukritikuota(s)	Taip	Ne
53	Profesinė veikla reikalauja pernelyg daug psichologinių pastangų, aš tam nepasirengusi (-ęs)	Taip	Ne
54	Kartais jaučiu, jog specialiojo pedagogo darbas neatitinka mano psichologinio pasirengimo	Taip	Ne
55	Kartais jaučiu, jog specialiojo pedagogo darbas neatitinka mano metodinio pasirengimo	Taip	Ne
56	Pasitaiko problemų, kurias spręsti man per sunku dėl menkos mano profesinės patirties	Taip	Ne
57	Pasitarimuose jaučiuosi nekaip, mielai tyliu ir klausausi kitų nuomonių, minčių, pasiūlymų.	Taip	Ne
58	Jaučiu, kad mano patarimų, SPV ugdymo klausimais, kolegos nepaiso	Taip	Ne
59	Jaučiu, kad kiti pedagogai nevertina mano darbo, nes paprastai SPV rezultatai būna menki.	Taip	Ne
60	Mano mokykloje vyrauja puikus psichologinis klimatas, tarpusavio supratimas.	Taip	Ne
61	Galiu tvirtai teigti, kad mokyklos darbo klimatas – harmoningas	Taip	Ne
62	Einu į darbą su gera nuotaika tik todėl, kad ten susitiksiu su puikiais kolegomis	Taip	Ne
63	Santykiais su savo kolegomis esu patenkinta(s)	Taip	Ne
64	Su manimi visada tariamasi, sprendžiant įvairias problemas, nesusijusias su specialiuoju ugdymu	Taip	Ne
65	Darbe aš dažniausiai būnu įsitempusi (-ęs) dėl psichologinio diskomforto santykiuose su kolegomis	Taip	Ne
66	Psichologinis klimatas darbe nėra toks, kokio aš norėčiau	Taip	Ne
67	Jaučiu, kad kiti pedagogai manęs nemėgsta, todėl vengiu su jais bendrauti.	Taip	Ne
68	Mokyklos administracija domisi specialiojo ugdymo organizavimo kokybe	Taip	Ne
69	Pasitikiu savo kolegomis dėl SPV ugdymo	Taip	Ne
70	Galiu kreiptis į kolegas patarimų, pagalbos sprendžiant įvairias problemas, susijusias su SPV ugdymu	Taip	Ne
71	Visais atvejais darbe galiu pasikliauti kolegų geranoriškumu, mokant SPV	Taip	Ne
72	Jei reikia, aš dažnai gaunu pagalbos iš kitų mokytojų	Taip	Ne
73	Mokyklos administracija mane informuoja apie sprendimus, susijusius su specialiuoju ugdymu	Taip	Ne
74	Mokyklos psichologinį klimatą gadina kai kurių kolegų nesutarimai dėl požiūrio į SPV ugdymą	Taip	Ne
75	Mokyklos psichologinis klimatas nėra toks, kokio norėčiau, dėl to, kad kolegos pernelyg daug darbų norėtų sukrauti man	Taip	Ne
76	Pasitaiko tokių problemų, kurias spręsti man būna per sunku dėl kolegų pagalbos stokos, mano darbo specifikos nesupratimo	Taip	Ne
77	Eidama (-as) į darbą, nerimauju, kad ir vėl teks bendrauti su man nemaloniais kolegomis, kurie nuolat prieštarauja mano pasiūlymams dėl SPV ugdymo kokybės gerinimo	Taip	Ne
78	Kartais man sunku su visais pedagogais išlaikyti gerus santykius dėl mano ir jų požiūrio į specialųjį ugdymą skirtumų	Taip	Ne
79	Bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai stokoja žinių apie specialiuųjų poreikių vaikų ugdymo ypatumus, o tai apsunkina bendradarbiavimą	Taip	Ne
80	Nors mano darbas ir sunkus, bet aš jau prie jo pripratau ir kitokio dirbti nenorėčiau	Taip	Ne
81	Specialiuoju pedagogu dirbu tik todėl, kad darbo valandos trumpesnės ir atlyginimas didesnis nei kitų	Taip	Ne
82	Niekam nepatariu rinktis specialiojo pedagogo specialybės, nes tai labai sunkus ir mažai pasitenkinimo bei atlygio duodantis darbas	Taip	Ne
83	Vargina gausus dokumentų, susijusių su specialiuųjų poreikių vaikų ugdymu, kiekis	Taip	Ne
84	Po darbo jaučiu nuovargį dėl pernelyg didelių mano pastangų padėti SP vaikams mokytis	Taip	Ne
85	Mano darbas yra itin sunkus ir varginantis	Taip	Ne
86	Manau, kad atlyginimas per menkas, palyginus su tuo, kiek daug turiu dirbti su SPV	Taip	Ne

Ar pritariate teiginiams?



APIBRAUKITE Jums tinkantį atsakymą:

	Probleminės sritys	Taip	Ne
1	Specialių kompensacinių ir mokymo priemonių trūkumas	Taip	Ne
2	Nėra tikslios SPV mokymosi ir pasiekimų vertinimo sistemos	Taip	Ne
3	Tėvai abejingi, nenori kartu bendradarbiauti ugdant jų vaiką.	Taip	Ne
4	Tėvai pripažįsta ir stengiasi kartu spręsti vaiko problemas.	Taip	Ne
5	Kai kurie pedagogai ir tėvai nepitaria, kad kartu su jų mokiniais mokytūsi neįgalus vaikas.	Taip	Ne
6	Dažni nesutarimai su kolegomis dėl SPV ugdymo	Taip	Ne
7	Sudėtinga užmegzti kontaktą su pedagogais dėl modifikuotų bei adaptuotų programų rašymo	Taip	Ne
8	Kiti pedagogai nesupranta savo vaidmens, mokant specialiųjų poreikių vaikus, ir nori "užkrauti" darbus man	Taip	Ne
9	Jei reikia, aš dažnai gaunu pagalbos iš kitų mokytojų	Taip	Ne
10	Kitų pedagogų žinių apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą spragos slopina jų motyvaciją ir skatina neigiamą SPV vertinimą, atsainų požiūrį į šių vaikų ugdymą	Taip	Ne
11	Mokiniai dažnai manipuliuoja jiems pritaikyta programa, tėvai toleruoja tokį vaikų elgesį.	Taip	Ne

Ar atsakėte į visus anketoje pateiktus klausimus? Patikrinkite.

AČIŪ JUMS *Linkime sėkmės!!!*



Duomenys apie respondentus

1 lentelė

Respondentų amžius ir pedagoginio darbo stažas

Amžius		Pedagoginio darbo stažas					
		Iki 4 m.	5-10 m.	11-15 m.	16-20 m.	21 m. ir daugiau	Iš viso
24-30 m.	Sk.	13	15	-	-	-	28
	%	15,7	18,1	-	-	-	33,7
31-40 m.	Sk.	1	10	12	3	-	26
	%	1,2	12,0	14,5	3,6	-	31,3
41-50 m.	Sk.	-	-	1	12	6	19
	%	-	-	1,2	14,5	7,2	22,9
51-60 m. ir daugiau	Sk.	-	-	-	-	10	10
	%	-	-	-	-	12,0	12,0
Iš viso	Sk.	14	25	13	15	16	83
	%	16,9	30,1	15,7	18,1	19,3	100%

2 lentelė

Respondentų išsilavinimas ir specialybė

Išsilavinimas		Specialybė			
		specialioji pedagogika ir logopedija	dalyko pedagogika	pradinio ugdymo pedagogika	Iš viso
dabar studijuoja	Sk.	2	-	1	3
	%	2,4	-	1,2	3,6
aukštasis (bakalauras)	Sk.	55	3	4	62
	%	66,3	3,6	4,8	74,7
aukštasis (magistras)	Sk.	17	-	1	18
	%	20,5	-	1,2	21,7
Iš viso	Sk.	74	3	6	83
	%	89,2	3,6	7,2	100

3 lentelė

Respondentų pedagoginio darbo stažas ir kvalifikacinė kategorija

Pedagoginio darbo stažas		Kvalifikacinė kategorija				
		vyresnysis mokytojas	mokytojas metodininkas	mokytojas ekspertas	kvalifikacinės kategorijos neturi	Iš viso
Iki 4 m.	Sk.	3	-	-	11	14
	%	3,6	-	-	13,3	16,9
5-10 m.	Sk.	20	1	-	4	25
	%	24,1	1,2	-	4,8	30,1
11-15 m.	Sk.	11	2	-	-	13
	%	13,3	2,4	-	-	15,7
16-20 m.	Sk.	9	6	-	-	15
	%	10,8	7,2	-	-	18,1
Daugiau kaip 21 m.	Sk.	6	8	2	-	16
	%	7,2	9,6	2,4	-	19,3
Iš viso	Sk.	49	17	2	15	83
	%	59,0	20,5	2,4	18,1	100

Mokyklos tipas ir respondentų pareigos

Pareigos mokykloje		Mokyklos tipas			
		Pradinė mokykla	Pagrindinė mokykla	Vidurinė mokykla	Iš viso
Žemesniųjų klasių specialusis pedagogas	Sk.	11	4	3	18
	%	13,3	4,8	3,6	21,7
Aukštesniųjų klasių specialusis pedagogas	Sk.	-	3	1	4
	%	-	3,6	1,2	4,8
Specialusis pedagogas ir logopedas	Sk.	9	11	12	32
	%	10,8	13,3	14,5	38,6
Specialusis pedagogas ir klasės vadovas	Sk.	-	2	1	3
	%	-	2,4	1,2	3,6
Specialusis pedagogas žemesnėse ir aukštesnėse klasėse	Sk.	-	12	14	26
	%	-	14,5	16,9	31,3
Iš viso	Sk.	20	32	31	83
	%	24,1	38,6	37,3	100