

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS DIDAKTIKOS KATEDRA

Ramunė Jokubauskienė
Specialiosios pedagogikos magistrantūros
studijų programos II kurso studentė

BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOS PEDAGOGŲ ŽINIOS IR GEBĖJIMAI UGDYTI
SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKSLEIVIUS
Magistro darbas

Darbo vadovas:
Prof. J. Ambrukaitis

Šiauliai 2006

TURINYS

| | |
|--|----|
| ĮVADAS..... | 3 |
| 1. Bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų kompetencija ir gebėjimai | 6 |
| 1.1. Kompetencijos ir kvalifikacijos sampratos santykis..... | 6 |
| 1.2. Bendrieji gebėjimai - mokytojų kompetencijos ugdymo pagrindas..... | 9 |
| 2. Kvalifikacinių reikalavimų mokytojams samprata..... | 11 |
| 3. Specialiojo ugdymo kompetencija teorijoje ir praktikoje | 13 |
| 3.1. Specialiojo ugdymo kompetencijos aptartis teorijoje | 13 |
| 3.2. Specialiojo ugdymo kompetencijos įgyvendinimas praktikoje..... | 17 |
| 4. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės specialiojo ugdymo srityje..... | 18 |
| 5. Tyrimų apie pedagogų kompetenciją tenkinti moksleivių specialiuosius ugdymosi poreikius analizė | 21 |
| 6. Pedagogų pasirengimas ugdyti specialiųjų poreikių moksleivius bendrojo lavinimo mokykloje | 25 |
| 6.1. Metodologija..... | 25 |
| 6.2. Tyrimo duomenų analizė..... | 29 |
| 6.2.1. Bendrojo lavinimo pedagogų orientacinės žinios apie specialųjį ugdymą..... | 29 |
| 6.2.1.1. Pedagogų žinios apie pagrindinius specialiojo ugdymo terminus..... | 30 |
| 6.2.1.2. Pedagogų žinios apie ugdymo programų (adaptuotų ir modifikuotų) pritaikymą specialiųjų poreikių mokiniams..... | 35 |
| 6.2.1.3. Pedagogų žinios apie specialiųjų poreikių mokinių sutrikimų rūšis..... | 38 |
| 6.2.1.4. Pedagogų žinios apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo ypatumus..... | 40 |
| 6.2.1.5. Pedagogų žinios apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo formas..... | 45 |
| 6.2.2. Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokykloje (gebėjimų įvertinimas)..... | 48 |
| 6.2.3. Pedagogų kvalifikacijos kėlimas specialiojo ugdymo srityje..... | 53 |
| 6.2.4. Demografiniai duomenys. | 55 |
| IŠVADOS..... | 57 |
| LITERATŪROS SĄRAŠAS | 59 |
| SUMMARY | 62 |
| PRIEDAI..... | 64 |
| Priedas Nr.1 Tyrimo anketos pavyzdys | 65 |
| Priedas Nr. 2 Orientaciniai interviu klausimai | 69 |

IVADAS

Temos socialinis aktualumas. Per pastarąjį dešimtmetį pakitusi mūsų šalies politinė santvarka, teisinis visuomenės gyvenimo reglamentavimas leido iš pagrindų pertvarkyti švietimo sistemą, kurios žymią dalį sudaro specialusis ugdymas. Ši pertvarka neatsiejama nuo pedagogų kvalifikacijos kėlimo, bei kompetencijos tobulinimo. Kiekvienam pedagogui iškilo poreikis įgyti papildomos kompetencijos - žinių, gebėjimų, praktinių įgūdžių, psichologinio nusiteikimo, ryžto ugdyti specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokykloje (Ambrukaitis, 2005)

Mokytojams kyla klausimų: kaip mokyti specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus? Kaip organizuoti darbą klasėje, kurios mokinių ugdymosi poreikiai yra tokie skirtingi? Integracijos procesas į bendrojo lavinimo mokyklas kasmet įtraukia vis daugiau specialiųjų poreikių vaikų. Tai priverčia mokytojus įsijungti į veiklą, kuri jiems yra mažiau žinoma arba visai negirdėta, taip pat skirti vis daugiau dėmesio kompetencijos tobulinimui dirbant su specialiųjų poreikių vaikais.

Sėkmingam Specialiojo ugdymo įstatymo (1998) programoje numatytam integracijos, t.y. galimybės kuo didesniai neįgalių vaikų skaičiui mokytis bendrojo ugdymo įstaigose, teikti jų poreikius atitinkančią specialiąją pedagoginę pagalbą bei užtikrinti dalyvavimą bendroje mokyklos veikloje, įgyvendinimui būtinas pastovus pedagogo profesinio pasirengimo kokybės tobulinimas. Kompetencijos klausimas tampa labai aktualus. Gebėjimas ugdyti specialiųjų poreikių vaikus neatsiranda savaime, be pastangų ir be praktinės patirties. Kompetencija kaip fenomeną, nagrinėja individo kvalifikacijos kontekstas, kaip gebėjimas veikti, nulemtas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių (Lepaitė, 2003).

Temos mokslinis aktualumas. Integruotas ugdymas Lietuvos švietimo sistemoje egzistuoja jau ne vienerius metus, tačiau didelė problema yra kokybiškas integracijos realizavimas, įveikiant kliūtis. Analizuojant specialiųjų poreikių vaikų integruoto ugdymo problemas, mokslinėje literatūroje (Ališauskas, 2004; Ambrukaitis, 2005) minimas pedagogų kompetencijos trūkumas, reikalingas kokybiškai tenkinti vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius.

Galkienė (2001) nurodo dvi sėkmingos specialiųjų poreikių vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklą problemas:

- 1) pedagogų kompetencijos trūkumas;
- 2) pedagoginės literatūros integruoto neįgaliųjų klausimais stoka.

Kaip pagalbą pedagogams geriau pasirengti integruotam specialiųjų poreikių mokinių ugdymui bendrojo lavinimo mokykloje, Galkienė (2005) parengė leidinį „Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje“.

Ališauskas (2004) mokytoją apibūdina, kaip atliekantį priminį ir tęstinį specialiųjų poreikių vaiko įvertinimą, teikiantį nuolatinę pedagoginę pagalbą. Atliktoje pedagogų pasirengimo ugdyti moksleivį, turintį specialiųjų ugdymosi poreikių, analizėje, Ališauskas (2004) daro išvadą, jog mokytojai, ypač dalykų, neturi pakankamos kompetencijos identifikuoti ir tenkinti moksleivių specialiuosius ugdymo poreikius. Kompetencijos stoka iš dalies lemia ir kai kurių pedagogų nepalankų požiūrį į ugdytinius, turinčius specialiųjų poreikių.

Tinkamas pedagogų pasirengimas dirbti su specialiųjų poreikių vaikais - svarbiausias atvirųjų mokyklų veiklos sėkmės garantas. Visi mokytojai turi turėti pozityvų požiūrį į vaikų raidos sutrikimus, suprasti, ko galima pasiekti ugdant neįgalius vaikus bendrojo lavinimo mokyklose, teikiant papildomą specialiąją pagalbą. Mokytojas privalo gebėti įvertinti specialiuosius ugdymosi poreikius, tinkamai pritaikyti ugdymo turinį prie moksleivių poreikių, mokymo būdus, metodus, tempą naudoti moksleivių gebėjimams atskleisti, gebėti bendradarbiauti su specialistais ir su tėvais (Ambrukaitis, Ruškus 2002).

Tyrimo problema

- 1) kaip bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai vertina savo pasirengimą ir gebėjimus ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus?
- 2) kokia bendrojo lavinimo mokyklos mokytojų kompetencija pritaikyti specialiųjų poreikių asmenims ugdymo metodus, programą, turinį ir parinkti tinkamas mokymo priemones?

Tyrimo hipotezė. Sėkmingas specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje neatsiejamas nuo pedagogų pasirengimo kokybės, nuo jų profesinės kompetencijos, kurioje vietą užima specialiosios pedagoginės žinios ir specialieji pedagoginiai gebėjimai.

Tyrimo objektas – bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų pasirengimas (žinios, gebėjimai) ugdyti specialiųjų poreikių vaikus.

Tyrimo dalykas - bendrojo lavinimo pedagogų profesinė specialioji kompetencija ir specialieji praktiniai pedagoginiai gebėjimai.

Tyrimo tikslas – įvertinti bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų žinias ir gebėjimus ugdyti specialiųjų poreikių mokinius, kaip svarbiausią sutrikusios raidos vaikų sėkmingos integracijos prielaidą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti literatūrą apie specialiųjų poreikių vaikų integruoto ugdymo patirtį Lietuvoje.
2. Atskleisti bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų specialiojo ugdymo kompetencijos struktūrą.
3. Išnagrinėti Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių vaikus (savęs vertinimas).

Duomenų rinkimo metodai:

1. Mokslinės literatūros analizė (stengtis apimti kuo įvairesnę ir naujesnę mokslinę medžiagą).
2. Pirmoji tyrimo dalis – standartizuota apklausa raštu (pateikiama mokytojams, dirbantiems su specialiųjų poreikių vaikais bendrojo lavinimo mokykloje)
3. Antroji tyrimo dalis – interviu (atviro pokalbio metu gaunama informacija apie patirtį ugdant specialiųjų poreikių vaikus).

Duomenų apdorojimo metodai. Tiriamojoje darbo dalyje naudojama aprašomoji ir lyginamoji rezultatų analizė ir apibendrinimas. Tyrimo duomenys apdorojami naudojant SPSS (*Statistical Package for Social Science*) programinę įrangą.

Tyrimo imtis – 250 Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų, dirbančių su specialiųjų poreikių vaikais, kurie atrinkti netikimybinės parankiosios imties būdu.

1. BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOS PEDAGOGŲ KOMPETENCIJA IR GEBĖJIMAI

1.1. Kompetencijos ir kvalifikacijos sampratos santykis

Tarptautinių žodžių žodyne žodis „kompetencija“ (lot. *competentia* - priklausomybė pagal teisę) - apibūdinamas kaip - klausimų ar reiškinių sritis, su kuria kas gerai susipažinęs. Kompetentingas (lot. *competens* – atitinkantis, sugebantis) gerai ką žinantis, nusimanantis.

Kompetencija, kaip fenomenas, nagrinėjama individo kvalifikacijos kontekste kaip gebėjimas veikti, nulemtas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių. (Lepaitė, 2003).

Gnoseologiniu požiūriu kompetencijos samprata gali būti tapatinama su kvalifikacijos samprata, o pastaroji pirmiausia yra formalus tam tikro įgyto išsilavinimo ugdymo institucijose patvirtinimas. Norint atskleisti kompetencijos ir kvalifikacijos sampratų santykį, reikia gilintis į semantinę šių terminų prasmę bei sąvokų struktūrą jų raidos kontekste. Lietuvoje kompetencijos samprata nebuvo akcentuota, todėl Jovaiša (1993) pateikia sampratą, kad „kompetencija - tai pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą, tai įgaliojimų turėjimas ką nors daryti; labai kvalifikuotas žinojimas“. Jovaiša pateikia kitus su šia samprata susijusius terminus: mokėjimas, įgūdis, sugebėjimas. Jasikevičius (1994) žinias, mokėjimus, įgūdžius ir meistriškumą apibūdina kaip veiklos mokymosi pakopas.

Laužackas (1997, 1999) atskyrė kompetencijos ir kvalifikacijos terminus, nors jis teigia, kad šių sąvokų skirtumai nėra dideli, tačiau autorius atkreipia dėmesį į tai, kad „kompetencijos sąvoka yra artimesnė veiklos pasaulio aplinkai. Ją vartojame tada, kai tenka pabrėžti profesines žmogaus galias praktinėje veikloje. Kvalifikacijos sąvoka vartotina, kai kalbama apie tai, ką žmogus įgyja švietimo sistemoje“.

Jucevičienė ir Lepaitė (2000) kompetencijos sąvoką bei kompetencijos lygių nustatymo problemą apibūdina, kaip svarbią mokslinę problemą. Kompetencijos terminas glaudžiai susijęs su asmenybės savybėmis, vertybėmis ir požiūriu. Holistiniu požiūriu kompetencija gali būti apibrėžiama kaip koncepcija, kuri akcentuoja gebėjimą perkelti žinias ir įgūdžius į naujas situacijas, tuo pačiu įgalinti žmogų veikti įvairiuose veiklos lygiuose.

Multidiscipliniškumo kontekste yra išskiriami trys požiūriai, pagrindžiantys kompetencijos lygį (Eraut, 1990):

- ✓ Meistriško išmokimo požiūris, apribojantis teorijos vaidmenį, pabrėžia asmens elgesį. Dominuoja specializuoti tam tikros profesinės veiklos gebėjimai formuojant konkrečius

įgūdžius, kurių reikalauja darbas ir pasiekiamas automatiškas jų pakartojimo lygis laikantis nustatytų tos profesinės veiklos standartų;

✓ Bendrasis požiūris į kompetenciją, remiantis psichometrija, siekiant nustatyti kokybes, susijusias su tobula veikla, tačiau akcentuojantis atrankos, o ne mokymo procesą. Šio požiūrio plotmėje kuriamos programos, kurios užpildo susidariusias kompetencijos spragas;

✓ Kognityvinis konstrukcinis požiūris į kompetenciją akcentuoja akademinį mokymą. Šiame požiūryje atsiranda santykio problema tarp gilaus supratimo ir ilgalaikės veiklos. Šis požiūris išryškina skirtumą tarp to, kaip žmogus gali veikti ir kaip jis veikia tam tikros veiklos kontekste.

Remiantis šiais požiūriais Bodwen (1997) pateikia kompetencijos lygių struktūrą (1 lentelė).

| Kompetencijos lygiai | Bruožai | Veiklos lygis | Kompetencijos ugdymo metodologija |
|-----------------------------|--|--|---|
| 1. Elgsenos | Elementari elgsena pagal darbo vietos reikalavimus | Darbo operacinis atlikimas | Meistriškas išmokimas |
| 2. Pridedamasis | Elgesys + žinojimas | Darbo tobulinimas | Meistriškas išmokimas |
| 3. Integruotas | Žinojimo integracija=kūrybinė veikla | Darbo vidinių ir išorinių sąlygų keitimas | Meistriško išmokimo ir kognityvinio konstruktyvizmo pusiausvyra, tačiau didesnė orientacija į kompetencijas |
| 4. Holistinis | Holistinė kompetencija | Naujo darbo kūrimas; Kvalifikacijos perkėlimas į naują veiklos situaciją | Kognityvinis konstruktyvizmas/visuminis požiūris į ugdymą. |

1 lentelė

Jucevičienė ir Lepaitė (2000), apibendrinamos kompetencijos sąvokos analizę, daro išvadą, jog kompetencija - tai žmogaus kvalifikacijos raiška arba gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių.

Briedis (2005) kompetencijos sąvoką aiškina, kaip žmogaus kvalifikacijos raišką arba gebėjimą veikti, sąlygotą individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių. Pasak jo, kompetencija nuo kvalifikacijos skiriasi tuo, jog kvalifikacija siejama su konkretais darbo funkcijomis ir joms atlikti reikalingomis žiniomis ir gebėjimais, o kompetencija - su žmogaus veikla, kuri priklauso ne tik nuo žinių ir gebėjimų, bet ir nuo asmenybės savybių ir pan. Jeigu kvalifikacija gali būti patvirtinama formaliais diplomais bei kitais liudijimais, tai kompetencija - tik veiklos faktais ir rezultatais.

Tumėnienė (2002) teigia, kad gyvename politinių, ekonominių ir socialinių pokyčių laikais, todėl ir profesinei pedagogo veiklai keliami vis nauji reikalavimai. Vis labiau tampa

aišku, jog gerai išmanyti dėstomą dalyką yra tik pamatinė mokytojų kompetencijos ir sėkmingo darbo dalis. Pedagogų veiklą autorė apibūdina kaip tikslingą, tačiau neapibrėžtą veiksmą, nes situacija bendrojo lavinimo mokykloje nuolat kinta. Kasdien klasėje reikia mokytis įvairių gabumų, specialiųjų mokymosi poreikių, problemų turinčių vaikų, be to, nuolat kinta ugdymo turinys, gausėja naujovių. Pedagogas ne tik moko, bet ir pats mokosi, konsultuoja. Pedagogas turi tapti ne tik dalyko mokytoju, bet ir informacijos pertreikėju, konsultantu, specialiuoju pedagogu (Tumėnienė, 2002).

Pedagogų rengimo sampratoje (2004) nurodomi tokie profesinės kompetencijos sandai:

1. bendrasis išsilavinimas,
2. dalykinė kompetencija,
3. pedagoginė - psichologinė kompetencija.

Visais laikais mokytojų asmenybė bei pasirėngimas darbu sulaukdavo daug dėmesio. Kiekviena istorinė epocha keldavo mokytojams atitinkamus reikalavimus - tam tikrus gebėjimus, savotiškus kompetencijos rodiklius. Vieni nuolat keitėsi, kiti išliko iki mūsų laikų ir tapo tradiciniais.

Kadangi pagrindinės kompetencijos dažniausiai siejamos su bendraisiais gebėjimais, pedagogas turėtų nuolat atnaujinti metodologines, teorines, metodines žinias, profesinius mokėjimus (informacinius, organizacinius, komunikacinius), gebėti numatyti tikslus, analizuoti, kritiškai mąstyti, spręsti problemas (Zaukienė, 2004).

Žinios ir gebėjimai lemia kvalifikacijos suteikimą, taip pat įvertinus gabumų, kurie veikia gebėjimų formavimąsi, svarbą bei žmogaus vertybes ir asmenines savybes, sukuriama kompetencijos šerdis. Kompetencijos fenomeno struktūrą ugdymo mokslo kontekste yra pavaizduota 1 paveiksle. (Lepaitė, 2003).



1 pav. Kompetencijos fenomeno struktūra

Plėtojantis rinkos ekonomikai, didėjant konkurencijai nebepakanka kriterijų kvalifikacijai apibūdinti, kaip antai: išsilavinimas, profesinis pasirengimas, profesinė patirtis, darbuotojų amžius. Edukologų (Jovaiša, Bitinas) teigimu, jie neatspindi reikiamos darbuotojų kvalifikacijos, dėl to kyla prieštaravimai tarp įgytos kvalifikacijos ir kvalifikacijos reikalavimų, pagal kuriuos buvo organizuotas darbo vertinimas. Todėl vis dažniau sąvoką „kvalifikacija“ keičia sąvoka „kompetencija“, kuri apibūdinama kaip „mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma“ (Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas 2003-06-17). Kvalifikacija suteikia teisę verstis tam tikra profesine veikla – mokyti pradinių klasių mokytojus, dėstyti dalyką, o kompetencija atspindi sugebėjimą mokyti kokybiškai. Profesinė kompetencija formaliai išreiškiama išsilavinimo, kvalifikacijos kėlimo lygiu ir susijusi su išsiugdytais gebėjimais bei tam tikros srities talentu.

1.2. Bendrieji gebėjimai - mokytojų kompetencijos ugdymo pagrindas

Profesinės veiklos sėkmė priklauso nuo žmogaus gebėjimų, polinkių bei interesų.

Gebėjimai plačiąja prasme – tai individualiosios psichofiziologinės ir psichologinės žmogaus savybės, lemiančios vienokios ar kitokios jo veiklos sėkmę bei padedančios sėkmingai sužinoti, išmokti bei įgyti įgūdžių. (Psichologijos žodynas, 1993)

Įsidėmėtini trys gebėjimų požymiai (pagal B. Teplovą).

Pirmasis - sugebėjimai yra individualios psichofizinės ir psichologinės ypatybės, kuriomis vienas žmogus skiriasi nuo kito.

Antrasis - sugebėjimai yra ne bet kokios psichofiziologinės ir psichologinės žmogaus ypatybės, bet tik tos, kurios padeda išmokti ir atlikti tam tikrą veiklą.

Trečiasis - sugebėjimai yra individualiosios psichofiziologinės ir psichologinės ypatybės, kurios neišnyksta pereinant iš vieno amžiaus tarpsnio į kitą.

Elementariausias gebėjimų rodiklis – nesunkiai ir greitai įveikiamos užduotys, įtampos, nuovargio nebuvimas, malonumo jausmas atliekant tos srities užduotis. (Pacevičius, 2001)

Pagal veiklos, kuriai būtini vieni ar kiti žmogaus sugebėjimai, apimtį skiriami trejopi gebėjimai: bendrieji, specialieji ir specifiniai. (Damaševičiūtė, 2001)

BENDRIEJI - tai tos asmens pažinimo arba asmenybės ypatybės, kurios būtinos visiems darbams. Tai gebėjimas sutelkti dėmesį, įsiminti ir atgaminti. Bendrieji protiniai gebėjimai - gebėjimas suvokti tai, kas svarbiausia, išskirti ir neesminius, tipiškus ir netipiškus požymius; gebėjimas lyginti, sisteminti, klasifikuoti, apibendrinti ir abstrahuoti, konkretinti; nustatyti

kiekybės ir kokybės, priežasties ir pasekmės, kiekio bei erdvės santykius; gebėjimas išreikšti vaizdus ar mintis žodžiais, pagrįsti savo teiginius, tikslingai elgtis, motyvuoti savo veiksmus ir kt.

SPECIALIEJI - tai individo psichofiziologinių ir psichologinių ypatybių derinys, nuo kurių priklauso, kaip lengvai ir produktyviai atliekamos užduotys. Pvz.: matematiniai, meniniai, muzikiniai gebėjimai.

SPECIFINIAI - tai viena ar dvi psichofiziologinės ar psichologinės ypatybės, garantuojančios didelę sėkmę veiklos srityje.

Veiklos sėkmė priklauso ne vien nuo bendrųjų gebėjimų. Dažniausiai konkrečiai veiklai būtini ir specialieji gebėjimai, kurie yra glaudžiai susiję su bendraisiais.

Išskiriami šie pedagoginių gebėjimų struktūros komponentai:

- Gnoseologinis;
- Konstrukcinis;
- Organizacinis;
- Komunikacinis;

Gnoseologinis komponentas yra pedagogo žinių ir mokėjimų sistema, sudaranti jo profesinės veiklos pagrindą, taip pat tam tikros pažintinės veiklos savybės, turinčios įtakos jo plėtotei. Iš jų paminėtina mokėjimas iškelti ir patikrinti hipotezę, būti jautriam prieštarigumams, kritiškai vertinti gautus rezultatus.

Konstrukciniai gebėjimai padeda įgyvendinti pamokos tikslus.

Organizaciniai gebėjimai ne tik padeda organizuoti savo veiklą klasėje, bet ir ją numatyti mokyklos bendruomenėje.

Pasak Zaukienės (2004) nuo komunikacinių gebėjimų sklaidos lygio ir bendravimo kompetencijos priklauso santykių su moksleiviais, vadovais, pedagogais kokybė. Bendraudami ne tik priimame informaciją, bet ir perteikiame savo jausmus, nuotaiką, interesus, organizacines ir partneriškas savybes. Mokytojams būtina gerai žinoti komunikacines priemones, kurios gali būti naudingos perteikiant mokslo žinias, organizuojant pažintinę veiklą ir mokant moksleivius dirbti savarankiškai. Autorė pateikia šiuos pedagogo profesinės kompetencijos komponentus, padedančius pasirengti veiklai:

- ✓ Atsisakymas monotoniškumo aiškinant mokymo medžiagą, nesuvaržytas elgesys per pamoką;
- ✓ Dėmesio sukaupimas pamokos pradžioje nežinomu faktu, originaliu arba paradoksaliu problemos formulavimu;

- ✓ Visos pamokos ar jos dalies pedagoginis vertinimas;
- ✓ Neverbalinių komunikacinių priemonių ir pauzių pasitelkimas;
- ✓ Tikslinis auditorijos aktyvumo elementų taikymas;
- ✓ Atvirųjų klausimų ir klausimų, skirtų patikrinti žinias, numatymas;
- ✓ Klausimų, kurie padėtų moksleiviui apibendrinti medžiagą, numatymas;
- ✓ Moksleivių dėmesio sukaupimas, atsižvelgiant į išorinius jo elgesio požymius;
- ✓ Pavyzdžių ir iliustracijų tikslingas numatymas ir panaudojimas;
- ✓ Pakartojimas.

Zakienės (2004) nuomone, mokytojų kompetencijų tobulinimas turi būti skatinamas ir sietinas su jų lūkesčiais. Lietuvos šveitimo dokumentuose kol kas akcentuojami reikalavimai mokytojui, jo pareigos, bet nėra žodžio nepasakoma apie karjeros planavimą, skatinimo formas. Mokytojas - besimokančios visuomenės pilietis, todėl jo asmeninės savybės – atvirumas naujovėms, kūrybiškumas, bendradarbiavimo įgūdžiai ir pasiryžimas nuolat atnaujinti savo žinias – yra profesinės sėkmės prielaida.

Bendrieji gebėjimai turi užimti pagrindinę vietą profesinio ugdymo procese, nes visos institucijos nori turėti ne tik kvalifikuotų, bet ir efektyviai dirbančių, lanksčių, nuolat besimokančių ir siekiančių tobulėti asmenų. Todėl profesinio rengimo institucijos turi įtraukti bendruosius gebėjimus į ugdymo turinį (Žydžiūnaitė, 2000)

Šiuolaikiniame intensyviai besikeičiančiame pasaulyje, susiduriama su vis naujais kompetencijos reikalavimais. Tampa svarbu parengti kompetentingus pedagogus, kurie užtikrintų sklandų ir kokybišką ugdymo procesą mūsų bendrojo lavinimo mokyklose, kad mokiniams perteikti gebėjimai, žinios ir įgūdžiai toliau sėkmingai būtų ugdomi aukštesnėse klasėse, ugdymo institucijose (Subotkevčienė, 2004)

2. KVALIFIKACINIŲ REIKALAVIMŲ MOKYTOJAMS SAMPRATA

Kiekvienas pedagogas, rūpindamasis kompetencija darbe orientuojasi į pagrindines gaires, pedagogines nuostatas. 2004 metais Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro patvirtinti „Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams“ nusako pagrindines nuostatas, kuriomis turi vadovautis švietimo institucijos Lietuvoje. Remiantis šiomis nuostatomis, *„kvalifikaciniai reikalavimai reglamentuoja reikalavimus mokytojams, dirbantiems pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio, specialiojo ugdymo, profesinio mokymo*

programas“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004). Pagrindinis šio dokumento tikslas - nustatyti vieningus mokytojų rengimo ir kvalifikacijos vertinimo kriterijus, o jo paskirtis yra „rengiančioms pedagogus aukštosioms mokykloms, mokyklų, vykdančių ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio, specialiojo ugdymo, profesinio mokymo programas, vadovams“.

Šiame dokumente yra pristatomos pagrindinės pedagoginės sąvokos, kurios susijusios su pedagogo kompetencijomis ir jų plėtojimu. Čia pateikiamas terminas – *socioedukacinė kompetencija*. Tai „žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, įgalinančios suteikti pagalbą pritaipymo problemų turintiems asmenims“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004), kurios savyje sutelkia pagrindinius kompetencijos aspektus, būtinus pedagogams, ugdantiems specialiųjų poreikių turinčius vaikus. Toliau pateikiamas terminas „sociokultūrinė aplinka — socialinės ir kultūrinės sąlygos, įtakojančios tam tikrą asmenį“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

„Tiriamosios veiklos kompetencija - žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, įgalinančios planuoti tyrimą, savarankiškai jį atlikti, taikant tinkamus tyrimo metodus, analizuoti gautus duomenis, pateikti apibendrinimus bei išvadas, suformuluoti praktines rekomendacijas, parašyti tyrimo ataskaitą bei diskutuoti gautus rezultatus“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

Perkeliamoji kompetencija - žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, kurios sąlygoja įvairios veiklos sėkmę; perkeliamoji, pavyzdžiui, komunikacinė kompetencija yra įvairių kitų veiklos kompetencijų sudedamoji dalis. Socialiniai poreikiai - tai statuso, priklausomybės, pagarbos, bendravimo ir pan. poreikiai.

Ketvirtame antrosios dalies „Mokytojų kompetencijos struktūra“ skyriuje yra išskiriamos pagrindinės pedagoginės specialiosios kompetencijos:

- ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kompetenciją;
- pradinio ugdymo kompetenciją;
- pagrindinio ir vidurinio ugdymo kompetenciją;
- specialaus ugdymo kompetenciją;
- profesinio ugdymo kompetenciją;
- neformalaus ugdymo kompetenciją (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

3. SPECIALIOJO UGDYMO KOMPETENCIJA TEORIJOJE IR PRAKTIKOJE

3.1. Specialiojo ugdymo kompetencijos aptartis teorijoje

Specialiųjų poreikių mokinių integravimas į bendrojo lavinimo mokyklas yra painus procesas, sudėtingas tiek socialiniu, tiek psichologiniu ir pedagoginiu požiūriu. Pedagogine prasme jis sudėtingas todėl, kad tam nepakankamai pasirengę bendrojo lavinimo įstaigų pedagogai. Svarbus pasidaro pedagogų rengimo teikti pagalbą specialiųjų poreikių vaikams klausimas. Vaikai, turintys skirtingus negalios ir skirtingus pedagogikos poreikius, negali būti ugdomi visiškai taip pat, tokiais pat būdais ir metodais, pagal tą pačią programą. Tai būtų vaiko individualių poreikių ignoravimas ir sukurtų didžiulį psichologinį diskomfortą, nepadėtų garantuoti šanso tobulėti pagal jo galimybes. Todėl ypač reikšminga, kad su tokiais vaikais dirbtų labai patyrę ir tam pasiruošę pedagogai (Bagdonas, Pažerienė, 2000).

Tinkamas pedagogų pasirengimas darbui su specialiųjų poreikių mokiniais laikytinas svarbiausiu atvirųjų mokyklų veiklos sėkmės garantu. Visi mokytojai turi turėti pozityvų požiūrį į vaikų raidos sutrikimus, suprasti, ko galima pasiekti ugdant neįgalius vaikus bendrojo lavinimo mokyklose, teikiant papildomą pagalbą. Tam reikalingi iš esmės tokie patys gebėjimai, kokių reikia geram mokytojui apskritai, tačiau svarbu mokėti įvertinti specialiuosius ugdymosi poreikius, tinkamai pritaikyti ugdymo turinį prie moksleivių poreikių, mokymo būdus, metodus, tempą naudoti moksleivių gebėjimams atskleisti, gebėti bendradarbiauti su specialistais ir su tėvais.

Specialiojo ugdymo įstatyme (1998) apibrėžiamos pedagogų, ugdančių specialiųjų poreikių vaikus, funkcijos. Pedagogai, ugdantys specialiųjų poreikių asmenis, privalo:

1. Pritaikyti specialiųjų poreikių asmenims ugdymo metodus, programą, turinį ir parinkti tinkamas mokymo priemones;
2. Esant sunkumams dėl vaiko ugdymo, gavę vaiko tėvų (ar vaiko globėjų) sutikimą raštu, kreiptis į švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisiją, kad įvertintų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, ir vykdyti jos rekomendacijas;
3. Bendradarbiauti su specialiųjų poreikių vaiko tėvais (ar vaiko globėjais), konsultuoti juos specialiojo ugdymo klausimais ir informuoti apie vaiko ugdymosi pažangą, sunkumus ir problemas;
4. Kelti darbo su specialiųjų poreikių asmenimis kvalifikaciją.

Pagalbos specialiųjų poreikių asmenims teikimo lygmenis dar aiškiau apibrėžia Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis (2003). Šiame įstatyme pateikiama pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio struktūra bei įgyvendinimo etapai.

Bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai turi būti susipažinę su visais specialųjų ugdymą reglamentuojančiais dokumentais, taip pat išmanyti mokinių sutrikimo pobūdį, būdingus požymius. Didžiausias galimybes integruotai mokytis turi vaikai, kurių sutrikusi kalba (kalbos sutrikimai nėra žymūs). Nemažai daliai integruotai ugdomų moksleivių būdingi specifiniai pažinimo sutrikimai. Sutrikusio intelekto vaikų integruotas ugdymas yra gana sudėtingas, nes skiriasi šių vaikų išsivystymo lygis. Daugiau integruotai ugdomi nežymiai sutrikusio intelekto vaikai. Pedagogai turi būti susipažinę su korekcijos būdais, ugdymo formomis ir metodais, skirtais darbui su skirtingos negalios vaikais. Dalyko mokytojai, dirbdami su SUP vaikais, atlieka jų mokymosi poreikių vertinimą ir, atsižvelgiant į įvertinimą, tenkina nustatytus poreikius. Įvertinant ir tenkinant poreikius atliekami tolesni veiksmai:

- Mokytojas stebi mokinį, kuris nesugeba išmokti mokomojo dalyko programos;
- Informuoja tėvus apie vaiko mokymosi problemas, kartu aptaria darbo būdus ir formas mokykloje ir namuose;
- Jeigu mokymosi rezultatai negerėja, gavę tėvų sutikimą, kreipiasi į mokyklos Specialiojo ugdymo komisiją;
- Konsultuojamas specialiojo pedagogo, mokytojas modifikuoja Bendrąsias atitinkamo dalyko ugdymo programas;
- Konsultuojamas specialiojo pedagogo, mokytojas adaptuoja Bendrąsias atitinkamo dalyko ugdymo programas pagal Pedagoginės psichologinės tarnybos specialistų pateiktas rekomendacijas;
- Teikia specialiųjų poreikių vaikui kokybišką pedagoginę pagalbą, atitinkančią mokinio gebėjimus;
- Vertina realias mokinio žinias pagal rekomenduotą programą;
- Nuolat informuoja tėvus apie vaiko pasiekimus ir atliekamą darbą.

Lietuvos pedagogams svarbi Specialiojo ugdymo paslaugų teikimo programa (2004). Ji skirta asmenims, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, jų tėvams, mokytojams, specialistams, teikiantiems specialiąją pedagoginę pagalbą, logopedinę, psichologinę ir socialinę pedagoginę pagalbą. Šios programos uždaviniai:

- Sukurti specialiųjų poreikių asmenims ugdyti palankią aplinką;
- Užtikrinti mokytojų pasirengimą ugdyti įvairaus amžiaus specialiųjų poreikių asmenis.

Specialiųjų poreikių vaikai turi skirtingus vystimosi trūkumus ir skirtingus psichologinius - pedagoginius poreikius. Patirtis rodo, kad mokymosi sunkumai bendrojo lavinimo mokykloje labai dažnai kyla ne dėl mokinio mokymosi sunkumų, bet ir dėl mokytojo kaltės, dėl netinkamo jo požiūrio į mokinius. Šiems ypatingiems mokiniams būtina saugi aplinka, pagarbus visuomenės ir pedagogo požiūris į jų mintis ir jausmus.

Kvalifikaciniuose reikalavimuose mokytojams tarp kitų specialiųjų pedagoginių kompetencijų yra pristatoma specialaus ugdymo kompetencija.

Kalbėdami apie specialaus ugdymo pagrindinius aspektus, yra pabrėžiama „*nuostata laikytis socialinės interakcijos paradigmos ir gebėjimas diegti jos principus neįgaliųjų ugdymo praktikoje*“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

Ši nuostata pabrėžia būtinus kiekvieno pedagogo gebėjimus išvelgti situacijos subtilumą, teikti tam pirmenybę. Gebėjimas suteikti pagalbą, esant bet kokiai pedagoginei situacijai, o ne laikymasis klinikinio negalios modelio principų yra pagrindinis principas, kurio turi laikytis kiekvienas pedagogas, ugdantis vaikus pagal specialiojo ugdymo programą. Ši nuostata yra labai svarbi kalbant apie mokymo proceso praktiką, kada pedagogas sąveikauja su ugdytiniu ugdymo proceso metu ir turi nuolat teikti pedagoginę pagalbą, atsižvelgdamas į vaiko veiksmus, poelgius ir gebėjimus. Tokiu atveju klinikinės diagnozės turi tik orientacinę reikšmę, o situacinis negalios modelis kiekvienu konkrečiu atveju yra unikalus (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

Labai svarbiu faktoriumi specialiojo ugdymo kompetencijų sąrašė yra išskiriamas specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimo sistemos (etapų ir institucijų) išmanymas, taip pat - gebėjimas atlikti ugdytinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, individualios raidos struktūros (galių ir sunkumų) bei jų specialiųjų (individualiųjų) ugdymo(si) poreikių tęstinį įvertinimą.

Kiekvienas mokytojas, anot dokumento autorių, turi išmanyti „specialiojo ugdymo didaktines sistemas ir technologijas bei gebėti jas parinkti ir taikyti savo veikloje, atsižvelgiant į ugdytinių raidos ypatingumą individualų pobūdį ir jų bendruosius bei specialiuosius ugdymo(si) poreikius“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

„Gebėjimas adaptuoti bei individualizuoti bendrąsias ugdymo programas, rengti bei adaptuoti mokomąsias priemones, taikyti alternatyvius (specialius) ugdymo metodus siekiant specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų ugdymo kokybės psichologiniu, didaktiniu, socialiniu, kultūriniu, nacionaliniu aspektais“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004).

Reikalavimuose yra išskiriama ir tokia pedagogo kompetencija kaip „gebėjimas taikyti kompensacines priemones ugdant sutrikusios regos, klausos, kalbos bei kitų negalių turinčius vaikus“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004). Deja, pačiame projekte nėra apibrėžiama sąvoka „kompensacinės priemonės“, todėl šioje vietoje plačiau būtina panagrinėti, kas yra kompensacinės priemonės kalbant apie sutrikusios regos, klausos ir kitokių negalių turinčius vaikus. Sveikatos ministerijos nuostatose ir pagrindiniuose įstatymuose bei įvairių sveikata besirūpinančių organizacijų apibrėžtyse pabrėžiama, kad kompensacinės priemonės yra tos, kurios „iš dalies kompensuoja negalę“: padeda aklajam savarankiškai judėti, orientuotis aplinkoje, mokytis, dirbti, naudotis informacijos šaltiniais, tenkinti kultūrinius, buitinius poreikius (www.slc.lt).

Tačiau dokumente nėra nurodyta kokias konkrečias kompensacines priemones pedagogai privalo mokėti taikyti savo darbe, kaip ir nėra paaiškinama, ar tos kompensacinės priemonės yra išskiriamos iš švietimo įstaigų biudžeto, ar jas turi turėti pats pedagogas, ar būti aprūpintas ugdytinis, kuris turi tam tikrą negalią? Čia išryškėja abejonė - ar tam tikra nuostata nėra per daug sudėtinga ir neįgyvendinama praktikoje. Juk Lietuvos švietimo sistema yra pakankamai sudėtinga ir per daug „perkrauta“ daugybe naujovių ir reikalavimų, kurių pritaikymu praktikoje dažnai nėra pasirūpinama. Jie tik yra „numetami“ švietimo nuostatų besilaikantiems pedagogams praktikams, net nepasirūpinant, kaip tas nuostatas ir reikalavimus būtina įgyvendinti praktikoje.

Paskutinė specialiojo ugdymo kompetencija, kurią turi įgyti ir išlavinti pedagogai, yra įvardijama taip: „gebėjimas teikti profesionalias konsultacijas pradinių klasių bei dalykų pedagogams specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų pažinimo, jų poreikių įvertinimo ir ugdymo individualizavimo klausimais“ (Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams, 2004). Ši kompetencija, kitaip nei kitos, yra konkrečiai skirta būtent specialiesiems pedagogams – logopedams, socialiniams darbuotojams ir kitiems specialiojo ugdymo specialistams. Ji apibrėžia būtent tas kompetencijas, kuriomis turi išsiskirti specialūs pedagogai – teikti pagalbą mokytojams dalykininkams jų darbe, suteikiant išsamesnę informaciją ugdymo individualizavimo srityje.

Apžvelgdami visas pateiktas kompetencijas, kurias turi įvaldyti pedagogai specialiojo ugdymo srityje, pastebime, kad kaskart susiduriama su vis naujais kompetencijos reikalavimais. Švietimo įstaigų pedagogų, profesionaliai dirbančių su specialiųjų poreikių vaikais trūksta, mokytojai dalykininkai dirba ypatingai dideliu tempu ir beveik nėra nei laiko, nei specialiųjų įgūdžių, kurie padėtų praktikoje kurti tam tikras metodines, mokomąsias priemones bei dirbant

su specialiųjų poreikių vaikais taikyti alternatyvius ugdymo metodus. Todėl svarbu parengti tokius pedagogus, kurie užtikrintų sklandų ir kokybišką ugdymo procesą mūsų bendrojo lavinimo mokyklose, kad mokiniams perteikti gebėjimai, žinios ir įgūdžiai atitiktų jų ugdymosi poreikius. Juk pedagogo darbas - tai nuolatinis bendravimas ir bendradarbiavimas, reikalaujantis individualaus požiūrio į asmenybės ugdymą, dalyko žinojimo, siekiant sukurti efektyvią ugdymo aplinką ir patenkinti mokinių ne tik bendruosius, bet ir specialiuosius ugdymosi poreikius.

3.2. Specialiojo ugdymo kompetencijos įgyvendinimas praktikoje

Ališauskas (2004), analizuodamas pedagogo pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių moksleivį, atkreipia dėmesį į tai, jog pastaraisiais metais Lietuvoje vis daugiau dėmesio kreipiamas į moksleivių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, integruoto ugdymo kokybę. Svarbus moksleivių specialiųjų ugdymosi poreikių pažinimas ir įvertinimas, jis būtinas siekiant adekvačiai ugdyti šiuos mokinius. Analizuojama ne tik situacija, kiek ir kokių specialiųjų poreikių turinčių moksleivių mokosi bendrojo lavinimo mokyklose, bet ir šių moksleivių psichologinė savijauta, teikiamos pagalbos pobūdis ir kokybė, pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje. Svarbi tampa klasės (dalyko) mokytojo atsakomybė ir kompetencija įvertinti ir tinkamai tenkinti ugdytinio specialiuosius ugdymosi poreikius, tačiau mažai Lietuvoje atlikta tyrimų apie bendrojo lavinimo pedagogų kompetenciją tenkinti moksleivių specialiuosius ugdymosi poreikius.

Bendrojo lavinimo mokyklose specialiųjų poreikių turintiems moksleiviams sudaromos sąlygos ugdytis pagal pritaikytas (modifikuotas ir adaptuotas) Bendrąsias programas arba derinant Bendrąsias ir Specialiąsias ugdymo programas. Daugelyje bendrojo lavinimo mokyklų, kuriose ugdomi specialiųjų poreikių turintys vaikai, dirba specialieji pedagogai ir logopedai. Jie teikia vaikams specialiąją pedagoginę pagalbą ir konsultuoja vaikus ugdančius pedagogus. Parengti specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą ir tenkinimą reglamentuojantys dokumentai. Mažėja atotrūkis tarp specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo ir jų tenkinimo, pamažu įsitikinama ir pripažįstama, kad pagrindinis asmuo, tenkinantis vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, yra klasės (dalyko) mokytojas (Ališauskas, 2004).

Ališausko (2004) nuomone, pradinėse klasėse specialiųjų ugdymosi poreikių pažinimas ir tenkinimas pažengęs vienu laipteliu aukščiau negu vidurinėse klasėse. Dalykų mokytojai pagal pasirengimą ir darbo pobūdį neturi tokių galimybių pažinti vaiką kaip pradinių klasių mokytojai, kurie vaiką gali stebėti įvairioje veikloje: tiek pamokose, tiek popamokinėje veikloje. Tačiau praktikoje tenka susidurti su požiūriu, kad dalykinėje sistemoje svarbiausia mokymo dalykas, o

ne moksleivis, t.y. akcentuojami mokymo programos prioritetai ugdytinio atžvilgiu. Vis dar pasitaiko atvejų, kada dalykų mokytojai linkę „perduoti“ darbą su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais mokyklų specialiesiems pedagogams ir logopedams. Mokytojai, ypač dalykininkai, dėl prasto vaiko problemų pažinimo ne visada kelia realius reikalavimus specialiujų ugdymosi poreikių turinčiam moksleiviui ir sau pačiam. Nepakankama pedagogų orientacija į moksleivio ugdymosi stilių, moksleivis nemokomas mokytis, nepažįsta savo mokymosi strategijų, nežino, kokios jam tinkamiausios. Į ugdymo procesą nepakankamai įtraukiami patys specialiujų ugdymosi poreikių turintys ugdytiniai ir jų tėvai. Neretai neigiamas būna mokyklų vadovų vertinamasis požiūris į pedagogų darbą su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais. Neigiama tai, kad bendrojo lavinimo įstaigose integracijos procesai kartais labiau demonstruojami nei realizuojami. Bendrojo ugdymo įstaigose vartojama nauja, bet ne mažiau diskriminacinė terminija: „specukai“, „adaptuoti“, „modifikuoti“, „integruoti“ ir pan. Tokiu atveju specialiujų ugdymosi poreikių turinčio vaiko ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje situacija yra ne mažiau diskriminacinė nei specialiojo ugdymo įstaigoje.

Švietimo ir mokslo ministerijos 2002m. duomenimis bendrojo lavinimo mokyklose mokėsi 85% visų specialiujų ugdymosi poreikių turinčių moksleivių. Todėl bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai vis dažniau susiduria su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais, didėja jų atsakomybė ir reikalavimai jų kompetencijai. Ugdant tokius moksleivius, kurie turi pastovių mokymosi sunkumų ar negalių, būtina taikyti alternatyvius mokymo(si) metodus bei pritaikyti ugdymo programą (modifikuoti ar adaptuoti bendrojo lavinimo ar ugdyti pagal specialiąją programą).

Specialiujų ugdymosi poreikių turinčių moksleivių kontingentas šalyje rodo, kad dauguma ugdytinių, besimokančių bendrojo lavinimo mokyklose, turi nedidelių bei vidutinių specialiujų ugdymosi poreikių. Tarp jų dominuoja vaikai, turintys kalbos ir komunikacijos sutrikimų bei specifinių mokymosi negalių. Pradinių klasių pedagogai geriau pasirengę padėti specialiujų poreikių vaikams, kokybiškai tenkinti ugdymosi poreikius.

4. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO GALIMYBĖS SPECIALIOJO UGDYMO SRITYJE

Mokytojų rengimo ugdyti specialiujų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėje gairėse (2003) teigiama, jog mokytojo kompetenciją lemia požiūris į ugdymo proceso organizavimą, gebėjimas tinkamai parinkti ugdymo metodus ir mokymo(si) priemones. Mokytojo

pareiga - padėti sukurti tinkamą ugdymosi aplinką, sudaryti sąlygas mokiniui aktyviai „konstruoti“, atrasti koncepcijas, sąvokas, įvairių reiškinių sąsajas, įgyti ir tobulinti gebėjimus ir įgūdžius, kurių prireiks šiuolaikinėje visuomenėje nuolat atsinaujinančioje žinių visuomenėje.

Pedagogų rengimo sampratoje (2004) teigiama, kad siekiant lanksčiai atliepti kintančius švietimo sistemos poreikius, kelti mokytojų profesinę kultūrą, įgyvendinti „mokymosi visą gyvenimą“ siekiama pedagogų rengimo ir jų kvalifikacijos tobulinimo dermės.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas turi formaliąją ir neformaliąją sudedamąsias dalis. Formaliąją dalį apibrėžia Pedagogų profesinio rengimo reglamentas. Neformaliąją pedagogų kvalifikacijos dalį lemia darbo rinkos situacija ir pedagogo pasirinkimas. Neformaliojo švietimo terpėje asmens įgyta pedagoginė kompetencija gali būti Švietimo ir mokslo ministerijos nustatyta tvarka akredituojama ir prilyginama formaliojo švietimo įgyjamai pedagoginei kvalifikacijai. (Pedagogų rengimo samprata, 2004).

Gebėjimas tinkamai ugdyti SUP turinčius vaikus labai priklauso nuo mokytojo požiūrio į šiuos vaikus, profesinio pasirengimo ir išmanymo, meistriškumo, pedagoginio darbo patirties. Šie veiksniai lemia mokytojo kompetenciją. Taigi kvalifikacijos tobulinimo, mokytojų rengimo studijų programose minėtiems aspektams turi būti skirta pakankamai dėmesio. Programos turėtų formuoti tinkamą požiūrį į SUP turinčius vaikus, pateikti teorinių žinių apie vaiko raidą, mokslumo skirtumus, ugdymo metodus, ugdyti ir tobulinti mokytojų praktinius įgūdžius, sudaryti sąlygas taikyti įgytas žinias, įtvirtinti įgūdžius. (Mokytojų rengimo ugdyti specialiujų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėje gairės, 2003).

Vilniaus Pedagoginis universitetas ne tik ruošia specialiuosius pedagogus, bet ir parengė Kvalifikacijos tobulinimo programą „Specialiujų poreikių vaikų integravimas ugdymo institucijose“. Ši programa pateikia teorinę ir metodinę medžiagą apie darbą su specialiujų poreikių turinčiais vaikais, bendravimo su jais ypatumus, dažniausiai kylančių problemų sprendimo strategijas. Padrąsina mokytojus, auklėtojus bei kitus ugdymo proceso dalyvius imtis iniciatyvos užtikrinant specialiujų poreikių turinčio vaiko integraciją ugdymo institucijose.

Programa skirta pradinių, pagrindinių, vidurinių mokyklų, gimnazijų pedagogams, ugdymo administratoriams, specialiesiems ir socialiniams pedagogams, logopedams, psichologams, pedagogų padėjėjams. Programos dalyviai, išklause seminarą, pagilins žinias kaip taikyti siūlomus veiklos metodus bei būdus praktikoje, juos analizuoti ir koreguoti atsižvelgiant į konkrečias aplinkybes. Seminaro metu pateikta medžiaga turėtų pasitarnauti gerinant darbą su specialiujų poreikių turinčiais vaikais.

Šiaulių universiteto Tęstinių studijų skyrius parengęs perkvalifikavimo studijų programas:

1. Specialioji pedagogika, specializacija - specialusis pedagogas.
2. Specialioji pedagogika, specializacija - logopedija.
3. Specialioji pedagogika, specializacija - ankstyvasis ugdymas.

Klaipėdos universiteto Tęstinių studijų skyrius pasirinkusiems pradinės pedagogikos specialybę, šalia pasirenkamų pedagogikos dalykų siūlo pasirenkamąjį Specialiosios pedagogikos kursą. Kitų specialybių dalykų moduluose Specialiosios pedagogikos kursas neįtrauktas.

Vilniaus Ugdymo inovacijų centras ikimokyklinių, pradinė, pagrindinių mokyklų pedagogams, švietimo įstaigų vadovams siūlo programą „Atvirų visiems vaikams grupių kūrimas. Specialiųjų poreikių vaikų integravimas“.

Pedagogų profesinės raidos centras (PPRC) Vilniuje, nuolat rengia seminarus, kursus, apmokymus pedagogams, dirbantiems su specialiuųjų poreikių vaikais.

Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Edukologijos katedra būsimiems filologams, norintiems įgyti mokytojo kvalifikaciją siūlo Specialiosios pedagogikos kursą. Kursas nėra platus, tačiau jo metu gaunamos pagrindinės žinios, kaip dirbti su specialiuųjų poreikių mokiniais. Edukologijos fakulteto, Psichologijos katedra siūlo specialiosios psichologijos kursą.

Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras (SPPC) Vilniuje plėtoja specialiosios pedagoginės, logopedinės, psichologinės ir socialinės pedagoginės pagalbos teikimo sistemą šalyje, vykdo jos stebėseną bei teikia metodinę pagalbą savivaldybių pedagoginėms psichologinėms tarnyboms. Pagrindinė SPPC veiklos sritis - švietimo pagalba mokiniui, mokytojui ir mokyklai.

Specialiosios pedagogikos skyriaus specialistai:

- Rengia teisės aktų projektus, reglamentuojančius specialiuųjų ugdymosi poreikių įvertinimą, specialiosios pedagoginės pagalbos teikimą ir teikimo tvarką;
- konsultuoja savivaldybių švietimo padalinių specialistus pedagoginių psichologinių tarnybų steigimo, veiklos organizavimo klausimais;
- konsultuoja savivaldybių PPT specialistus SUP asmenų įvertinimo ir specialiosios pagalbos teikimo klausimais;
- informuoja pedagogus ir visuomenę vaikų raidos sutrikimų, specialiojo ugdymo klausimais, supažindina su specialiojo ugdymo naujovėmis šalyje ir pasaulyje;

- organizuoja ir vykdo pedagoginių psichologinių tarnybų specialistų, mokyklų psichologų, specialiųjų pedagogų, socialinių pedagogų profesinės kvalifikacijos tobulinimą, mokymus kitiems pedagogams vaiko raidos ir ugdymo klausimais, rengia teisės aktų projektus, reglamentuojančius specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo, specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo tvarką.

Apibendrinant keletą pagrindinių aukštųjų mokyklų bei centrų parengtas pedagogų kvalifikacijos bei kompetencijos tobulinimo programas, galime teigti, jog būsimiems ir esamiems pedagogams, dirbantiems ar dirbsiantiems su specialiųjų poreikių vaikais bendrojo lavinimo mokyklose, tiek praktinė, tiek metodinė pagalba yra teikiama, pedagogams lieka tik pasidomėti ir pasinaudoti teikiama pagalba. Dauguma siūlomų kursų bei seminarų yra apmokami valstybės lėšomis.

5. TYRIMŲ APIE PEDAGOGŲ KOMPETENCIJĄ TENKINTI MOKSELIVIŲ SPECIALIUOSIUS UGDYMO SI POREIKIUS ANALIZĖ

Pedagogų apklausos liudija, kad dauguma jų pritaria ir palaiko integruoto ugdymo idėją. Apklausoje dalyvavę pradinių klasių ir įvairių dalykų mokytojai išsakė požiūrį į įvairias negalias turinčių (specifinių mokymosi negalių, protinį atsilikimą ir kt.) ir specialiųjų poreikių moksleivių ugdymą. Įvairių tyrėjų organizuotų apklausų rezultatai nevienareikšmiai, kartais net prieštaringi, todėl jie neanalizuojami lyginamuoju aspektu.

Ališausko ir Miltenienės (2001) atliktos pedagogų apklausos rezultatai rodo, kad dominuoja teigiamas požiūris (56%) į specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose. Tokių vaikų ugdymui bendrojo lavinimo mokyklose pritaria 60% pradinių klasių mokytojų ir 52% dalykų mokytojų. Neigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių turinčius moksleivius apklaustieji pedagogai išsakė 20%, prieštarinę - 14%, indiferentišką - 10%. Pedagogai, prieštaringai vertinantys specialiųjų poreikių vaikų ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose, nurodo tam tikras sąlygas, kurias patenkinus šių vaikų ugdymas galėtų būti įmanomas. Tai:

- specialiojo pedagogo pagalba aukštesniųjų klasių mokiniams;
- papildomos pamokos darbui su specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčiais vaikais;
- mažesnis mokinių skaičius klasėje;

- mokytojas pagalbininkas klasėje, kurioje mokosi specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių;
- aprūpinimas specialiosiomis mokymo priemonėmis;
- specialiosios klasės vaikams, turintiems didesnių mokymosi sunkumų.

Kaffemanienė (2001) atliko tyrimą apie pedagogų požiūrį į sutrikusio intelekto ir sutrikusios regos vaikus ir konstatavo, kad visiškai pritaria sutrikusio intelekto vaikų integruotam ugdymui 13%, pritaria su išlygomis 26% pedagogų. 60% pedagogų negatyviai ir skeptiškai vertina šių vaikų ugdymą kartu su kitais bendraamžiais.

Vilniuje mokytojų požiūrį į specialiųjų poreikių turinčių moksleivių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose tyrė Adomaitienė (2001). Ji nustatė, kad apskritai į specialiųjų poreikių turinčių vaikų integruotą ugdymą žiūrima pozityviai (44% - teigiamai, 47% - labai teigiamai) ir tik 9% apklaustųjų požiūris neigiamas. Specialiųjų poreikių turinčių vaikų integruotą ugdymą per savo dalyko pamokas neigiamai vertina jau 22% tų pačių apklaustųjų.

Ar bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai pakankamai išmano moksleivių specialiuosius ugdymosi poreikius bei mokymosi sunkumų priežastis? Ališausko ir Miltenienės (2001) tyrimo duomenimis, 87% apklaustųjų pradinių klasių pedagogų ir 55% dalykų mokytojų teigia išmanantys. Tačiau net trečdalis pedagogų vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, nepelnytai kaltina tingėjimu, apsileidimu, nedrausmingumu. 33% pradinių klasių ir daugiau nei pusė (54%) dalykų mokytojų teigia, kad jiems trūksta informacijos, žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius moksleivius. Apklausti pedagogai nurodė tokius pagrindinius informacijos apie vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius šaltinius:

- mokyklos specialioji pedagogė - 88%,
- specialioji literatūra - 50%,
- mokyklos logopedė - 30%,
- specialiojo ugdymo komisijos vadovas - 19%,
- seminarai, paskaitos - 16%.

Pedagogai stokoja žinių ir įgūdžių, kaip moksleivių specialiuosius ugdymosi poreikius sieti su vaikų raidos ypatumais, kaip identifikuoti ugdytinio taikomas kognityvinės veiklos ir mokymosi strategijas, įvertinti jų efektyvumą, mokyti moksleivį taikyti racionalesnes mokymosi strategijas. Esminiai sunkumai dažniausiai susiję su tokių specifinių kompetencijų stoka, nors patys pedagogai linkę nurodyti laiko stoką ir kitas priežastis.

Apklaustos rezultatų analizė liudija, kad dalies pedagogų, ypač dalykų mokytojų, kompetencija identifikuoti ir tenkinti moksleivių specialiuosius ugdymo(si) poreikius nepakankama. Kompetencijos stoka iš dalies lemia ir kai kurių pedagogų nepalankų požiūrį į ugdytinius, turinčius specialiųjų poreikių.

Švietimo ir mokslo ministerijos (2002) atliktos patikros „Sutrikusio intelekto moksleivių ugdymas visiškos integracijos forma“ išvadose teigiama, kad tik 60,5% mokytojų yra tobulinę savo kvalifikaciją seminaruose sutrikusio intelekto moksleivių ugdymo srityje. Kvalifikaciją mokytojai tobulina pagal individualius poreikius: metodinių būrelių užsiėmimuose, mokytojų švietimo centrų organizuoetuose seminaruose, kursuose, konferencijose specialiojo ugdymo klausimais, skaitydami metodinę literatūrą, konsultuodamiesi su mokyklų specialiaisiais pedagogais ir pedagoginių psichologinių tarnybų specialistais.

Patikros metu mokytojai pažymėjo, kad jiems trūksta specialiosios pedagogikos, psichologijos žinių, patirties ir gebėjimų rengti adaptuotas programas ir pritaikyti ugdymo turinį, sunku individualizuoti darbą pamokose, paskirstyti darbo laiką tarp specialiųjų poreikių ir kitų moksleivių, nepakanka žinių moksleivių gebėjimams, įgūdžiams įvertinti, dirbti su sutrikusio intelekto moksleiviais, turinčiais elgesio sutrikimų.

Pedagogai taip pat pažymėjo pasigendą metodinės literatūros specialiojo ugdymo klausimais, pedagoginių psichologinių tarnybų specialistų kvalifikuotos pagalbos, nurodė, kad kvalifikacijos tobulinimo specialiojo ugdymo srityje yra menka kursų ir seminarų pasiūla, seminarai ir kursai dažniausiai būna bendro pobūdžio, detaliau nenagrinėjamas vienos grupės raidos sutrikimus turinčių moksleivių ugdymas.

Mokytojų, ugdančių sutrikusio intelekto moksleivius, bendradarbiavimas su kolegomis siekiant ugdymo kokybės paprastai vyksta specialiojo ugdymo komisijose, pedagogų tarybos posėdžiuose, metodinių užsiėmimų metu, lankant kolegų pamokas, tačiau ne visose mokyklose jis yra pakankamai veiksmingas. Aktyviau bendradarbiauja pradinė klasių mokytojos. Tik atskirose mokyklose mokytojai dalykininkai stebi pamokas ketvirtosiose klasėse, taip iš anksto susipažindami su būsimųjų penktokų gebėjimais ir problemomis.

Ambrukaitis, Ruškus (2002) tyrė, ar mokymo programų adaptavimo bei modifikavimo procesai tenkina mokinių specialiuosius poreikius. Atskleidė ugdymo organizavimo trūkumus bei sunkumus, su kuriais susiduria specialistai (tiek klasės mokytojai, tiek specialiąją pagalbą teikiantys pedagogai). Tarp dažniausiai minėtų integruoto ugdymo problemų - integruotos klasės didaktika (mokymo individualizavimas, mokymo metodų taikymas, ir kt.), vaiko pasiekimų vertinimas, elgesio korekcija, tėvų ir mokyklos partnerystė.

Labinienė (2003) atliko sutrikusio intelekto moksleivių ugdymo kokybės aspektų bendrojo lavinimo mokyklose tyrimą. Autorės teigimu, sutrikusio intelekto mokinių ugdymo kokybė bendrojo lavinimo mokyklose yra patenkinama; ją apsprendžia: mokytojo asmenybė, kompetencija, specialistų ir tėvų bendradarbiavimas, ugdymo turinio, metodų, programų individualizavimas.

Ališauskas (2004), apibendrinamas atliktus pedagogų apklausos tyrimus, kuriuose jie nurodo, kokių žinių bei įgūdžių jiems labiausiai trūksta, leido identifikuoti specifines kompetencijas, reikalingas sėkmingai dirbti su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais moksleiviais. Kiekvienas bendrojo lavinimo pedagogas, dirbantis su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiu moksleiviu, turėtų turėti tokius mokėjimus ir įgūdžius:

- tiksliai ir konkrečiai apibūdinti vaiko ugdymosi poreikius (bendruosius ir specialiuosius), vaiko gebėjimus, mokymosi negalių sritį ir pobūdį;
- atpažinti dažniausiai pasitaikančius vaiko raidos ypatumus (pvz., specifines mokymosi negales ir kt.) ir gebėti juos sieti su vaiko mokymosi sunkumais ir specialiaisiais ugdymosi poreikiais;
- modeliuoti specialiuosius ugdymosi poreikius, mokymosi sunkumus bei negales (t.y. sugebėti „atsisėsti į vaiko kėdę“);
- identifikuoti ugdytinio taikomas mokymosi strategijas (mokymosi stilių), įvertinti jų efektyvumą; mokyti ugdytinį taikyti racionalesnes ir efektyvesnes mokymosi strategijas;
- keisti dalyko mokymosi programą, atsižvelgiant į moksleivio pažangumą ir bendruosius gebėjimus bei pritaikant modifikuotos ar adaptuotos programos sudarymo bendruosius principus;
- gebėti pozityviai perteikti būtiną informaciją apie vaiko ugdymo(si) poreikius tėvams, akcentuojant vaiko teigiamas savybes; gebėti pateikti tėvams konkrečias ir detalias rekomendacijas;
- mokėti parengti mokinio specialiujų ugdymosi poreikių tenkinimo programą, kurioje atsispindėtų vaiko teigiamos mokymosi motyvacijos palaikymas, sutrikusių funkcijų kompensavimo būdai (vaiko negalės „apėjimo“ būdai, taikant alternatyvius mokymosi(si) metodus), mokymo turinio pritaikymas, individualizuotas mokymosi rezultatų vertinimas, vaiko, tėvų, pedagogo ir kitų specialistų (logopedo, specialiojo pedagogo, psichologo ir kt.) bendradarbiavimas ir funkcijų pasiskirstymas.

Taigi, pedagogų rengimo(si) darbai su specialiujų poreikių turinčiais moksleiviais turinys turėtų būti orientuojamas ne tik į teorinių žinių apie specialiujų poreikių turinčius vaikus perteikimą, bet ir minėtų praktinių mokėjimų ir įgūdžių ugdymą. Ypač palanku realizuoti tokį turinį pedagogų tęstinio tobulinimo (si) sistemoje, kurioje dalyvauja jau dirbantys pedagogai, turintys darbo su specialiujų poreikių moksleiviais patirties ir aukštą profesinio tobulėjimo motyvaciją.

6. PEDAGOGŲ PASIRENGIMAS UGDYTI SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ VAIKUS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE

6.1. Metodologija

Tyrimo tipas - kiekybinis aprašomasis. Šis tipas pasirinktas norint aprašyti, kokios bendrojo lavinimo pedagogų žinios ir gebėjimai ugdyti specialiujų poreikių mokinius.

Tyrimo tikslas - įvertinti Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų žinias ir gebėjimus ugdyti specialiujų poreikių mokinius.

Tyrimo metu buvo siekiama gauti atsakymus į tokius klausimus:

1. Kokios bendrojo lavinimo pedagogų orientacinės žinios apie specialųjį ugdymą?
2. Ką mano Kauno miesto pedagogai apie savo pasirengimą ugdyti specialiujų poreikių mokinius bendrojo lavinimo mokykloje?
3. Kaip bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai vertina savo gebėjimus teikti pagalbą specialiujų poreikių mokiniams?
4. Kaip pedagogai kelia kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje?

Tiriamųjų populiacija - 10 Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai, ugdantys specialiujų poreikių mokinius.

Tiriamoji grupė - 250 Kauno miesto vidurinių mokyklų pedagogų, ugdančių specialiujų poreikių mokinius. Išdalinta 260 anketų, sugrįžo 238.

Tiriamųjų atrankos būdas - netikimybinis parankiosios imties. Tipas pasirinktas dėl mažų laiko ir finansinių sąnaudų: tiriamoji grupė buvo apklausta per mėnesį savo darbovietėse. Pagrindiniai tiriamųjų atrankos kriterijai - mokyklos, kuriose yra integruotai ugdomų specialiujų poreikių mokinių.

Duomenų rinkimo metodas - anketinė apklausa pasirinkta kaip vienas iš kiekybinio aprašomojo tyrimo metodų. Anketinė apklausa vienu metu apklausiant tiriamųjų grupę

neužtikrino šimtą procentinį anketų grįžtamumą, tačiau iškilus neaiškumams respondentai galėjo pasikonsultuoti su mokyklos specialiojo ugdymo specialistais.

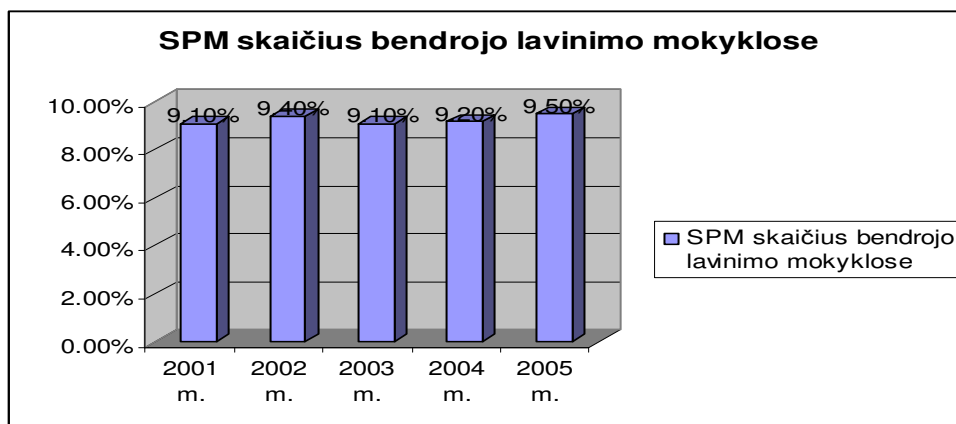
Duomenų rinkimo instrumentas - anketa. Klausimynas parengtas remiantis Specialiojo ugdymo įstatymu (1998), Švietimo įstatymu (2003) ir Ambrukaičio straipsniu „Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių“ (2005). Anketoje pateikti 34 klausimai, anketa suskirstyta į dvi dalis. Pirmoje dalyje pateikti teoriniai klausimai apie specialųjį ugdymą, antroje dalyje pedagogų buvo prašoma įvertinti savo gebėjimus. Klausimynas sudarytas iš struktūrizuotų, pusiau struktūrizuotų, atvirų ir uždarų klausimų, siekiant gauti išsamesnę informaciją. Naudojama ranginė skalė. Duomenys surinkti apklausus 238 Kauno miesto bendrojo lavinimo pedagogus, ugdančius specialiųjų poreikių mokinius. Tyrimo duomenims patikslinti pasitelktas standartizuotas interviu metodas. Žodinė apklausa, standartizuotas interviu buvo taikomas su 10 pedagogų, pasirinktų atsitiktinės parankiosios imties būdu.

Tyrimo aktualumas. Tyrimu buvo norima išsiaiškinti, kaip bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai vertina savo žinias, gebėjimus ir pasirengimą ugdyti integruotai ugdymus specialiųjų poreikių mokinius.

Tyrimo praktinė reikšmė. Gauti tyrimo rezultatai bei pateiktos rekomendacijos bus naudingos ne tik mokslinei analizei, bei ir pedagogų profesinės kompetencijos programos kėlimo konstravimui.

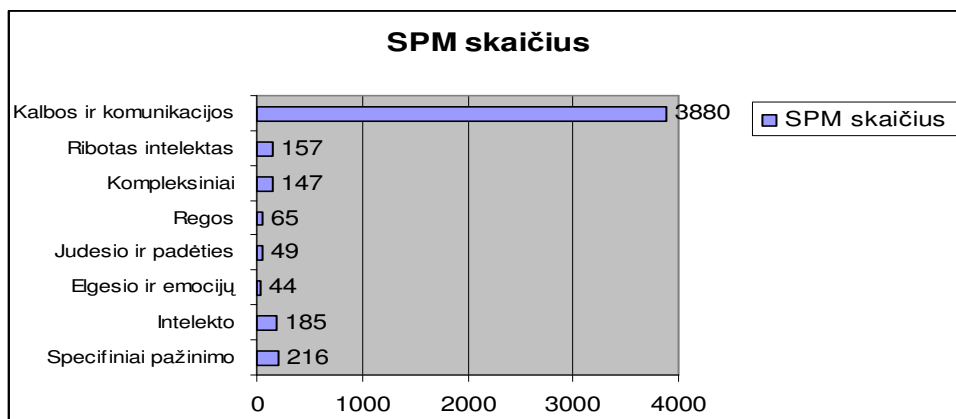
Tyrimo teorinė reikšmė. Šiuo tyrimu nagrinėjama, kokia bendrojo lavinimo mokyklos mokytojų kompetencija pritaikyti specialiųjų poreikių asmenims ugdymo metodus, programą, parinkti tinkamas priemones.

Tyrimo laukas. Kauno miesto savivaldybės administracijos Kultūros ir švietimo departamento Švietimo ir ugdymo skyriaus specialistai, besirūpindami specialiųjų poreikių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklas, pedagogų kompetencijos ir kvalifikacijos kėlimu, nuolat atlieka švietimo įstaigų apklausas, renka statistinius duomenis, kuriais remdamiesi organizuoja pedagogų švietimo veiklą. Specialiųjų poreikių vaikai paprastai ugdomi bendrojo lavinimo mokyklose kartu su bendraamžiais. Kauno mieste pastaruosius penkerius metus specialiųjų poreikių mokinių skaičius žymiai nepakito. Tai galėjo priklausyti nuo nusistovėjusios ir nuolat gerėjančios specialiųjų poreikių mokinių identifikavimo ir integracijos sistemos (2 pav.)



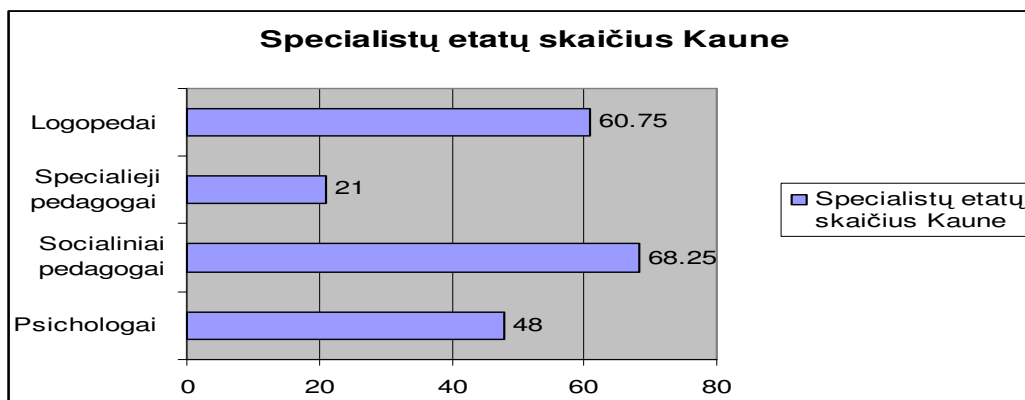
2 pav. SPM skaičius bendrojo lavinimo mokyklose

Bendrojo lavinimo mokyklas lankantys vaikai turėjo įvairių vystymosi ir sveikatos sutrikimų. Kauno miesto Švietimo ir ugdymo skyrius pateikia 2005 metų rugsėjo mėnesio duomenis, kur nurodyti specialiųjų poreikių mokinių, integruotai ugdomų bendrojo lavinimo mokyklose, raidos sutrikimai (3 pav.)



3 pav. SPM skaičius

Specialiųjų poreikių vaikų sutrikimų korekcijai bei reabilitacijai vykdyti, bendrojo lavinimo mokyklose 2005/2006 mokslo metais Kauno mieste dirba 198 specialiojo ugdymo specialistai (logopedai, specialieji pedagogai, socialiniai pedagogai, psichologai), nuo kurių kryptingos gerai koordinuotos veiklos priklauso kokybiškas specialiųjų poreikių mokinių integruotas ugdymas (4 pav.) Tačiau jau 2006 metų programoje numatyta, kad psichologų ir specialiųjų pedagogų etatų skaičius mokykloje padidės 5 procentais.



4 pav. Specialiojo ugdymo specialistų skaičius

Kauno miesto savivaldybės administracijos Kultūros ir švietimo departamento Švietimo ir ugdymo skyriaus 2006 metų programoje numatyta nemaža renginių, skirtų kelti pedagogų kompetencijai specialiojo ugdymo srityje. Suplanuota įvairių pasitarimų bei konferencijų specialiojo ugdymo klausimais.

2004m. Kauno pedagogų kvalifikacijos centras (KPKC) buvo parengęs šešias programas Specialiojo ugdymo srityje, kur kvalifikaciją bei galėjo kelti ne tik specialistai, bet ir bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai, dirbantys su specialiuųjų poreikių vaikais. Keturios programos buvo finansuojamas valstybės lėšomis. Renginiuose dalyvavo 499 švietimo įstaigų darbuotojai, vienaip ar kitaip susiję su specialiuoju ugdymu. 2005m. pirmojo pusmečio ataskaita rodo, jog specialiojo ugdymo srityje jau buvo parengta trylika programų, iš kurių net devynias finansavo valstybė. Specialiąją pedagoginę kompetenciją tobulino 447 švietimo įstaigų darbuotojai.

Iš pateiktų Kauno miesto Švietimo ir ugdymo skyriaus bei KPKC duomenų galime teigti, jog specialiuųjų poreikių mokinių skaičius Kauno mieste per pastaruosius dvejus metus išlieka stabilus, ypatingų pokyčių nėra. Steigiama daugiau specialiojo ugdymo specialistų etatų bendrojo lavinimo mokyklose. Šie specialistai ne tik teikia pagalbą specialiuųjų poreikių moksleiviams, bet ir teikia kvalifikuotą pagalbą pedagogams, tėvams.

Duomenų analizė rodo, jog kasmet organizuojama renginių, skirtų specialiosios pedagoginės kompetencijos tobulinimui, kuriuose dalyvauja ne tik specialiojo ugdymo specialistai, bet ir pedagogai, ugdantys specialiuųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokyklose.

6.2. Tyrimo duomenų analizė

Tyrimas atliktas Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose 2006 metų sausio mėnesį. Tyrime dalyvavo tiriamieji iš 10 Kauno miesto mokyklų: Kalniečių, Eigulių, „Versmės“, V.Kuprevičiaus, Šilainių, J.Basanavičiaus, Pilėnų, Kovo 11-osios, Milikonių, J. Urbšio. Tyrimo duomenų analizėje bus pateikiami žodiniai ir skaitiniai duomenys, juos iliustruojant diagramomis ir lentelėmis. Statistinė duomenų analizė atlikta SPSS programa.

Atliekant tyrimo rezultatų analizę, gauti duomenys buvo suskirstyti į keturias dalis:

1. Bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų orientacinės žinios apie specialųjį ugdymą:

- žinios apie pagrindinius specialiojo ugdymo terminus;
- žinios apie ugdymo programų (adaptuotų ir modifikuotų) pritaikymą specialiųjų poreikių mokiniams;
- žinios apie specialiųjų poreikių mokinių sutrikimų rūšis;
- žinios apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo ypatybes;
- žinios apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo formas.

2. Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių vaikus

bendrojo lavinimo mokykloje (gebėjimų įvertinimas).

3. Pedagogų kvalifikacijos kėlimas specialiojo ugdymo srityje.

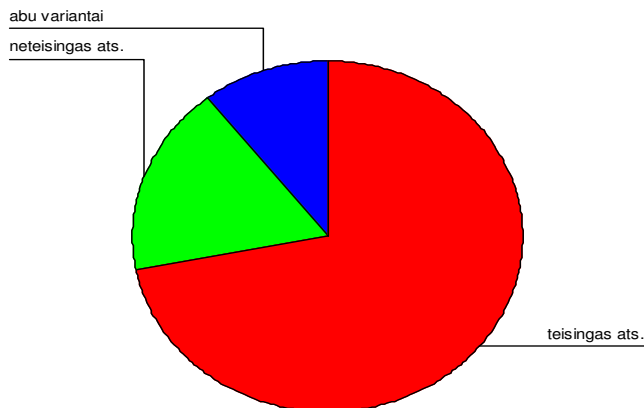
4. Demografiniai duomenys.

6.2.1. Bendrojo lavinimo pedagogų orientacinės žinios apie specialųjį ugdymą

Pirmuoju aspektu buvo siekiama įvertinti bendrojo lavinimo pedagogų, ugdančių specialiųjų poreikių mokinius, žinias apie specialųjį ugdymą, atskleisti kaip jie susipažinę su pagrindiniais terminais, sutrikimų rūšimis, specialiųjų poreikių mokinių ugdymo formas ir pan. Tokia informacija būtina pedagogams geriau pasirengti kokybiškam integruotam specialiųjų poreikių mokinių ugdymui. Visi mokytojai privalo turėti supratimą apie vaikų raidos sutrikimus, suprasti, kokius mokymo būdus ir metodus, kokias mokymo priemones taikyti, kaip ugdymo turinį priderinti prie individualių vaiko gebėjimų.

6.2.1.1. Pedagogų žinios apie pagrindinius specialiojo ugdymo terminus

Pirmasis klausimas - „Kas tai yra specialiųjų poreikių mokinys (SPM)?“ - respondentų buvo traktuojamas įvairiai (5 pav.).

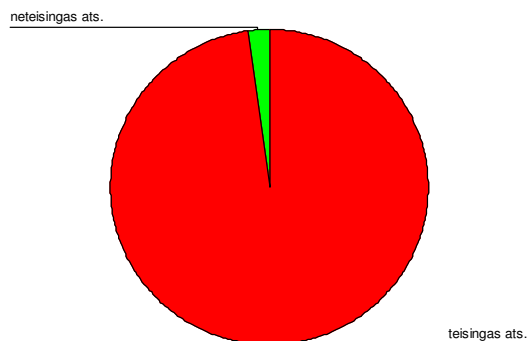


5 pav. Specialiųjų poreikių mokinys

Tyrimo rezultatai parodė, kad 171 tiriamasis rinkosi pirmąjį variantą, kad tai „mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ir įgytų sutrikimų“. Toks specialiųjų poreikių mokinio apibūdinimas pateikiamas Švietimo įstatyme. Tačiau 42 apklaustieji rinkosi antrąjį variantą, kuris yra labai susiaurintas ir apima tik dalį specialiųjų poreikių mokinių apibūdinimo - „mokinys, kurio galimybės mokytis riboja įvairių rūšių (nežymus, vidutinis, žymus) protinis atsilikimas“. Iš dalies ir antrasis variantas teisingas, tačiau jis neatskleidžia visos esmės, kad specialiuosius poreikius apsprendžia ne tik protinis atsilikimas, yra ir daugiau sutrikimų, kurie tai įtakoja. 25 apklaustieji nurodė abu atsakymus.

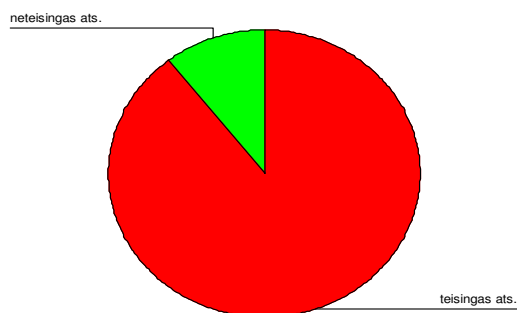
Antruoju klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogai, dirbantys su specialiųjų poreikių mokiniais, suvokia specialiuosius ugdymo(si) poreikius. Iš pateiktų dviejų variantų, turėjo pasirinkti vieną tinkamą atsakymą. Šiuo atveju teisingu laikomas atsakymas, kad „Specialieji ugdymosi poreikiai (SUP) - tai pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdos reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių“. Tokį atsakymą pasirinko 233 respondentai, neteisingą variantą, kad „tai poreikiai, atsirandantys dėl netinkamo ugdymo žemesnėse klasėse“ pasirinko tik 5 respondentai. Todėl galima teigti, kad pamažu atsisakoma nuomonės, kad tokie mokiniai nėra „tinginiai“ ar „antramečiai“, pedagogai

pradedama suvokti, kad kartais mokiniui Bendroji programa yra per sunki, neatitinka jo galimybių (6 pav.).



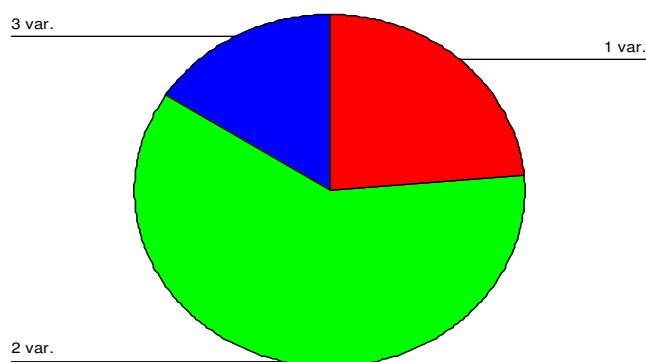
6 pav. Specialieji ugdymo(si) poreikiai

Labai svarbu, kaip pedagogai suvokia sąvoką, įvardijančią specialųjį ugdymą. Anketoje buvo pateikti du variantai. Teisingu laikomas atsakymas, kad tai „specialiųjų poreikių asmenų mokymas, lavinimas bei vertybinių nuostatų formavimas, pripažįstant šių asmenų gebėjimus ir galias“ (Švietimo įstatymas). Šį variantą pasirinko 213 apklaustųjų ir jie buvo teisūs. 25 respondentai pasirinko antrąjį variantą, kuris įvardijamas kaip neteisingas „specialiųjų poreikių asmenų ugdymas specialioje įstaigoje, naudojant specialiąsias mokymo priemones“. Šis atsakymas labai siauras, nes apima tik ugdymą specialiojoje įstaigoje, o jau beveik dešimtmetį specialiųjų poreikių asmenys integruotai ugdomi bendrojo lavinimo mokykloje drauge su bendraamžiais (7 pav.).



7 pav. Specialusis ugdymas

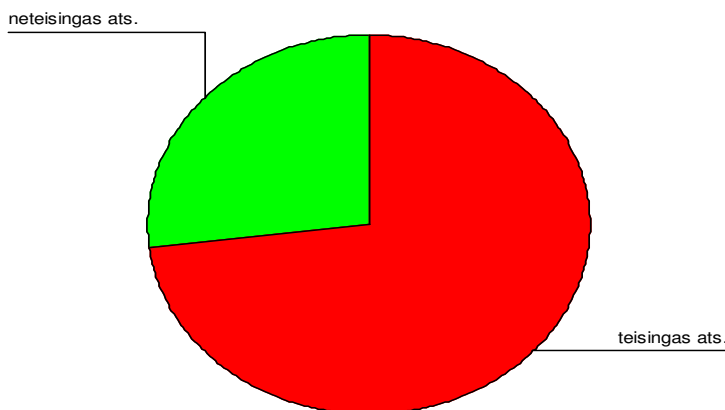
Specialiųjų poreikių įvertinimo tvarkoje pateikiama išsami informacija, kaip bendrojo lavinimo mokykloje turi būti įvertinami ir nustatomi mokinių specialieji ugdymosi poreikiai. Ši tvarka vienoda visos šalies bendrojo lavinimo mokyklose. Tiriamiesiems buvo pateikti 3 galimi atsakymų variantai. Pirmąjį variantą pasirinko 56 respondentai, jie mano, kad „mokykla siunčia vaiką į miesto pedagoginę psichologinę tarnybą, kuri įvertina jo specialiuosius ugdymosi poreikius“. Antrąjį variantą, kuris nurodomas kaip teisingas, pasirinko 144 respondentai. Jie pritaria nuomonei, kad „vaiko poreikiai įvertinami specialiojo ugdymo komisijoje, tada esant reikalui siunčiama į Pedagoginę psichologinę tarnybą ar į Pedagoginį psichologinį centrą“. Taigi daugiau nei pusė tiriamųjų pasirinko teisingą atsakymą. Tai reiškia, kad daugumoje mokyklų vaiko specialiųjų poreikių įvertinimas ir nustatymas vyksta pagal tvarką, kurią reglamentuoja įstatymai. Trečiasis variantas daugiausia nutolęs nuo tiesos, jame teigiama, kad „pirmiausia mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius įvertina poliklinikos gydytojai, tada jie mokinių nukreipia į Pedagoginę psichologinę tarnybą ar į Pedagoginį psichologinį centrą“. Šis variantas buvo priimtinas 38 apklaustiesiems. Susumavus gautus rezultatus, galima daryti prielaidą, kad beveik 40% tiriamųjų nežino ir patys nedalyvauja įvertinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (8 pav.).



8 pav. SUP nustatymo tvarka mokykloje

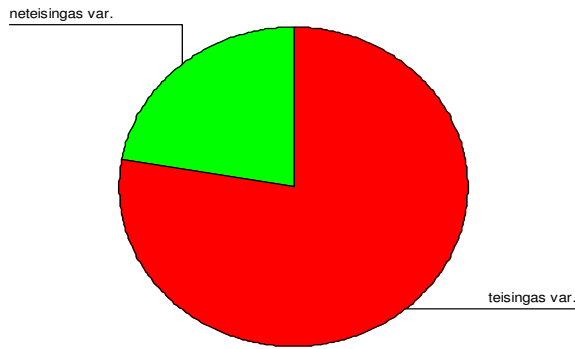
Specialiųjų poreikių mokiniai bendrojo lavinimo mokykloje gali būti ugdomi visiškos arba dalinės integracijos forma. Mokyklos, kuriose specialiųjų poreikių vaikų yra daugiau, kartais sukuria specialiąsias klases, tačiau daugumoje mokyklų šie vaikai ugdomi bendrojoje klasėje drauge su bendraamžiais. Respondentai turėjo atskirti visišką integraciją nuo dalinės. Jiems buvo pateikti du variantai, vienas - apibūdinantis dalinę integraciją, kitas - visišką. Teisingą atsakymą

pasirinko 174 apklaustieji, 64 tiriamieji neskiria, kada vaikas ugdomas visiškos ir kada dalinės integracijos forma (9 pav.).



9 pav. Visiška integracija

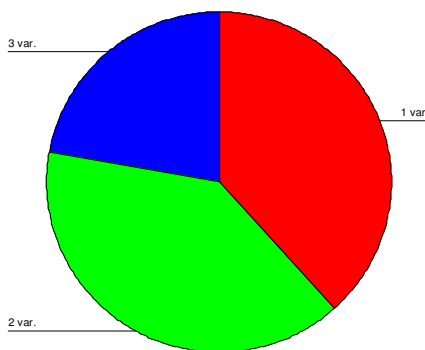
2005 metais daug buvo kalbama apie „Aprūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis modelį“. Siekiant kokybiškai ugdyti specialiųjų poreikių mokinius nepakanka tik pritaikyti ugdymo aplinką, ugdymo programą, teikti specialiąją pedagoginę pagalbą šioms mokiniams bei metodinę pagalbą su jais dirbantiems mokytojams ir specialistams. Pagrindinis aprūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis sistemos kūrimo tikslas - užtikrinti ugdymo prieinamumą specialiųjų poreikių asmenims, jo kokybę ir veiksmingumą, pagerinti specialiųjų poreikių asmenų ugdymo sąlygas, sudarant galimybes mokykloms įsigyti ir ugdymo procese naudoti reikiamas specialiąsias mokymo priemones. Todėl buvo siekiama išsiaiškinti, ar pedagogai ką nors žino apie specialiąsias mokymo priemones. Tiriamiesiems buvo pateikti du variantai. Pirmąjį variantą, kad tai „specialiųjų poreikių tenkinimo priemonės, kurių tikslas užtikrinti neįgaliajam lygias ugdymo bei pilnaverčio integravimosi į visuomenę galimybes“ pasirinko 185 apklaustieji. Antrasis variantas taip pat nėra labai nutolęs nuo teisingojo, tačiau jis apima tik labai siaurą specialiųjų pagalbos priemonių dalį. Atsakymą kad tai „pagalbinės priemonės, naudojamos pamokoje, padedančios geriau atskleisti mokomąją medžiagą“ pasirinko 53 tiriamieji (10 pav.).



10 pav. Specialiosios pagalbos priemonės

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojai dirbdami su specialiųjų poreikių mokiniais naudoja tas priemones, kurias pasigamina patys, arba kurios yra kabinete. Ne visi turi informacijos apie tai, kad yra specialiųjų pagalbos priemonių katalogai, kuriuose galima išsirinkti ir užsisakyti tinkamų priemonių.

Specialiųjų ugdymosi poreikių grupei asmenis priskiria švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisija, pedagoginės psichologinės tarnybos, Pedagoginis psichologinis centras ir jo skyriai. Specialieji ugdymosi poreikiai skirstomi į: nedidelius, vidutinius, didelius, labai didelius. Tiriamiesiems buvo pateikti 3 variantai, kuriuose nurodyti skirtingi lygių pavadinimai. Pirmajam teiginiui „žymūs ir nežymūs“ (1 var.) specialieji ugdymosi poreikiai pritarė 91 respondentas, antrajam - teisingam atsakymui (2 var.) - 94, ir trečiajam (3 var.) „maži, vidutiniai, dideli“ - 53 apklaustieji. Rezultatai pasiskirstė gana vienodai, tai reiškia, kad tirti pedagogai retai dalyvauja nustatant specialiųjų ugdymosi poreikių lygį ir tiksliai nežino kuriai grupei priskiriamas specialiųjų poreikių mokinyš, kokia pagalba jam yra reikalinga (11 pav.).

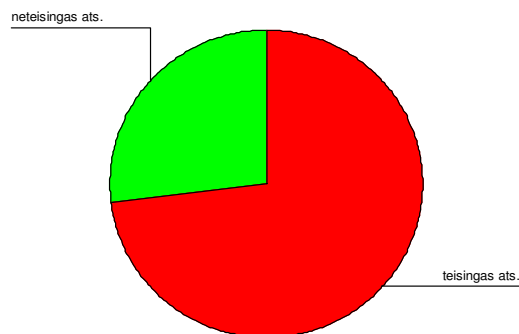


11 pav. SUP lygiai

Šis tyrimas liudija, jog nemaža dalis pedagogų pakankamai gerai susipažinę su pagrindiniais Specialiojo ugdymo terminais. Daugiau nei pusė visų apklaustųjų pedagogų, dirbančių bendrojo lavinimo mokykloje su specialiųjų poreikių mokiniais, nurodė teisingus variantus, apibūdinančius specialiųjų poreikių mokinių, specialiuosius ugdymo poreikius, specialiojo ugdymo apibrėžimą, specialiosios pagalbos priemonių terminą. Daugiausia sunkumų kilo apibūdinant mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių lygį. Pedagogai rinkosi įvairius variantus, tik kas trečias respondentas pasirinko teisingą atsakymą, kuriame teigiama, kad specialieji ugdymosi poreikiai gali būti labai dideli, dideli, vidutiniai, nedideli. Svarbu žinoti, kokiai grupei priskiriamas klasėje ugdomas specialiųjų poreikių mokinys, nes nuo to priklauso ir programos sudarymas, mokymo priemonių bei metodų parinkimas.

6.2.1.2. Pedagogų žinios apie ugdymo programų (adaptuotų ir modifikuotų) pritaikymą specialiųjų poreikių mokiniams

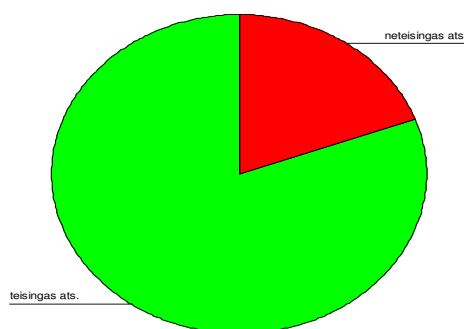
Bendrojo lavinimo mokyklų pedagogams, integruotai ugdantiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinius, labai aktuali programų modifikavimo ir adaptavimo problema. Todėl kiekvienas pedagogas, susidūręs su specialiųjų poreikių mokiniu, programos, kuri būtų skirta tik jam, apibūdinimą supranta savaip. Gal todėl programos adaptavimą ar modifikavimą kiekvienas traktuoja taip, kaip jam atrodo priimtinausia. Sudarinėjant tokias programas, pritaikant jas vaiko poreikiams, dažnas pedagogas nesinaudoja jokiais rekomendacijomis, specialia literatūra ar darbo būdais, paprasčiausiai jas kopijuoja nuo kitų pedagogų rengtų programų. Todėl anketoje buvo pateikti du klausimai: kas yra adaptuota ir modifikuota programa (12 pav.).



12 pav. Adaptuota programa

Respondentų atsakymai nenustebino, 174 apklaustieji nurodė teisingą adaptuotos programos apibūdinimą, tačiau net 64 respondentai adaptuotai programai priskyre modifikuotos programos apibūdinimą.

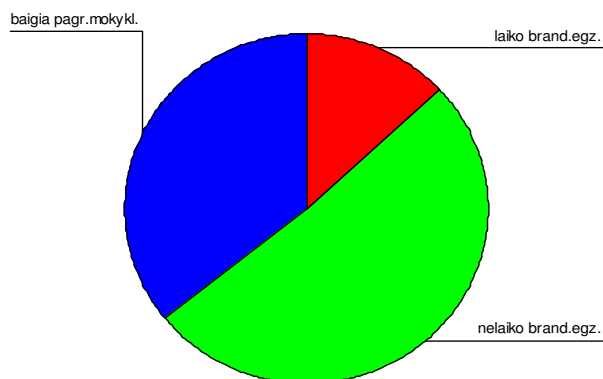
Aptariant modifikuotos programos terminą, tiriamiesiems vėl buvo pateikti du tie patys apibrėžimai, vienas apibūdino adaptuotą ugdymo programą, o kitas - modifikuotą. Teisingai modifikuotą programą apibūdino 192 apklaustieji, neteisingai - 46 (13 pav.). Taigi galima teigti, kad pedagogai geriau susipažinę su modifikuotos programos apibrėžimu, nes Kauno mieste daug daugiau specialiųjų poreikių mokinių mokomi pagal modifikuotą, o ne pagal adaptuotą ugdymo programą.



13 pav. Modifikuota programa

Vadinasi, nors pedagogai jau ne vienerius metus specialiųjų poreikių mokinius ugdo pagal adaptuotas ar modifikuotas ugdymo programas, ne kiekvienas žino, kuo jos skiriasi, negeba įvardinti jų apibrėžimų.

Dirbantiems mokykloje specialistams pedagogai bei mokinių tėvai dažnai pateikia klausimą - „Kaip mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, besimokantys pagal adaptuotą vidurinio ugdymo programą, laikys brandos egzaminus ir kokios jų galimybės baigus vidurinę mokyklą?“ Todėl tiriamiesiems buvo pateiktas lygiai toks pat klausimas, siekiant išsiaiškinti, ką jie apie tai žino (14 pav.).



14 pav. Egzaminai SMP, besimokantiems pagal adaptuotą programą

Tyrimo duomenys parodė, kad 31 tiriamasis mano, kad vaikai, besimokantys pagal adaptuotą ugdymo programą, laiko brandos egzaminus. Tačiau džiugu, kad 122 apklaustieji pasirinko antrąjį variantą, kuriame teigiama, kad specialiųjų poreikių mokiniai, ugdomi pagal adaptuotą programą, brandos egzaminų nelaiko. 85 apklaustieji pasirinko teisingą atsakymą, kad šie mokiniai baigia tik pagrindinės mokyklos programą. Tokį pasirinkimą lemia mokyklos patirtis, jei mokykloje buvo mokinių, kurie ugdomi pagal adaptuotą ugdymo programą, baigia tik 10 klasių, tai pedagogai šia patirtimi ir pasitelkė pasirinkdami teisingą atsakymą.

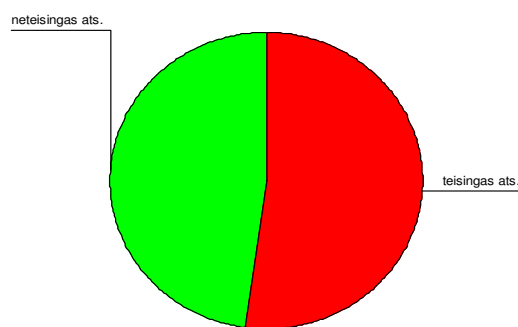
Bendrojo lavinimo mokykloje dažnai susiduriame su problema, kai reikia specialiųjų poreikių mokiniams pritaikyti ugdymo turinį. Mokytojai linkę mažinti, siaurinti programos turinį, atidėti ar net atsisakyti kai kurių temų, užduočių, nei suteikti mokomajai medžiagai korekcinį pobūdį. Dažnai įvairių negalių turintys mokiniai ugdomi pagal tokias pat programas, arba adaptuota programa tokia pat kaip ir modifikuota. Dažnas pedagogas linkęs manyti, kad programų sudarymas yra tik laiko švaistymas ir t.t., todėl tiriamiesiems pateikėme keletą klausimų: „Kaip jie mano, ar sutrikusio intelekto moksleivių ugdymo programa turėtų skirtis nuo normalios raidos vaikų ugdymo programos? Ar kitų mokymosi negalių turinčių mokinių ugdymo programa turėtų skirtis nuo normalios raidos vaikų ugdymo programos?“ Į pirmąjį klausimą atsakydami tiriamieji galėjo rinktis tris atsakymų variantus: „Taip“, „Ne“, „Nežinau“. Dauguma respondentų (228 apklaustieji) pritarė, kad sutrikusio intelekto mokinių programa turėtų skirtis nuo normalios raidos mokinių. Antrojo klausimo atsakymai buvo įvairesni: „Taip“ pasakė 147 tiriamieji, „Ne“ - 62 tiriamieji, likę nežinojo, kurį atsakymą pasirinkti. Tai reiškia, kad pedagogai pritaria tam, kad mokiniams būtų taikoma adaptuota ugdymo programa, o dėl modifikuotos

programos reikiamumo buvo daugiau abejojančių, nes paprastai šių vaikų ugdymas nelabai skiriasi nuo normalios raidos vaikų ugdymo.

Tyrimo metu gauti duomenys leidžia teigti, kad bendrojo lavinimo mokytojai jau pradeda skirti dvi programas: adaptuotą ir modifikuotą. Daugiau nei du trečdaliai respondentų pasirinko teisingus programų apibūdinimo variantus. Tačiau likusioji dalis vis dar neskiria šių programų taikymo paskirties. Tyrimo duomenims patikslinti buvo taikomas kitas metodas - interviu. Pedagogų buvo klausama: „Kokie terminai naudojami, ugdant specialiųjų poreikių mokinius, jums yra sunkiau suprantami?“ Visi apklaustieji teigė, kad jie jau seniai skiria ugdymo programas. Tačiau kaip rodo tyrimo rezultatai, kai kuriems respondentams šių programų paskirtis vis dar kelia problemų.

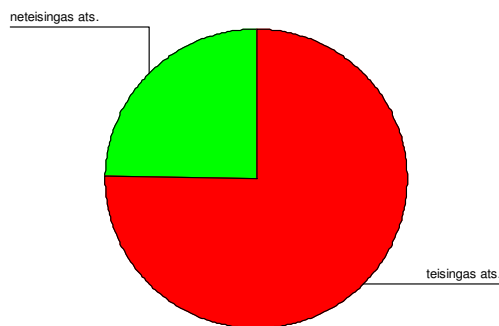
6.2.1.3. Pedagogų žinios apie specialiųjų poreikių mokinių sutrikimų rūšis

Tam, kad specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių poreikiai būtų tenkinami kokybiškai, pedagogai turi turėti bendrą vaiko negalios supratimą. Kartais neužtenka žinoti tik sutrikimo pavadinimo, būtina žinoti, kas sutrikę ir kokiais pamatiniais gebėjimais galima remtis, perduodant mokomąją medžiagą, parenkant ugdymo metodus, teikiant pedagoginę pagalbą. Bendrojo lavinimo mokykloje dažniausiai integruotai ugdomi mokymosi negalę turintys mokiniai, todėl pedagogai turi turėti bendrą šios negalios supratimą. Į klausimą: „Kas yra mokymosi negalė?“, buvo pateikti du galimi atsakymų variantai. Pirmąjį atsakymą, kuris nurodomas Švietimo įstatyme, pasirinko 124 apklaustieji, neteisingą atsakymą, kuriame teigiama, kad mokymosi negalę riboja intelekto sutrikimas, pasirinko 114 apklaustųjų (15 pav.). Vadinasi, galima teigti, kad tik šiek tiek daugiau nei pusė respondentų žino teisingą mokymosi negalios apibūdinimą, bet net pusė tiriamųjų mano, jog mokymosi negalę įtakoja protinis atsilikimas.



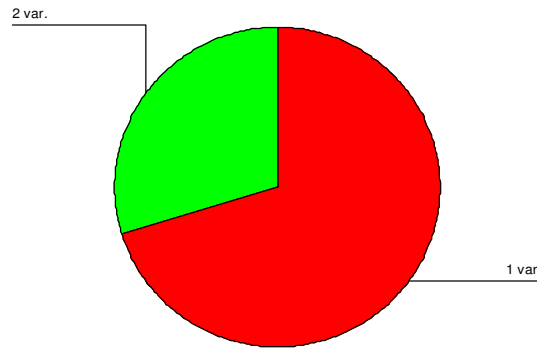
15 pav. Mokymosi negalė

Kauno miesto bendrojo lavinimo mokykloje integruotai ugdomi beveik 300 mokinių, turinčių specifinių pažinimo sutrikimų. Ši sutrikimų rūšis dažna ir kitų miestų mokyklose. Todėl pedagogams pateikėme klausimą - „kas tai yra specifinis pažinimo sutrikimas?“ Pasirinkimui pateikti du variantai: pirmasis - „tai atskirų pažinimo funkcijų sutrikimas dėl nepakankamo atskirų smegenų centrų funkcionavimo“, antrasis - „tai pažintinių funkcijų sutrikimas dėl protinio atsilikimo“. Kaip rodo tyrimo duomenys, šio sutrikimo teisingą apibūdinimą pasirinko 179 apklaustieji, o 59 tiriamieji mano, kad šis sutrikimas nulemtas protinio atsilikimo (16 pav.). Kadangi šis sutrikimas paplitęs gana plačiai tarp integruotai ugdomų specialiųjų poreikių mokinių, galima teigti, kad dauguma pedagogų žino šio sutrikimo priežastį.



16 pav. Specifinis pažinimo sutrikimas

Greta jau apibūdintų sutrikimų bendrojo lavinimo mokykloje integruotai ugdomi ir vaikai, turintys protinį atsilikimą. Jie ugdomi pagal adaptuotas programas arba Bendrąsias programas derinant su Specialiosios mokyklos programomis. Kauno mieste beveik 200 mokinių nustatytas protinis atsilikimas. Pedagogams buvo pateiktas klausimas - „kas yra protinis atsilikimas?“. Atsakymą rinkosi iš dviejų variantų. Pirmojo apibūdinimas, kad tai „įvairių priežasčių sukeltas psichinis neišsivystymas“ pateikiamas Švietimo įstatyme. Specialiojoje literatūroje intelekto sutrikimas apibūdinamas, kaip „protinių sugebėjimų nukrypimas nuo normos, sukeliantis elgesio, emocijų bei socialinio prisitaikymo sutrikimų“ (Bagdonas, 1975). Antruoju variantu pedagogai galėjo rinktis atsakymą, kad protinis atsilikimas tai - „visų gebėjimų sutrikimas“. Tyrimu gauti duomenys parodė, kad teisingąjį variantą (1 var.) pasirinko 167 respondentai, neteisingąjį, kurį dažnas pedagogas vartoja šnekamojoje kalboje, pasirinko 71 apklaustasis (17 pav.).



17 pav. Protinis atsilikimas

Aptardami pedagogų žinias apie bendrojo lavinimo mokykloje ugdomų specialiųjų poreikių mokinių sutrikimus, galime daryti prielaidą, kad pedagogai nevisiškai žino dažniausiai pasitaikančių sutrikimų apibūdinimus, jų priežastis. Jiems kelia nemažai problemų mokymosi negalios apibūdinimas, nors šį sutrikimą turinčių mokinių bendrojo lavinimo mokykloje gana daug. Specialiojo ugdymo komisija turėtų pasirūpinti, kad pedagogai, ugdantys specialiųjų poreikių vaikus, turėtų bent minimalųjį supratimą apie mokinių sutrikimus, nes tik žinodami sutrikimo pobūdį, pedagogai galės sudaryti ugdymo programą, mokymo priemones pritaikyti konkrečiam individualiam vaikui, jo poreikiams, o netaikyti masines programas. Vaiko vystymosi ypatumas nėra ir negali būti kliūtis vaikui mokytis bendrojo lavinimo mokykloje.

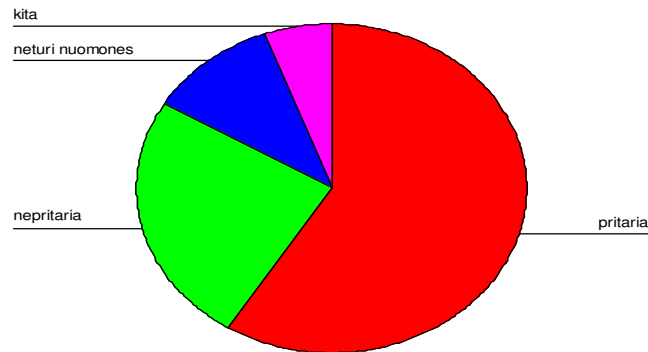
6.2.1.4. Pedagogų žinios apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo ypatumus

Atrodo, dar visai neseniai specialiųjų poreikių mokiniai patekdavo į specialiąsias mokyklas ir būdavo ugdomi pagal programas, kurios neatitiko jų gebėjimų, arba likdavo pagrindinėje mokykloje, jausdami savo nepilnavertiškumą ir atsilikdami moksle. Susikūrus profesionalios pedagoginės ir psichologinės pagalbos tarnybai, padėtis Lietuvoje pasikeitė: atskiru Švietimo ministerijos potvarkiu numatytas specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas specialiųjų poreikių vaikams bendrojo lavinimo mokykloje. Aktualus pasidarė specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas.

Tiriamųjų interviu metu buvo klausama „Kokios aplinkybės Jus atvedė į darbą su specialiųjų poreikių mokiniais?“ Dauguma respondentų (9 iš 10 apklaustųjų) teigė, kad su tokiais vaikais jie susidūrė mokyklose, kuriose pedagogai dirba. Dirbti su specialiųjų poreikių mokiniais

ar ne, pasirinkimo nebuvo. Tik vieną pedagogę su specialiųjų poreikių mokiniais supažindino kitokios aplinkybės - toks vaikas buvo šeimoje.

Todėl atliekant tyrimą, buvo svarbu sužinoti, koks apklaustųjų pedagogų požiūris į integruoto ugdymo idėją. Tiriamiesiems buvo siūloma „pritarti“ arba „nepritarti“ integruoto ugdymo idėjai, taip pat jiems buvo suteikta galimybė pareikšti savo nuomonę šia tema (18 pav.).



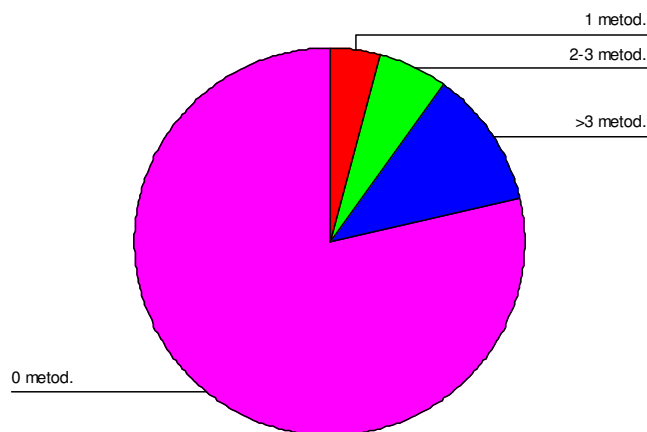
18 pav. Integruoto ugdymo vertinimas

Integruoto ugdymo idėjai pritaria 140 respondentų, tai sudaro daugiau nei 50% visų apklaustųjų. Nepritare - 59 pedagogai, nuomonės šiuo klausimu neturėjo - 26. Savo individualią nuomonę pareiškė 13 apklaustųjų, jie visi pritarė integruoto ugdymo idėjai, tačiau nurodė sąlygas, kurių pagalba integracija būtų sėkmingesnė. Tai „mokytojas pagalbininkas klasėje“, „specialiojo pedagogo dalyvavimas ir pagalba mokiniui pamokos metu“.

Pasitelkiant interviu, buvo siekiama sužinoti, „su kokiais sunkumais susiduria pedagogai, ugdant specialiųjų poreikių mokinius?“ Kiekvienas tiriamasis vardino įvairias problemas, sunkumus, kurios trukdo kokybiškai dirbti. Tai teorinių žinių trūkumas apie vaikų sutrikimus; tinkamų vadovėlių stoka; sunku paskirstyti dėmesį specialiųjų poreikių ir normalios raidos mokiniams; reikia rengti papildomas užduotis ir t.t. Vadinasi, pedagogai patiria nemažai sunkumų, ugdant specialiųjų poreikių mokinius bendrojo lavinimo mokykloje. Jiems trūksta specialiosios pedagogikos žinių, literatūros ugdymo klausimais, taip pat jie pažymi žemą specialiųjų poreikių mokinių mokymosi motyvaciją. Visos šios problemos turi įtakos sėkmingam integracijos vykdymui, parodo pedagogų specialiosios pedagoginės kompetencijos spragas.

Specialiųjų poreikių vaikus ugdant bendrojo lavinimo mokykloje taikomi alternatyvūs mokymo būdai. Jie nėra identiški tiems metodams, kuriuos mokytojai taiko pamokose. Anketoje

pedagogų buvo prašoma nurodyti, kokius jie žino alternatyvius specialiųjų poreikių mokinių ugdymo metodus? (19 pav.)



19 pav. Alternatyvūs SPM ugdymo metodai

Gauti duomenys labai skirtingi. Savo atsakymuose nurodė 1 alternatyvų būdą tik 10 apklaustųjų, 2-3 alternatyvius specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodus 14 apklaustųjų, daugiau kaip tris metodus nurodė 47 tiriamieji. Tačiau dauguma (187 respondentai) nesugebėjo įvardinti nei vieno specialiųjų poreikių vaikų alternatyvaus ugdymo metodo. Atlikus gautų metodų analizę ir susumavus duomenis pagal pažymėtų atsakymų - metodų skaičių, dažniausiai pasikartojo šie metodai (2 lentelė).

Alternatyvūs specialiųjų poreikių mokinių ugdymo metodai

| Eil. Nr. | Pedagogų atsakymuose nurodyti alternatyvūs ugdymo metodai | Atsakymų dažnis |
|----------|---|-----------------|
| 1. | Emocinis ugdymo metodas | 24 |
| 2. | Vaizdinis ugdymo metodas | 22 |
| 3. | Individualus darbas | 21 |
| 4. | Visuminis ugdymo metodas | 19 |
| 5. | Kontekstinis ugdymo metodas | 16 |
| 6. | Probleminis ugdymo metodas | 15 |
| 7. | Praktinis ugdymo metodas | 14 |
| 8. | Informacinis ugdymo metodas | 8 |
| 9. | Žaidimai | 8 |
| 10. | „Minčių lietus“ | 2 |

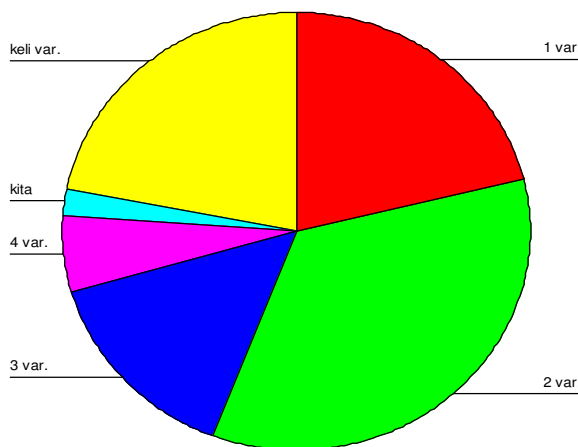
2 lentelė

Be lentelėje pateiktų atsakymų, net po 6 tiriamuosius prie alternatyvių specialiųjų poreikių mokinių ugdymo metodų priskyrė „mokymą namuose“ ir „specialiojo pedagogo, logopedo konsultaciją“. Nesunku pastebėti, kad kai kurie metodai nėra alternatyvūs, tačiau tikriausiai pedagogai čia išvardino tuos, kuriuos taiko savo darbe, ugdydami specialiųjų poreikių mokinius.

Bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai, dirbdami su specialiųjų poreikių mokiniais, susiduria su dar viena problema - tai specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių vertinimas. Mokinių, ugdomų pagal adaptuotą ugdymo programą, žinių lygis labai skiriasi nuo normalios raidos bendraklasių. Todėl vertinimas dažnai iššaukia klasės draugų nepasitenkinimą. Be to, mokytojams sunku įvertinti ne žinių kokybę, o padarytas pastangas, įdėtą darbą ir pan.

Moksleivio mokymosi rezultatai vertinami atsižvelgiant į modifikuotos ir adaptuotos programos įsisavinimo kokybę. Vertinimo atskaitos tašku neturi būti bendrieji programiniai reikalavimai bei juos pasiekusių sveikų vaikų lygis.

Anketoje pateikėme klausimą pedagogams, kaip jie vertina specialiųjų poreikių mokinių pasiekimus? Galimam atsakymui pasirinkti buvo nurodyti keli variantai, be to buvo palikta vietos ir individualiai pedagogų nuomonei (20 pav.).

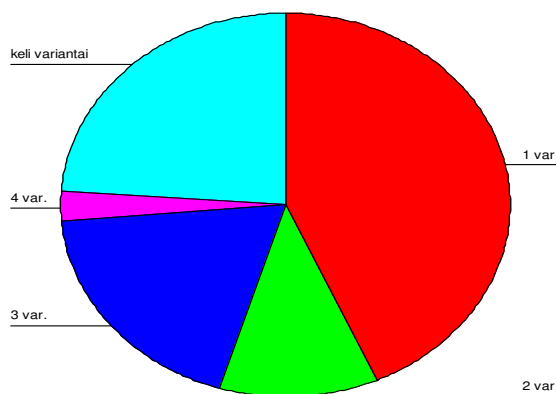


20 pav. Kaip vertinate SPM pasiekimus?

Gauti rezultatai leidžia teigti, kad SPM pasiekimus pedagogai vertina gana įvairiai. Dauguma tiriamųjų (80) specialiųjų poreikių mokinių pasiekimus vertina pagal įdėtas pastangas (2 var.). Tokie mokytojai stebi moksleivį, analizuoja ankstesnius ir dabartinius jo darbus, fiksuoja mokinio daromą pažangą ir ją įvertina. 50 tiriamųjų SPM vertina adekvačiai

individualizuotos programos rėmuose (1 var.). Jų orientyras ne Bendroji dalyko programa, o adaptuota ar modifikuota ugdymo programa, skirta konkrečiam vaikui, atitinkanti jo galimybes ir sugebėjimus. Tuomet mokytojas žino stipriąsias ir silpnąsias mokinio ypatybes, vertinant gali padėti jam pirmąsias įtvirtinti, o antrąsias pakeisti. Nenorėdami konfliktų klasėje, 13 tiriamųjų vengia specialiųjų poreikių mokiniams rašyti aukštus pažymius (4 var.). Tokie mokytojai vadovaujasi ne sudaryta individualizuota ugdymo programa, o Bendrąja dalyko programa. Klaidą daro ir 35 tiriamieji, kurie specialiųjų poreikių mokinius vertina aukščiau (3 var.). Kelis variantus pasirinko 52 tiriamieji, jie vertindami mokinio pasiekimus atsižvelgia į visus kriterijus. Mokinį vertina tiek pagal įdėtas pastangas, tiek pat atsižvelgdami į individualizuotą ugdymo programą, tiek klysdami ir vertindami mokinį aukščiau. Tokie mokytojai neturi suformuotos vertinimo sistemos, nesiremia jokiais principais.

Adaptuojant ugdymo programą, jos pagrindu gali būti žemesnės klasės bendroji dalyko programa arba supaprastinta tos pačios klasės programa, tačiau jos turinys labai sukonkretinamas, susiaurinamas, daugiau dėmesio skiriama kartojamųjų svarbiausių pamatinių gebėjimų ugdymui. Tiriamųjų buvo klausiama: „kokius vadovėlius naudoja vaikai, besimokantys pagal adaptuotą programą?“ (21 pav.)



21 pav. Vadovėliai SPM (adaptuota ugdymo programa)

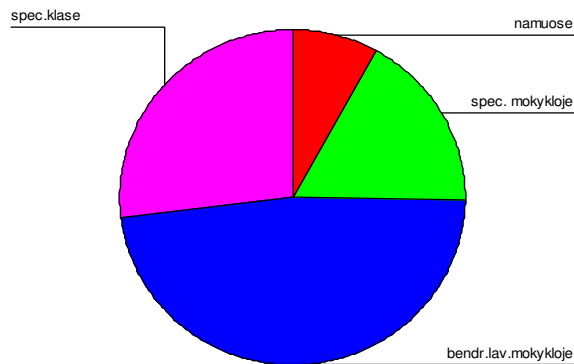
Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad 103 tiriamieji dirbdami su specialiųjų poreikių mokiniams, kurie ugdomi pagal adaptuotą programą, naudoja tokius pačius vadovėlius kaip ir bendraklasiai (1 var.). Žemesnės klasės vadovėlius (2 var.) renkasi 27 respondentai. Vadovėlius skirtus specialiųjų poreikių mokiniams (3 var.) savo darbe naudoja 45 tiriamieji, tačiau čia reikia pažymėti, kad tokie vadovėliai išleisti tik pagrindiniams dalykams: lietuvių kalbai, matematikai, keletas istorijos ir gamtos vadovėlių. Ketvirtasis variantas leido mokytojams įrašyti savo

mokymo priemonės, kurias jie naudoja darbe su SPM. Tokias priemones įrašė 6 apklaustieji, tačiau tai ne vadovėliai, o paaiškinimai, kad vadovėlius renkasi „pagal vaikų sugebėjimus“, arba pamokose juos gelbsti „padalomoji medžiaga“. 52 tiriamieji, atsakydami į klausimą, pažymėjo keletą variantų. Tai reiškia, kad jie derina tos pačios klasės vadovėlius su vadovėliais, skirtais specialiųjų poreikių mokiniams, o atskiroms temoms pasitelkia žemesnės klasės vadovėlius.

Pedagogų žinios apie specialiojo ugdymo ypatumus, t.y. kaip jie vertina integruotą ugdymą, kokius vadovėlius naudoja ugdydami mokinius pagal adaptuotą ugdymo programą, kokius alternatyvius specialiųjų poreikių vaikų ugdymo būdus naudoja, buvo prasčiausias. Dažnas pedagogas dar neturi tvirtos nuomonės apie integruoto ugdymo idėjos realizavimą bendrojo lavinimo mokykloje, pritarė tik pusė respondentų, kiti apklaustieji šią idėją vertino su tam tikromis išlygomis, kėlė papildomas sąlygas. Daug problemų pedagogams kelia alternatyvių būdų taikymas, nes dauguma respondentų nenurodė nei vieno metodo ar būdo. Šioje srityje jiems trūksta informacijos, dažnas apie tai nėra net girdėjęs. Todėl prie alternatyvių ugdymo metodų priskyre logopedo ar specialiojo pedagogo pagalbą. Pedagogai taip pat neturi susiformavę jokios specialiųjų poreikių mokinių pasiekimų vertinimo sistemos. Parinkdamas vadovėlius kiekvienas pedagogas vadovaujasi savo taktika, vieni dirba pagal tos pačios klasės vadovėlius, kad neišskirtų vaiko iš visos klasės, nežiūrint į tai, kad vadovėlyje pateikta medžiaga gali būti per daug sudėtinga ir specialiųjų poreikių vaikui neprieinama. Mokyklos administracija turėtų susirūpinti, kokius vadovėlius naudoja mokytojai pamokoje, užsakyti daugiau vadovėlių, skirtų specialiųjų poreikių mokiniams, kad pedagogai nejustų jų stygiaus, teikti pedagogams praktinę ir metodinę pagalbą, ugdant specialiųjų poreikių mokinius drauge su bendraamžiais.

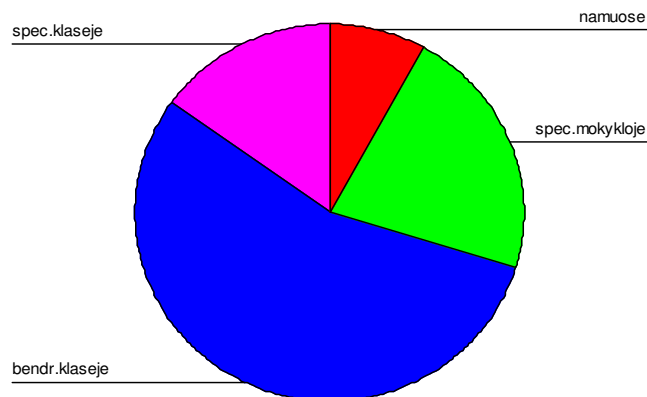
6.2.1.5. Pedagogų žinios apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymo formas

Specialiojo ugdymo įstatyme (1998) pažymima, kad specialiųjų poreikių mokiniai gali būti ugdomi bendrojo lavinimo mokykloje, bendrojoje klasėje, specialiojoje klasėje, derinant ugdymą bendrojoje ir specialiojoje klasėje. Tiriamiesiems buvo pateiktos keletas specialiųjų poreikių mokinių sutrikimų grupių. Siekta išsiaiškinti, kaip jie galvoja, kuri ugdymo forma jiems yra palankiausia. Dauguma apklaustųjų (114) pritaria nuomonei, kad nežymiai sutrikusio intelekto vaikams palankiausias ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje bendrojoje klasėje (22 pav.).



22 pav. Sutrikusio intelekto mokinių ugdymo formos

Specifinių mokymosi negalių turintys mokiniai ugdomi tik bendrojo lavinimo mokykloje bendrojoje klasėje kartu su kitais bendraamžiais, jiems taikoma modifikuota ugdymo programa, nes jie geba įsisavinti bent minimumą Bendrosios programos. Tiriamųjų buvo klausama jų nuomonės, kur turėtų būti ugdomi šie mokiniai. Jų atsakymai pasiskirstė įvairiai (23 pav.).

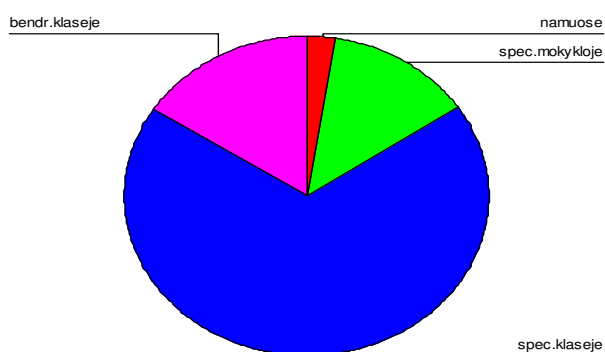


23 pav. Mokinių su mokymosi negalėmis ugdymo formos

Dauguma apklaustųjų (131) pritaria nuomonei, kad tokie mokiniai turi būti ugdomi bendrojoje klasėje, tačiau net 52 tiriamieji galvoja, kad jiems palankiausias būtų ugdymas specialiojoje įstaigoje, tuo tarpu intelekto sutrikimų turintys vaikai irgi turėtų būti ugdomi specialiojoje mokykloje, šiai nuomonei buvo pritarta net 47 respondentų. Pasirodo, kad tiriamieji

arba neskiria negalių rūšių, arba specifinių mokymosi negalių turinčius mokinius sutapatina su mokiniais, turinčiais intelekto sutrikimų.

Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose mokomi 3880 mokinių, turinčių tik kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Šis skaičius labai didelis lyginant su kitomis sutrikimų grupėmis, dažniausiai tai mokiniai, turintys rašymo ir skaitymo sutrikimų, mikčiojimas, įvairios dislalijos. Šie vaikai ugdomi pagal Bendrąsias programas, jiems teikiama logopedinė pagalba. Tiriamųjų buvo klausama, kaip jie galvoja, kuri ugdymo forma būtų palankiausia šiems mokiniams. (24 pav.)



24 pav. SPM (kalbos sutrikimai) ugdymo formos

Tyrimo metu gauti duomenys leidžia teigti, kad 163 apklaustieji galvoja, kad vaikai, turintys kalbos kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų, ugdomi specialiojoje klasėje. 38 tiriamieji galvoja, kad jie turėtų būti ugdomi bendrojo lavinimo mokykloje drauge su bendraamžiais, 31 - specialiojoje įstaigoje. Tai reiškia, kad dauguma tiriamųjų nežino, kokios formos rekomenduojamos kalbos ir kalbėjimo sutrikimus turintiems vaikams. Paprastai tokie vaikai ugdomi bendrojo lavinimo mokyklos bendrojoje klasėje kartu su bendraamžiais.

Apibendrinant galima teigti, kad dauguma respondentų pritaria, kad specialiųjų poreikių mokiniai ugdomi bendrojo lavinimo mokykloje bendrojoje klasėje, nepaisant jų sutrikimo lygio. Daugumos pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių mokiniams palankiausias ugdymo formas iš esmės atitinka literatūroje nurodomas prioritėtines ugdymo formas konkrečioms sutrikimų grupėms, tik daugiau nei pusė respondentų nepritaria nuomonei, kad vaikai, turintys kalbos ir kalbėjimo sutrikimų būtų ugdomi bendrojoje klasėje, nors katrais jų sutrikimai nėra ryškūs.

6.2.2. Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokykloje (gebėjimų įvertinimas)

Tyrimo metu labai svarbu buvo nustatyti, kaip bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai vertina savo pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių vaikus? Kokių gebėjimų ir praktinių įgūdžių pedagogai pasigenda ugdydami specialiųjų poreikių moksleivius?

Visus anketoje pažymėtus teiginius, apibūdinančius pedagoginę veiklą, suskirstėme į grupes, remiantis J. Ambrukaičio (2005) straipsniu „Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių“. Kiekvienas teiginys buvo pažymėtas vienu iš keturių galimų atsakymų: nurodytos srities žinias, mokėjimus ir įgūdžius vertina *puikiai*; *vidutiniškai*; *patenkinamai*; *blogai*. Abejonių nekelia tvirta nuomonė, kai savo gebėjimus pedagogai vertina *puikiai* arba *blogai*. Kai respondentas gebėjimus vertina *vidutiniškai* arba *patenkinamai*, galime daryti prielaidą, kad toje srityje jo gebėjimai nėra tvirti, jis neapsisprendęs dėl savo nuomonės. Tačiau tyrimo tikslas - prognozuoti, numatyti, kaip Kauno bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai, ugdantys specialiųjų poreikių vaikus, vertina savo pasirengimą, kurioje veikloje jie jaučiasi stiprūs ir informuoti, ir kur jų įgūdžiai silpni, jiems trūksta žinių.

Pirmojoje gebėjimų grupėje - formuoti ugdymo turinį: rengti (individualizuoti, adaptuoti, modifikuoti) ugdymo programas, mokomąsias priemones - yra septyni teiginiai, susiję su mokytojų kompetencija formuoti ugdymo turinį (3 lentelė).

Gebėjimai formuoti ugdymo turinį

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|--|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Rengti specialiąsias programas | 3,8 % | 60,5 % | 30,7 % | 5,0 % |
| Rengti individualias programas | 9,2 % | 66,4 % | 21,0 % | 3,4 % |
| Rengti modifikuotas programas | 8,4 % | 66,4 % | 23,9 % | 1,3 % |
| Rengti adaptuotas ugdymo programas | 5,0 % | 65,1 % | 26,5 % | 3,4 % |
| Rengti papildomas mokomąsias priemones | 17,6 % | 51,3 % | 23,5 % | 7,6 % |
| Parinkti adekvačias užduotis SPV | 13,0 % | 55,9 % | 26,9 % | 4,2 % |
| Parinkti ir taikyti mokomąsias priemones | 21,0 % | 55,0 % | 18,5 % | 5,5 % |
| Vidurkis | 11,2 % | 60,1 % | 24,4 % | 4,3 % |

3 lentelė

Šios grupės teiginių skalėje daugiausia neigiamų vertinimų turi teiginys *rengti papildomas mokomąsias priemones* (7,6%), patenkinamų vertinimų - rengti specialiąsias programas (30,7%). Nedaug atsilieka dar keli teiginiai: *parinkti adekvačias užduotis SPV* (26,9%), *rengti adaptuotas ugdymo programas* (26,5%). Geriausiai pedagogai vertina *gebėjimą*

parinkti ir taikyti mokomąsias priemones (21,0%). Tačiau būtina pabrėžti, kad visų septynių šios grupės vidutiniškai vertinimai svyruoja nuo 51,3% iki 66,4%. Tai reiškia, kad dauguma pedagogų savo gebėjimus formuoti ugdymo turinį vertina vidutiniškai. Bendras grupės neigiamų vertinimų vidurkis 4,3%, patenkinamų - 24,4%, vidutiniškų - 60,1%, puikiai savo gebėjimus vertino 11,2% respondentų. Šios grupės duomenų apžvalga leidžia teigti, jog bendrojo lavinimo pedagogai, ugdantys specialiųjų poreikių turinčius vaikus, savo gebėjimus formuoti ugdymo turinį vertina vidutiniškai, vadinasi, jiems trūksta praktikos ar teorinių žinių, kaip tai padaryti puikiai. Galima išvelgti keletą tokio pobūdžio sunkumų priežasčių. Pirma, mokytojai daugiau ar mažiau jau geba parengti adaptuotas ar modifikuotas ugdymo programas, tačiau sunkumų kyla rengiant specialiąsias ugdymo programas, todėl, kad mokykloje integruotai ugdomų specialiųjų poreikių vaikų kontingentas, daugiau reikalauja modifikuotų ugdymo programų, o specialiosios programos rengiamos gana retai. Antra, šių programų rengimas daugeliui mokytojų yra papildoma veikla, todėl sunkumų gali kilti dėl laiko stokos, dėl per didelio pedagogų užimtumo. Trečia, reiktų pripažinti, kad pedagogai įpratę dirbti pagal bendrąją vadovėlį, todėl jiems kyla sunkumų parenkant adekvačias užduotis specialiųjų poreikių mokiniams, nes tai taip pat reikalauja papildomo laiko, nes netinka tos pačios priemonės kaip ir visai klasei, mokytojui jas tenka rengti pačiam, ieškoti žemesnių klasių vadovėliuose, pratybų sąsiuvinuose.

Antrąją apklausos duomenų grupę sudaro teiginiai, kurie apibūdina pedagogų gebėjimą bendrauti su specialiųjų poreikių moksleiviais (4 lentelė).

Gebėjimai bendrauti su specialiųjų poreikių moksleiviais

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|--|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Turėti teigiamas nuostatas į specialiųjų poreikių vaikus | 51,7 % | 41,2 % | 6,7 % | 0,4 % |
| Kurti ir palaikyti gerą klasės mikroklimatą | 42,9 % | 50,8 % | 5,9 % | 0,4 % |
| Mokėti įsijausti į vaikų išgyvenimus, jų vidinę būseną | 45,0 % | 46,6 % | 8,4 % | 0,0 % |
| Būti kantriam dirbant su SPV | 42,9 % | 45,4 % | 8,4 % | 3,4 % |
| Vidurkis | 45,6 % | 46,0 % | 7,4 % | 1,0 % |

4 lentelė

Šios grupės teigiami vertinimai dominuoja - jų net 91,6% (iš jų 45,6% savo gebėjimus vertina *puikiai* ir 46,0% - *vidutiniškai*). Apie 8,4% pedagogų (7,4% - *patenkinamai* ir 1,0% - *blogai*) neigiamai vertina tokius bendravimo su specialiųjų poreikių moksleiviais aspektus: *būti kantriam dirbant su SPV* (11,8%); *mokėti įsijausti į vaikų išgyvenimus, jų vidinę būseną* (8,4%).

Daugiausia teigiamų vertinimų sulaukė teiginiai: *kurti ir palaikyti gerą klasės mikroklimatą* (93,7%), *turėti teigiamas nuostatas į specialiųjų poreikių vaikus* (92,9%). Bendravimo ir palankaus mikroklimato klausimai labai susiję, todėl jie priskirti šiai grupei. Džiugu, kad pamažu kinta pedagogų nuomonė, ir net 51,7% respondentų savo gebėjimą, *turėti teigiamas nuostatas į specialiųjų poreikių vaikus*, vertina puikiai. Vadinasi, situacija mokykloje iš tiesų kinta, tai parodė ir pedagogų nuomonė apie integruoto ugdymo idėją. Tyrimo rezultatai parodė, kad šiai idėjai pritaria daugiau nei pusė visų apklaustųjų. Tam įtakos galėjo turėti įvairių specialistų bendradarbiavimas ir teikiama metodinė pagalba, aktyvi Specialiojo ugdymo komisijos veikla.

Trečiąją apklausos duomenų grupę sudaro teiginiai, kurie apibūdina pedagogo gebėjimą ugdyti specialiųjų poreikių vaikus ir vertinti jų ugdymo rezultatus (5lentelė).

Gebėjimai efektyviai ugdyti specialiųjų poreikių vaikus

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|---|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Taikyti specialiosios pedagogikos žinias savo darbe | 16,8 % | 52,1 % | 25,6 % | 5,5 % |
| Organizuoti SPV ugdymo procesą | 7,6 % | 58,8 % | 28,2 % | 5,5 % |
| Organizuoti darbą su SPV bendrojo lavinimo mokykloje | 5,5 % | 57,1 % | 29,4 % | 8,0 % |
| Taikyti dalyko didaktines žinias darbe su SPV | 13,9 % | 56,7 % | 23,5 % | 5,9 % |
| Fiksuoti SPV ugdymosi pokyčius | 10,5 % | 55,9 % | 27,7 % | 5,9 % |
| Organizuoti korekcinį darbą atsižvelgiant į vaikų gebėjimus | 12,6 % | 49,6 % | 31,5 % | 6,3 % |
| Parinkti tinkamus mokymo būdus, metodus | 16,4 % | 62,2 % | 18,5 % | 2,9 % |
| Diferencijuoti ugdymą klasėje | 17,2 % | 59,7 % | 19,3 % | 3,8 % |
| Analizuoti mokinių mokymosi sunkumus | 18,5 % | 58,4 % | 19,7 % | 3,4 % |
| Numatyti individualius priėjimo prie kiekvieno vaiko būdus | 21,8 % | 57,1 % | 17,6 % | 3,4 % |
| Individualizuoti ugdymą klasėje | 18,5 % | 58,8 % | 21,0 % | 1,7 % |
| Vertinti ugdomojo proceso rezultatus | 19,7 % | 60,5 % | 17,6 % | 2,1 % |
| Vidurkis | 14,9 % | 57,3 % | 23,3 % | 4,5 % |

5 lentelė

Šioje grupėje yra net dvylika teiginių, kurių teigiami atsakymai sudaro daugiau nei 60% (14,9% - *puikiai* ir 57,3% - *vidutiniškai*) ir 27,8% - neigiami. Daugiausia neigiamų atsakymų sulaukė teiginys *taikyti dalyko didaktines žinias darbui su SPV* (39,4%), nedaug atsiliko teiginiai: *organizuoti korekcinį darbą atsižvelgiant į vaikų gebėjimus* (37,8%), *organizuoti darbą su SPV bendrojo lavinimo mokykloje* (37,4%). Palankiausiai pedagogai vertina savo gebėjimą *vertinti ugdomojo proceso rezultatus* (19,7% - *puikiai* ir 60,5% - *vidutiniškai*); *numatyti individualius priėjimo prie kiekvieno vaiko būdus* (21,8% - *puikiai* ir 57,1% - *vidutiniškai*); *parinkti tinkamus*

mokymo būdus, metodus (12,6% - *puikiai* ir 62,2% - *vidutiniškai*). Į kitus teiginius atsakymai pasiskirstė gana vienodai nuo 62% iki 68%. Tai rodo, kad bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai geba ugdyti integruotai ugdomus specialiųjų poreikių mokinius, tačiau dauguma jų gebėjimų ir įgūdžių kol kas tik vidutinio lygio, jiems trūksta pagalbos iš specialistų ir daugiau patirties ugdyti sutrikusios raidos vaikus.

Interviu metu, siekiant patikslinti anketos būdu gautus duomenis, pedagogų buvo klausama - „kaip jie vertina savo pedagoginės pagalbos veiksmingumą specialiųjų poreikių moksleiviams?“ Pusė respondentų (iš viso apklausta 10) teigė, kad savo pagalbą vertina teigiamai. Anot pedagogų, jie pritaiko mokiniams ugdymo programas, parenka įvairių užduočių ir mokiniams to pakanka. Tačiau antroji pusė tiriamųjų savo pagalbą įvertino patenkinamai. Jie teigė, kad jiems trūksta teorinių žinių, jie nežino kaip tinkamai ugdyti specialiųjų poreikių mokinius, kokius metodus taikyti, trūksta patirties dirbant su specialiųjų poreikių mokiniais, nes kaskart susiduria su įvairių sutrikimų turinčiais mokiniais.

Ketvirtojoje gebėjimų grupėje yra gebėjimai ugdyti išskirtines mokinių grupes: *organizuoti vidutinę ir žymią negalę turinčių vaikų ugdymo procesą; organizuoti darbą su vaikais, turinčiais elgesio problemų; organizuoti gabių vaikų ugdymą*, ir teiginiai, kurie daugiau ar mažiau susiję su organizacinio pobūdžio gebėjimais: *organizuoti darbą klasėje su keliomis grupėmis pagal skirtingas programas; keisti visuomenės požiūrį į SPV ugdymą ir integraciją; formuoti teigiamas nuostatas į darbą su SPV pedagogų bendruomenėje; organizuotai dirbti komandoje su kitais specialistais* (6 lentelė).

Gebėjimai ugdyti išskirtines mokinių grupes

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|--|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Organizuoti vidutinę ir žymią negalę turinčių vaikų (kurtumas, aklumas, fiziniai sutrikimai ir kt.) ugdymo procesą | 5,9 % | 43,7 % | 30,3 % | 20,2 % |
| Organizuoti darbą su vaikais, turinčiais elgesio problemų | 6,7 % | 52,9 % | 31,1 % | 9,2 % |
| Organizuoti gabių vaikų ugdymą | 35,3 % | 47,5 % | 8,8 % | 8,4 % |
| Organizuoti darbą klasėje su keliomis grupėmis pagal skirtingas programas | 5,9 % | 53,4 % | 31,1 % | 9,7 % |
| Keisti visuomenės požiūrį į SPV ugdymą ir integraciją | 10,9 % | 51,3 % | 34,0 % | 3,8 % |
| Formuoti teigiamas nuostatas į darbą su SPV pedagogų bendruomenėje | 18,1 % | 50,8 % | 28,2 % | 2,9 % |
| Organizuotai dirbti komandoje su kitais specialistais | 30,3 % | 50,8 % | 17,6 % | 1,3 % |
| Vidurkis | 16,2 % | 50,0 % | 25,9 % | 7,9 % |

6 lentelė

Kaip ir buvo galima tikėtis, bendrojo lavinimo mokyklos mokytojams dar mažai žinoma veikla - vidutinę ir žymią negalę turinčių vaikų (kurtumas, aklumas, fiziniai sutrikimai ir kt.) ugdymas. Daugiau negu pusė apklaustųjų pedagogų tokius savo gebėjimus vertino neigiamai 50,5% (30,3% - *patenkinamai* ir 20,2% - *blogai*). Tai rodo, kad toks darbas šiems tiriamiesiems dar nežinomas arba mažai žinomas. Antrąjį teiginį apie *darbo organizavimą su vaikais, turinčiais elgesio problemų*, pedagogai vertino skirtingai: 59,6% respondentų savo gebėjimus vertino teigiamai ir 40,4% neigiamai. Geriausiai pedagogai įvertino savo *gebėjimus ugdyti gabius vaikus*, 82,8% sutinka, kad toks darbas jiems didelių problemų nekelia. Pastarojo teiginio vertinimas liudija, jog ugdyti gabius vaikus nemažai daliai pedagogų sekasi.

Organizacinių gebėjimų vertinimas sulaukė daugiausia teigiamų įvertinimų. Anot respondentų, geriausiai jiems sekasi dirbti komandoje su kitais specialistais 81,1% (30,3% - *puikiai* ir 50,8% - *vidutiniškai*). Šie atsakymai leidžia daryti prielaidas, kad pedagogai vis dažniau konsultuojasi su mokykloje dirbančiais specialistais, jie gauna metodinę pagalbą ugdydami specialiųjų poreikių mokinius. Kitų trijų teiginių vertinimas gana panašus, 68,9% respondentų teigiamai vertina savo gebėjimus *formuoti teigiamas nuostatas į darbą su SPV pedagogų bendruomenėje*; 62,2% teigiamai vertina gebėjimą *keisti visuomenės požiūrį į SPV ugdymą ir integraciją*. Pasirodo organizaciniai gebėjimai ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus, nemažai daliai pedagogų jau nėra nežinoma sfera, didelių sunkumų šiame darbe jie neižvelgia.

Tyrimo metu gauti duomenys rodo, kad dar nemaža dalis pedagogų nepasitiki savo jėgomis ir gebėjimais imtis atsakomybės pritaikyti (ar parengti) vaikui, kuris nepajėgus mokytis pagal bendrosios programos ir išsilavinimo standartų keliamus reikalavimus, individualią programą, adaptuoti mokomąją medžiagą, rasti tinkamų mokymo metodų bei priemonių. Pirmoje vietoje pagal sunkumą atsiduria gebėjimas ugdyti vidutinę ir žymią negalę turinčius vaikus, antroje - organizuoti darbą klasėje su keliomis grupėmis pagal skirtingas programas, trečioje - organizuoti darbą su vaikais, turinčiais elgesio problemų. Mažiausiai sunkumų pedagogai patiria bendraudami su mokiniais: jie turi teigiamas nuostatas specialiųjų poreikių vaikams, geba įsijausti į jų išgyvenimus, vidinę būseną.

Panaši apklausa „Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių“ atlikta 2003 m. Šiaulių apskrityje. Rezultatus galime palyginti su šiuo tyrimu. Šiaulių apskrities pedagogų tyrime daugiausia neigiamų vertinimų sulaukė gebėjimas ugdyti vidutinę ir žymią negalę turinčius vaikus. Šio tyrimo duomenys analogiški. Kaip parodė rezultatų analizė, tarp tirtų Kauno miesto pedagogų taip pat dominuoja nepalankus mokytojų požiūris į savo gebėjimą organizuoti vidutinę ir žymią negalę turinčių vaikų ugdymo procesą.

Anksčiau atlikto tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad maždaug du trečdaliai apklaustųjų pripažįsta, kad rengti (adaptuoti, individualizuoti, modifikuoti) ugdymo programas jiems kelia didesnių ar mažesnių sunkumų. Šiai nuomonei iš dalies pritaria ir tirti Kauno miesto mokytojai.

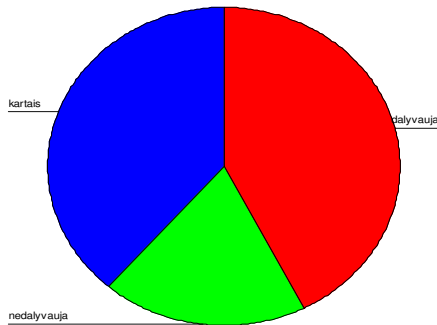
Abiejų tyrimų rezultatai rodo, kad žymi dalis tyrime dalyvavusių mokytojų mano, jog parinkti ir pritaikyti mokomąsias priemones specialiųjų poreikių vaikui yra žymiai paprasčiau nei parengti ugdymo programą. Abiejuose tyrimuose teigiami vertinimai dominuoja vertinant gebėjimus bendrauti su specialiųjų poreikių moksleiviais.

Neigiamų vertinimų tiek Šiaulių apskrityje, tiek Kauno mieste sulaukė teiginys būti kantriam su specialiųjų poreikių vaiku. Kauno miesto tirti pedagogai antroje vietoje pagal sunkumą išskyrė gebėjimą ugdyti vaikus, turinčius elgesio problemų. Tam prieštarauja ankstesnio tyrimo duomenys, kur nemažai daliai pedagogų sekasi organizuoti darbą su vaikais, turinčiais elgesio problemų ir organizuoti gabių vaikų ugdymą.

Apibendrinant du panašius tyrimus galime teigti, kas specialiųjų poreikių mokinių ugdymas bendrojo lavinimo mokyklos pedagogams vis dar kelia įvairių sunkumų, nors tarp atliktu tyrimų praėjo trys metai. Aktualios išlieka panašios problemos tiek tarp Kauno miesto, tiek tarp Šiaulių apskrities tyrime dalyvavusių pedagogų.

6.2.3. Pedagogų kvalifikacijos kėlimas specialiojo ugdymo srityje

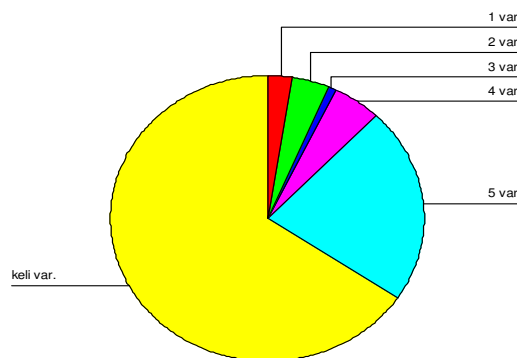
Bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai ne visai pasirengę dirbti su vaikais, turinčiais mokymosi negalių: jie ne visad sugeba išvelgti jų mokymosi sunkumus, netaiko alternatyvių mokymo metodų, kartais negeba adaptuoti ar modifikuoti ugdymo programų. Tačiau jau kuri laiką Pedagogų kvalifikacijos kėlimo centrai, Pedagoginės psichologinės tarnybos organizuoja įvairius seminarus, konferencijas, apmokymus pedagogams, dirbantiems su specialiųjų poreikių vaikais. Kaip teigia Kauno Švietimo ir ugdymo skyriaus specialistai, tokiuose seminaruose dažniau gali sutikti specialistą (specialųjį pedagogą, logopedą), o ne dalykų mokytojus. Anketoje tiriamųjų pedagogų buvo klausiama, ar jie dalyvauja seminaruose apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą? (25 pav.)



25 pav. Seminarų lankymas SPM ugdymo klausimais

Tyrimo rezultatai rodo, kad dauguma respondentų dalyvauja seminaruose apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymą (101). Šiek tiek mažiau - 92 apklaustieji - tokiuose seminaruose dalyvauja kartais, t.y. labai retai. Penktadalis visų tiriamųjų - 45 pedagogai - seminaruose specialiojo ugdymo klausimais nedalyvauja visiškai. Tačiau apie atsakymų patikimumą būtų galima ginčytis, nes mokyklų, kuriuose buvo atliekamas tyrimas, administracija pateikia visai kitokius duomenis. Jie teigia, kad mokytojus sunku sudominti ir nukreipti į seminarus, apmokymus specialiųjų poreikių mokinių ugdymo klausimais bendrojo lavinimo mokykloje. Dažniau jie renkasi tas sritis, kurios specialistais jie yra.

Kvalifikaciją specialiųjų poreikių mokinių ugdymo srityje kiekvienas pedagogas tobulina savaip. Vieni skaito metodinę literatūrą, ieško informacijos internete, kiti, kaip parodė tyrimas, lanko seminarus, konsultuojasi su mokyklos specialiojo ugdymo specialistais. Anketoje buvo pateiktas klausimas, kuriame siekiama tiksliau sužinoti, kaip savo kvalifikaciją tobulina apklausoje dalyvaujantys pedagogai (26 pav.). Siekiant neriboti pedagogų pasirinkimo galimybių, atsakant į šį klausimą, leista pažymėti keletą variantų, todėl kiekybiškai analizuojant tyrimo duomenis, buvo sumuojamas ne pedagogų, o jų pasirinktų atsakymų skaičius.



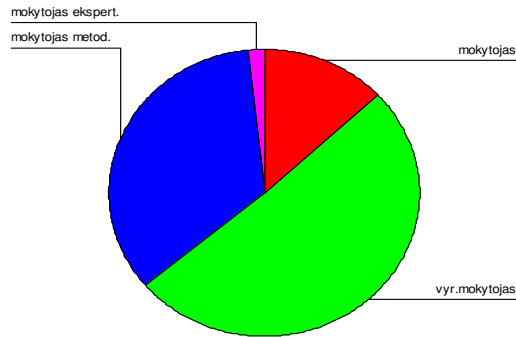
26 pav. Kvalifikacijos SPM ugdymo srityje tobulinimas

Pirmuoju variantu užkoduotas atsakymas, kad kvalifikaciją pedagogai specialiųjų poreikių mokinių (SPM) srityje pedagogai tobulina „metodinių būrelių užsiėmimuose“. Ši teiginį pasirinko 82 pedagogai (įskaitant šio atsakymo dažnumą tarp visų pažymėtų atsakymų. Antruoju variantu „mokytojų švietimo centrų organizuojuose seminaruose“ - 97 pedagogai, trečiuoju variantu „konferencijose specialiojo ugdymo klausimais“ - 42 pedagogai. Ši variantą pasirinko mažiausiai apklaustųjų (įskaitant ir keliuose variantuose pažymėtą šio varianto dažnumą). Ketvirtuoju variantu tiriamieji galėjo rinktis atsakymą, kad kvalifikaciją tobulina „skaitydami metodinę literatūrą“. Ši variantą pedagogai pažymėjo 136 kartus. Vadinasi, dauguma respondentų užsiima savišvieta, patys ieškosi literatūros, kaip dirbti su specialiųjų poreikių mokiniais, tobulinti kvalifikaciją. Daugiausia kartų tiriamieji pažymėjo penktąjį variantą, jie kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje tobulina „konsultuodamiesi su mokyklų specialiaisiais pedagogais ir pedagoginių psichologinių tarnybų specialistais“. Tai rodo, kad daugiausia informacijos mokykloje apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymą suteikia specialiojo ugdymo specialistai.

Tyrimo duomenims patikslinti buvo pasitelktas interviu. Respondentų buvo klausama, kur ir kaip jie tobulina savo kvalifikaciją specialiųjų poreikių mokinių ugdymo klausimais? Gauti atsakymai parodė, kad iš 10 apklaustųjų pedagogų nei vienas nėra tobulinęs kvalifikacijos šioje srityje. Kiekvienas apklaustasis nurodė, kad yra skaitęs keletą straipsnių apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą, tačiau kokius ir kur konkrečiai nurodyti negalėjo. Interviu metu apklausti pedagogai teigė, kad informaciją jie susiranda internete, juos konsultuoja mokyklos specialusis pedagogas, logopedas. Tačiau dauguma respondentų pabrėžė, kad jiems trūksta seminarų apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą, ir pedagogai norėtų, kad jie būtų organizuojami jų darbo vietoje, t.y. mokykloje, kurioje jie dirba.

6.2.4. Demografiniai duomenys

Tyrimo metu gauti demografiniai duomenys parodė, kad tyrime dalyvavo 238 pedagogai (219 moterų ir 19 vyrų) iš 10 Kauno miesto vidurinių mokyklų: Kalniečių, Eigulių, „Vermės“, V.Kuprevičiaus, Šilainių, J.Basanavičiaus, Pilėnų, Kovo 11-osios, Milikonų, J.Urbšio. 234 (98,3% apklaustųjų) respondentai įgiję aukštąjį išsilavinimą, ir 4 (1,1%) - vidurinį. Tyrime dalyvavo pedagogai, kurių kvalifikacinė kategorija taip pat skirtinga (27 pav.).



27 pav. Kvalifikacinė kategorija

Gauti rezultatai rodo, kad tyrime dalyvavo 4 mokytojai ekspertai, 82 mokytojai metodininkai, 121 vyr. mokytojas ir 31 nebuvo įgijęs aukštesnės kvalifikacinės kategorijos.

Tyrime dalyvavę bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai nurodė tokį darbo su specialiujų poreikių mokiniais stažą. (7 lentelė)

Pedagogų darbo stažas su SPV

| Darbo stažas su SPV | 1-5 m. | 6-10 m. | 11-15 m. | 16-20 m. | 21-30 m. | >30 m. |
|---------------------|--------|---------|----------|----------|----------|--------|
| Respondentai | 91 | 76 | 32 | 16 | 9 | 4 |

7 lentelė

Apibendrinus šiuos duomenis galime teigti, kad dauguma iš jų su specialiujų poreikių vaikais dirba gana neilgai, net 91 respondento darbo stažas neviršija penkių metų. 76 iš visų apklaustųjų turi 6-10 metų darbo stažą su specialiujų poreikių mokiniais, 16 pedagogų - 16 - 20 metų, 11 apklaustųjų turi didesnę nei 20 metų darbo patirtį specialiojo ugdymo srityje.

Amžiaus įtaka pedagogų atsakymams įtakos neturėjo. Tiek jaunesnieji, tiek patyrę mokytojai rinkosi teisingus ir neteisingus atsakymus. Amžiaus įtaka buvo stebima ir vertinant gebėjimus, tačiau jokių dėsningumų nepastebėta.

Galime daryti išvadą, jog dauguma pedagogų turi menką patirtį ugdyti specialiujų poreikių vaikus, todėl jiems kyla problemų pritaikant ugdymo turinį, rengiant ugdymo programas, parenkant tinkamas mokymo priemones bei taikant alternatyvius ugdymo metodus. Ši teiginį galėtų patvirtinti ir apklausos duomenys, kad pedagogams vis dar trūksta patirties ir praktinių žinių ugdam specialiujų poreikių mokinius bendrojo lavinimo mokykloje

IŠVADOS

1. Apibendrinant tyrimo duomenis, galime daryti išvadas, kad tyrime dalyvavusių bendrojo pedagogų orientacinės žinios apie specialųjį ugdymą yra patenkinamos. Nemaža dalis tirtų pedagogų gerai susipažinę su pagrindiniais Specialiojo ugdymo terminais, skiria programas: adaptuotą ir modifikuotą. Sunkumų sukėlė dažniausiai pasitaikančių sutrikimų apibūdinimas. Pedagogų žinios apie specialiojo ugdymo ypatumus, t.y. kaip jie vertina integruotą ugdymą, kokius vadovėlius naudoja, kokius alternatyvius specialiųjų poreikių vaikų ugdymo būdus naudoja, buvo prasčiausios. Dauguma apklaustųjų visiškai nežino alternatyvių ugdymo būdų, neturi susiformavę pasiekimų vertinimo sistemos, neparenka vaiko gebėjimams atitinkančių vadovėlių ir mokymo priemonių. Pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių mokiniams palankiausias ugdymo formas iš esmės atitinka literatūroje nurodomas prioritetines ugdymo formas konkrečioms sutrikimų grupėms, tačiau sunkumų sukėlė kalbos ir komunikacijos sutrikimų turinčių mokinių ugdymo forma, dauguma apklaustųjų mano, kad juos palankiausia ugdyti specialiojoje klasėje.

2. Tyrimo metu gauti duomenys rodo, kad nemaža dalis tyrime dalyvavusių pedagogų nepasitiki savo jėgomis ir gebėjimais imtis atsakomybės pritaikyti mokiniams individualią programą, adaptuoti mokomąją medžiagą, rasti tinkamų mokymo metodų bei priemonių. Pirmoje vietoje pagal sunkumą atsiduria gebėjimas ugdyti vidutinę ir žymią negalę, turinčius vaikus, antroje – organizuoti darbą klasėje su keliomis grupėmis pagal skirtingas programas, trečioje – organizuoti darbą su vaikais, turinčiais elgesio problemų. Mažiausiai sunkumų pedagogai patiria bendraudami su mokiniais: jie turi teigiamas nuostatas į specialiųjų poreikių vaikus, geba įsijausti į jų išgyvenimus, vidinę būseną.

3. Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai savo pasirengimą ugdyti specialiųjų poreikių mokinius vertina teigiamai. Pagalba moksleiviams įsisavinant mokomąją medžiagą būtų veiksmingesnė ir kokybiškesnė, jei pedagogams būtų teikiama metodinė ir praktinė pagalba. Kokybiškam specialiųjų poreikių mokinių integruotam ugdymui bendrojo lavinimo mokykloje trukdo vadovėlių stoka, nepakankama specialiojo ugdymo specialistų pagalba, dauguma pasigenda mokytojo pagalbininko. Pačių pedagogų gebėjimai ugdyti specialiųjų poreikių vaikus yra vidutiniški. Galime daryti išvadą, kad gebėjimai nėra tvirti, juos reikia tobulinti.

4. Kvalifikaciją specialiųjų poreikių mokinių ugdymo srityje kiekvienas tirtasis pedagogas tobulina savaip. Vieni skaito metodinę literatūrą, ieško informacijos internete, kiti lanko seminarus, dar kiti konsultuojasi su mokyklos specialiojo ugdymo specialistais. Galime daryti

išvadą, kad kvalifikaciją bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai tobulina neformaliai, tai lemia susiklosčiusi darbo rinkos situacija ir paties pedagogo pasirinkimas.

5. Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad sėkmingas specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje neatsiejamas nuo pedagogo pasirengimo kokybės, nuo jų profesinės kompetencijos. Kol pedagogai stokoja teorinių žinių ir praktinių gebėjimų, tol integruoto ugdymo kokybė kels įvairių problemų.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Ališauskas A., Miltenienė L. (2001) Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas: mokinių požiūris. *Specialusis ugdymas*. Nr. 1(4) Šiauliai, p. 6-15.
2. Ališauskas A. (2001) Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė//Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas: mokslinės konferencijos medžiaga. - Šiauliai, p. 6-11
3. Ališauskas A. (2004) Pedagogų pasirengimas ugdyti moksleivį, turintį specialiųjų ugdymo(si) poreikių: situacijos analizė ir kompetencijų analizė. *Pedagogika*, Nr.74
4. Ambrukaitis J. (1999) Pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją. *Specialusis ugdymas*. Šiauliai, p. 24-33.
5. Ambrukaitis J. (1999) Mokyklų vadovų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją./ Šiuolaikinės specialiosios ir socialinės pedagogikos problemos./ Mokslinės konferencijos medžiaga. Šiauliai, p.57-63.
6. Ambrukaitis J., Ruškus J. (2002) Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*. Nr.2(7). Šiauliai, p. 6-23.
7. Ambrukaitis J. (2005). Specialiojo ugdymo kaitos bruožai. Šiauliai.
8. Ambrukaitis J. (2004) Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių.//*Specialusis ugdymas: mokslo darbai*. Nr. 2(11), p. 114-123
9. Bagdonas A, Pažėrienė R. (2000) Specialiojo ugdymo samprata reformuotoje sistemoje//*Normalizacija ir integracija: iš kur ateini ir kur eini...* Tarptautinės mokslinės - praktinės konferencijos medžiaga, skirta A.P.P.L.E. veiklos dešimtmečiui Lietuvoje pažymėti. Kaunas, p. 21-23.
10. Bendorienė A., Bogušinė V. ir kt. (2005). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius. Alma littera.
11. Bodwen J., Marton F. (1998). *The University of Learning*. Kogan Page.
12. Briedis M. (2005) Mokytojų kompetencijos modernioje visuomenėje. Vilnius.
13. Eraut M. (1990) *Developing Professional Knowledge and Competence*.
14. Galkienė A. (2001) Pedagoginės sąveikos ypatumai integruoto ugdymo sąlygomis. Daktaro disertacijos santrauka. Vilnius.
15. Galkienė A. (2005) Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
16. Jasikevičius A. (1994) *Siela. Mokslas. Gyvensena*. Vilnius: Žodynas.
17. Jucevičienė P., Lepaitė D.(2000). *Kompetencijos sampratos erdvė*. Socialiniai mokslai. Nr.

1(22), p.44-49

18. Jovaiša L. (1993) *Pedagogikos terminai*. Kaunas. Šviesa.
19. Kaffemanienė I. (2001) *Specialiųjų poreikių vaikų integracija. Požiūrio problema. Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Šiauliai, p. 102-107 .
20. Kaffemanienė I. (2001) *Moksleivių bei pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių bendraamžius // Specialusis ugdymas: mokslo darbai. Nr.IV, p. 22-39.*
21. *Kauno miesto savivaldybės administracijos Kultūros ir švietimo departamento Švietimo ir ugdymo skyriaus informacija.*
22. *Kvalifikaciniai reikalavimai mokytojams.2004*
23. Labinienė R., Aidukienė T. (2003) *Inkliuzinio ugdymo sistemos link: Mokyklą visiems kuriame bendradarbiaujant. Mokyklą visiems kuriame šiandien*. Vilnius, p. 23-37.
24. Labinienė R., Aidukienė T., Christensen F. (2003) *Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse. Šiaurės ir Baltijos šalių projektas Mokykla visiems*. Vilnius, p 39.
25. Laužackas R. (1999) *Sistemos - teorinės profesinio rengimo Kaitos Dimensijos*. Kaunas. Vytauto Didžiojo Universiteto leidykla.
26. Lepaitė D. (2003) *Kompetenciją plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija*. Monografija. Kaunas. Technologija.
27. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas (1998 12 15).
28. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2003 06 17)
29. *Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėje gairės*. (2003). Vilnius.
30. Pacevičius J. (2001) *Studijuojantiems psichologiją. II sąsiuvinis*. Šiauliai. Liucijus.
31. *Pedagginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis*. (2003 06 25). LR Švietimo ir mokslo ministerija. ĮSAK - 897.
32. *Pedagogų rengimo samprata* (2004-09-16).
33. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius. Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
34. Raišienė A. (1999) *Adaptuota lietuvių kalbos programa integruotai ugdomiems specialiųjų poreikių vaikams*. Kuriame savo mokyklą. Vilnius, p. 131-134.
35. Samsonienė L., Adomaitienė R. (2003) *Įvairūs mokytojų požiūrio į integruotą mokymą aspektai*. STEPP. Nr. 2., p. 82 - 89.
36. *Specialiojo ugdymo paslaugų teikimo programa*. (2004 11 22). LR Švietimo ir mokslo ministerija. ĮSAK - 1475.

37. Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos. (2003) Ataskaita švietimo ir mokslo ministerijai. Vilnius.
38. Subotkevičienė R. (2004) Bendrieji gebėjimai - mokytojų kompetencijos ugdymo pagrindas. /Tiltai. Nr.3. Klaipėda.
39. Tumėnienė V. (2002). Pedagogų inovacinės veiklos ypatumai Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai. Edukologija.
40. Zaukienė A. (2004) Mokytojo veiklos sėkmė - jo profesinės kompetencijos atspindys. Žvirblių takas. Nr. 1.
41. Žydžiūnaitė V. (2000). Bendrųjų gebėjimų ugdymas rengiant slaugytojus. Magistro tezės. Kaunas.
42. Vilniaus Pedagoginis universitetas. <http://www.vpu.lt/index.php?1318249166>
Žiūrėta 2006 03 11.
43. Šiaulių universitetas. Tęstinių studijų skyrius.
http://www.tsi.su.lt/index.php?action=newsfull&n_id=111&menu=studijos
Žiūrėta 2006 02 25.
44. Klaipėdos universitetas. Tęstinių studijų skyrius. http://www.ku.lt/tsi/sandai/prad_m_ped.php
Žiūrėta 2006 03 11.
45. Pedagogų profesinės raidos centras. www.pprc.lt Žiūrėta 2006 03 09.
46. Vilniaus universitetas.
http://www.fsf.vu.lt/index.php?option=com_content&task=view&id=67&Itemid=99
Žiūrėta 2006 03 15.
47. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
<http://www.sppc.lt/index.php?1533431285>. Žiūrėta 2006 03 15.

SUMMARY

THE KNOWLEDGE AND THE ABILITY OF THE SECONDARY SCHOOL TEACHERS TO TEACH STUDENTS WITH SPECIAL DEMANDS

The conclusive scientific work of master of science consist of introduction, two chapters, conclusions, list of literature and additions. In the introduction is analysed social and academic urgency of the research, are discussed problematical questions, is introduced hypothesis of research, the object, the purpose and tasks, methods of research, information summary methods and the sequence of research.

In the first chapter of conclusive scientific work are discussed the competence and ability of secondary school teachers: is presented correlation of competence and qualification, the general influence of ability to develop teachers competence. Are discussed demands for teachers qualification, the matter of competence is opened for a special teaching. Also are presented possibilities to improve teachers qualification in a sphere of work with students of special demands. The first chapter is concluded with analysis about done researches where is included the teachers competence to satisfy teaching request for students with special demands.

In the second chapter of conclusive scientific work is presented practical part of work the type of research, task, main questions and answers, group for study, the instrument to complete data, research urgency, its practical and theoretical meaning, research field, analysis the data research. At the time of research were questioned 238 teachers from Kaunas secondary schools. They are teaching students with special demands. Was applied questionnaire to collect data, done interview to correct data. At the same time were expected answers to the questions. Do secondary school teachers have knowledge to teach students with special demands? What do teachers think about preparation to teach that kind of students at secondary school? Are teachers ready to give help for students with special demands? How do teachers get qualification in a sphere of special tuition? Conclusion is that secondary school teachers have tentative knowledge about the special tuition. A big number of teachers became acquainted with the Special tuition main terms. The biggest difficulty was to describe the most common disorders. Teachers knowledge about the special tuition peculiarity was the worst. Teachers view for the best tuition forms for students with special demands indeed is equivalent to the priority tuition forms which are shown in a literature. The most difficulty caused tuition forms which have opened students speech disorder. The most of teachers think, that students with speech disorder should attend special class. The interview result has let to qualify teachers ability to teach children with

special demands. In the first place comes ability to teach children with the serious and less serious disabilities, in the second place to organize work in a class with several groups by different programs, in the third place to organize work with children who have behavior problems. When teacher are communicating with children, they have the least difficulties, because teachers have affirmative attitude to children with special demands. Teachers are able to feel students mood, the inside condition. The secondary school teachers of Kaunas are qualifying the preparedness to teach students with special demands very positive. Assimilating of new methods and new material for students would be more efficient and more qualify, if teachers got more methodical practical help. Teachers ability to teach students with special demands is average, it has to attain perfection. In a teaching field with students of special demands every teacher is improving own qualification in a special way: some are reading methodical literature, some are looking for information in the internet or are attending seminars, consulting with teachers who are specialists in a special tuition.

PRIEDAI

MIELAS PEDAGOGĖ,

Šiaulių Universiteto Specialiosios pedagogikos fakulteto magistrantė Ramunė Jokubauskienė atlieka tyrimą, kurio tikslas - įvertinti pedagogų žinias ir gebėjimus apie specialiųjų poreikių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje.

Gauti duomenys bus apibendrinti ir panaudoti mokslinei analizei ir pedagogų profesinės kompetencijos programos kėlimo konstravimui. Jūsų atsakymai labai svarbūs, todėl prašome pildyti kruopščiai ir pagal pavyzdį. *Kilus neaiškumams, galite pasiteirauti tel.862021656; el.p.: papreckyte@one.lt* Garantuojame jūsų atsakymų anonimiškumą.

I DALIS

Tinkamą atsakymą pažymėkite .

Atsakykite į keletą klausimų apie save.

| | |
|--|--|
| 1. Jūsų lytis (pažymėkite tinkamą atsakymą) | <input type="checkbox"/> vyras <input type="checkbox"/> moteris |
| 2. Jūsų amžius (įrašykite) | |
| 3. Pedagoginio darbo stažas (įrašykite) | |
| 4. Jūsų išsilavinimas | <input type="checkbox"/> vidurinis <input type="checkbox"/> aukštasis |
| 5. Jūsų kvalifikacinė kategorija? (pažymėkite tinkamą atsakymą) | <input type="checkbox"/> Mokytojas <input type="checkbox"/> Vyr. mokytojas <input type="checkbox"/> Mokytojas metodininkas <input type="checkbox"/> Mokytojas ekspertas |
| 6. Jūsų darbo stažas su specialiųjų poreikių mokiniais | |

7. Specialiųjų poreikių mokinys tai -

- mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ir įgytų sutrikimų.
- mokinys, kurio galimybės mokytis riboja įvairių rūšių (nežymus, vidutinis, žymus) protinis atsilikimas.

8. Specialieji ugdymosi poreikiai tai -

- pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdodos reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių.
- poreikiai atsirandantys dėl netinkamo ugdymo žemesnėse klasėse

9. Specialusis ugdymas tai -

- specialiųjų poreikių asmenų mokymas, lavinimas bei vertybinių nuostatų formavimas, pripažįstant šių asmenų gebėjimus ir galias.
- specialiųjų poreikių asmenų ugdymas specialioje įstaigoje, naudojant specialias mokymo priemones

10. Mokyklinio amžiaus mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarka:

- mokykla siunčia vaiką į miesto pedagoginę psichologinę tarnybą, kuri įvertina jo specialiuosius ugdymosi poreikius,
- vaiko poreikiai įvertinami specialiojo ugdymo komisijoje, tada esant reikalui siunčiama į Pedagoginę psichologinę tarnybą ar į pedagoginį psichologinį centrą,
- pirmiausia mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius įvertina poliklinikos gydytojai, tada jie mokinį nukreipia į pedagoginę psichologinę tarnybą arba į pedagoginį psichologinį centrą

11. Visiška integracija tai -

- specialiųjų poreikių asmenų ugdymas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje klasėje.
- specialiųjų poreikių asmenų ugdymas derinant ugdymo procesą specialiojo ugdymo ir bendrojo ugdymo įstaigose.

12. Adaptuota programa tai -

- valstybinio išsilavinimo standartams neprilygstanti bendrojo lavinimo programa, pritaikyta specialiųjų poreikių asmens gebėjimams ir realiam mokymosi lygiui.
- specialiųjų poreikių asmeniui pritaikyta bendrojo lavinimo programa, leidžianti jam ugdytis pagal valstybinius išsilavinimo standartus.

13. Modifikuota programa tai -

- valstybinio išsilavinimo standartams neprilygstanti bendrojo lavinimo programa, pritaikyta specialiųjų poreikių asmens gebėjimams ir realiam mokymosi lygiui.
- specialiųjų poreikių asmeniui pritaikyta bendrojo lavinimo programa, leidžianti jam ugdytis pagal valstybinius išsilavinimo standartus.

14. Specialiosios pagalbos priemonės tai -

- specialiųjų poreikių tenkinimo priemonės, kurių tikslas užtikrinti neįgaliajam lygias ugdymo bei visaverčio integravimosi į visuomenę galimybes.
- tai pagalbinės priemonės naudojamos pamokoje, padedančios geriau atskleisti mokomąją medžiagą.

15. Specialieji ugdymosi poreikiai gali būti:

- žymūs ir nežymūs labai dideli, dideli, vidutiniai, nedideli maži, vidutiniai, dideli

16. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, besimokantys pagal adaptuotą vidurinio ugdymo programą:

- laiko brandos egzaminus nelaiko brandos egzaminų
- baigia tik pagrindinės mokyklos programą

17. Mokymosi negalė tai -

- atskirų dalykų mokymosi sunkumai, kylantys dėl pažinimo ar lingvistinių funkcijų sutrikimų, esant normaliam intelektui.
- tai atskirų dalykų mokymosi sunkumai, kylantys dėl pažinimo ar lingvistinių funkcijų sutrikimų, esant intelekto sutrikimui.

18. Specifinis pažinimo sutrikimas tai -

- tai atskirų pažinimo funkcijų sutrikimas dėl nepakankamo atskirų smegenų centrų funkcionavimo.
- tai pažintinių funkcijų sutrikimas dėl protinio atsilikimo.

19. Protinis atsilikimas tai -

- įvairių priežasčių sukeltas psichinis neišsivystymas. visų gebėjimų sutrikimas.

20. Kokius žinote alternatyvius specialiųjų poreikių mokinių ugdymo metodus?

.....

21. Kaip galvojate kokios ugdymo formos palankiausios nežymiai sutrikusio intelekto vaikams?

- ugdymas namuose
- ugdymas specialioje įstaigoje
- ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje bendrojoje klasėje
- ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje specialiojoje klasėje.

22. Vaikai, turintys specifinių mokymosi negalių, ugdomi (pažymėkite tik vieną atsakymą):

- namuose
- specialioje įstaigoje
- bendrojo lavinimo mokykloje bendrojoje klasėje
- bendrojo lavinimo mokykloje specialiojoje klasėje

23. Vaikai, turintys kalbos, kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimų, ugdomi (pažymėkite tik vieną atsakymą):

- namuose
- specialioje įstaigoje
- bendrojo lavinimo mokykloje bendrojoje klasėje
- bendrojo lavinimo mokykloje specialiojoje klasėje

24. Ar sutrikusio intelekto moksleivių ugdymo programa turėtų skirtis nuo normalios raidos vaikų ugdymo programos?

- taip
- ne
- nežinau

25. Ar kitų mokymosi negalių turinčių mokinių ugdymo programa turėtų skirtis nuo normalios raidos vaikų ugdymo programos?

- taip
- ne
- nežinau

26. Kaip vertinate specialiųjų poreikių mokinių pasiekimus?

- adekvačiai individualizuotos programos rėmuose
- pagal įdėtas pastangas
- paprastai vertinu aukščiau
- vengiu rašyti aukštus pažymius
- kita

27. Kokius vadovėlius naudoja vaikai, besimokantys pagal adaptuotą programą?

- tokius pačius kaip ir bendraklasiai
- žemesnės klasės
- skirtus specialiųjų poreikių mokiniams
- kita

28. Ar pritariate specialiųjų poreikių mokinių integruoto ugdymo idėjai?

- pritariu
- nepritariu
- neturiu nuomonės
- kita

29. Ar dalyvaujate seminaruose apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą?

- taip dalyvauju
- ne nedalyvauju
- kartais (retai pasitaiko)

30. Kvalifikaciją specialiųjų poreikių mokinių ugdymo srityje tobulinate:

- metodinių būrelių užsiėmimuose
- mokytojų švietimo centrų organizuojuose seminaruose
- konferencijose specialiojo ugdymo klausimais
- skaitydami metodinę literatūrą
- konsultuodamiesi su mokyklų specialiaisiais pedagogais ir pedagoginių psichologinių tarnybų specialistais.

II DALIS

Kaip vertinate šiuos savo gebėjimus?

ATMINTINĖ Kiekvienam teiginiui žymėkite **TIK VIENA Jums tinkanti** variantą

| <i>ŽYMĖJIMO PAVYZDYS</i> | | | | |
|---------------------------------------|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
| <i>Rengti specialiąsias programas</i> | | + | | |

31. Apie gebėjimus formuoti ugdymo turinį

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|--|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Rengti specialiąsias programas | | | | |
| Rengti individualias programas | | | | |
| Rengti modifikuotas programas | | | | |
| Rengti adaptuotas ugdymo programas | | | | |
| Rengti papildomas mokomąsias priemones | | | | |
| Parinkti adekvačias užduotis SPV | | | | |
| Parinkti ir taikyti mokomąsias priemones | | | | |

32. Apie gebėjimus bendrauti su specialiujų poreikių moksleiviais

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|--|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Turėti teigiamas nuostatas į specialiųjų poreikių vaikus | | | | |
| Kurti ir palaikyti gerą klasės mikroklimatą | | | | |
| Mokėti įsijausti į vaikų išgyvenimus, jų vidinę būseną | | | | |
| Būti kantriam dirbant su SPV | | | | |

33. Apie gebėjimus efektyviai ugdyti specialiųjų poreikių vaikus

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|---|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Taikyti specialiosios pedagogikos žinias savo darbe | | | | |
| Organizuoti SPV ugdymo procesą | | | | |
| Organizuoti darbą su SPV bendrojo lavinimo mokykloje | | | | |
| Taikyti dalyko didaktines žinias darbe su SPV | | | | |
| Fiksuoti SPV ugdymosi pokyčius | | | | |
| Organizuoti korekcinį darbą atsižvelgiant į vaikų gebėjimus | | | | |
| Parinkti tinkamus mokymo būdus, metodus | | | | |
| Diferencijuoti ugdymą klasėje | | | | |
| Analizuoti mokinių mokymosi sunkumus | | | | |
| Numatyti individualius priėjimo prie kiekvieno vaiko būdus | | | | |
| Individualizuoti ugdymą klasėje | | | | |
| Vertinti ugdomojo proceso rezultatus | | | | |

34. Apie gebėjimus ugdyti išskirtines mokinių grupes

| <i>Gebėjimai</i> | <i>Puikiai</i> | <i>Vidutiniškai</i> | <i>Patenkinamai</i> | <i>Blogai</i> |
|--|----------------|---------------------|---------------------|---------------|
| Organizuoti vidutinę ir žymią negalę turinčių vaikų (kurtumas, aklumas, fiziniai sutrikimai ir kt.) ugdymo procesą | | | | |
| Organizuoti darbą su vaikais, turinčiais elgesio problemų | | | | |
| Organizuoti gabių vaikų ugdymą | | | | |
| Organizuoti darbą klasėje su keliomis grupėmis pagal skirtingas programas | | | | |
| Keisti visuomenės požiūrį į SPV ugdymą ir integraciją | | | | |
| Formuoti teigiamas nuostatas į darbą su SPV pedagogų bendruomenėje | | | | |
| Organizuotai dirbti komandoje su kitais specialistais | | | | |

Dėkojame už geranoriškumą ir nuoširdžius atsakymus.

INTERVIU ORIENTACINIAI KLAUSIMAI

- 1. Kokios aplinkybės atvedė Jus į darbą su specialiųjų poreikių mokiniais?**
- 2. Su kokiais sunkumais susiduriate ugdant specialiųjų poreikių mokinius?**
- 3. Kokie terminai, vartojami aptariant specialiųjų poreikių mokinių ugdymą, Jums nėra suprantami?**
- 4. Kaip įvertintumėte savo pedagoginės pagalbos veiksmingumą specialiųjų poreikių moksleiviams? Pagrįskite savo nuomonę.**
- 5. Ar esate tobulinę kvalifikaciją specialiųjų poreikių mokinių ugdymo klausimais? Kodėl?**
- 6. Kaip semiatės žinių apie šių mokinių ugdymą? Kokius straipsnius, knygas ar kitus leidinius skaitėte apie specialųjį ugdymą?**
- 7. Ar pageidautumėte seminarų, konsultacijų specialiųjų poreikių mokinių ugdymo klausimais? Kokių? Kur?**