

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS DIDAKTIKOS KATEDRA**

Specialiosios pedagogikos magistrantūros studijų programa

Miglė Gedvilaitė

**BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOS PEDAGOGŲ Į(SI)TRAUKIMAS Į
SPECIALIŲJŲ UGDYMO(SI) POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ
UGDYMĄ**

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovė –
lekt. dr. Rita Melienė*

Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta teorinė specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių tenkinimo ir pedagogų įsitraukimo į šių mokinių ugdymo procesą sampratą ir analizę.

Iškelta *hipotezė*, kad dauguma mokytojų (tiek žemesniųjų, tiek aukštesniųjų klasių) yra linkę įsitraukti į specialiųjų poreikių tenkinimo procesą.

Anketinės apklausos bei interviu metodu buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – išsiaiškinti bendrojo lavinimo mokyklos pradinio ugdymo pedagogų ir mokytojų dalykininkų bei specialiųjų pedagogų požiūrį apie pedagogų į(si)traukimą į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą.

Tyrime dalyvavo 85 pradinio ugdymo pedagogai, 81 mokytojas dalykininkas ir 3 specialieji pedagogai.

Empirinėje dalyje nagrinėjami pradinio ugdymo pedagogų, mokytojų dalykininkų bei specialiųjų pedagogų požiūriai apie pedagogų įsitraukimą į specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) turinčių mokinių ugdymą.

Svarbiausios tyrimo *išvados*:

1. Atlikus literatūros ir dokumentų analizę paaiškėjo, kad pedagogas privalo suteikti pagalbą visiems SUP mokiniams, tačiau tinkamai ir kokybiškai įsitraukti į šių mokinių ugdymą lemia keletas dalykų: susipažinimas su specialiuji ugdymą reglamentuojančiais dokumentais; gebėjimas atpažinti, analizuoti ir vertinti mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius; gebėjimas prisitaikyti prie skirtingų mokinių gebėjimų ir poreikių; tinkamas ugdymo proceso organizavimas bei komandinis darbas (įsitraukimas) su SUP mokiniais ir jų tėvais.
2. Bendrojo lavinimo pedagogai yra susipažinę su mokytojo pareiginėmis nuostatomis, tačiau specialiojo ugdymo įstatymas – mažai nagrinėtas, nors pastaruoju metu vis daugiau specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdomi bendrojo lavinimo mokykloje. Norint užtikrinti tinkamą šių mokinių ugdymą, reikalingas aktyvus pedagogų domėjimasis specialiuoju ugdymu, susijusių dokumentų išmanymas bei noras ir pastangos padėti SUP mokiniui įveikti jo sunkumus.
3. Atliekant anketinę apklausą, pedagogai pripažįsta, kad modifikuotas/adaptuotas programas reikia rengti kartu su mokyklos specialistais, tačiau dažniausiai jas rengia vieni. Be to, mokyklos SUK teikia rekomendacijas dėl darbo su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais, bet pedagogams jų neužtenka ir nurodo, kad reikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su šiais mokiniais, nors SUP mokinių rezultatus stengiamasi vertinti kiek įmanoma objektyviau, pastebėti ir fiksuoti kiekvieno individualius pasiekimus.
4. Tyrimo metu paaiškėjo, kad ne visiems pedagogams pamokos metu pavyksta pakankamai laiko skirti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, todėl darbas klasėje vyksta efektyviau, kai kartu būna specialusis pedagogas arba specialiųjų poreikių mokinys mokosi specialisto kabinete. Pedagogų nuomone, mokyklos administracija suteikia pakankami galimybių kelti kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje.
5. Mokyklos specialieji pedagogai nurodo, kad nors ne visi pedagogai pakankami įsitraukia į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo proceso organizavimą, visgi mokykloje

mokytojai stengiasi kiek įmanoma suteikti visokeriopą pagalbą šiems mokiniams. Didelę įtaką specialiojo ugdymo organizavimui mokykloje turi ir įstaigos administracija, kuri skatina savo darbuotojus domėtis, kreiptis pagalbos bei tobulinti kvalifikaciją atitinkamoje srityje.

6. Tyrime dalyvavę pedagogai apie į(si)traukimą į SUP mokinių ugdymą mąsto panašiai. Jų teigimu, žemesniųjų klasių SUP mokiniai noriau pamokos metu eina į specialisto kabinetą, bet kitokias užduotis noriau atlieka aukštesniųjų klasių mokiniai. Savo darbu su SUP mokiniais labiau pasitiki žemesnėse klasėse dirbantys mokytojai. Dauguma pedagogų nurodo, kad specialistai, pedagogai ir tėvai yra vienodai atsakingi už vaiko ugdymą. Pedagogai išreiškė pageidavimus atsisakyti modifikuotų programų rašymo bei dažnesnės specialistų pagalbos pamokų metu.

Esminiai žodžiai: specialieji ugdymosi poreikiai, bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai, pedagogų į(si)traukimas.

Turinys

Magistro darbo santrauka	2
Ivadas	5
1 skyrius. SPECIALIEJI UGDYMO SI POREIKIAI: SAMPRATA, DOKUMENTAI IR UGDYMO YPATUMAI	11
1.1. Specialieji ugdymosi poreikiai, integruotas ugdymas ir bendradarbiavimas	11
1.2. Pedagogų dalyvavimo specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdyme reglamentavimas dokumentuose	14
1.3. Įsitraukimas į specialiosios pedagoginės pagalbos teikimą kaip ugdymo sėkmės sąlyga	16
2 skyrius. BENDROJO LAVINIMO PEDAGOGŲ Į(SI)TRAUKIMO Į SPECIALIŲJŲ UGDYMO(SI) POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMĄ TYRIMAS	20
2.1. Tyrimo metodika ir imtis	20
2.2. Bendrojo lavinimo pedagogų pildytų anketų rezultatų analizė	20
2.3. Interviu analizė	35
Išvados	40
Literatūra	42
Summary	45
Priedai	47

Ivadas

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Lietuvos švietimo reformos nuostatos visokeriopa skatina kiek galima spartesnę specialiojo ugdymo sistemos kaitą plėtojant neįgalumo situacijoje esančių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose (Galkienė, 2005).

Pastaraisiais metais gausėja specialiųjų poreikių mokinių bendrojo lavinimo mokyklose. Per pastaruosius ketverius metus (Statistikos departamentas, 2008) integruotai ugdomų specialiųjų poreikių turinčių mokinių dalis mažai kinta ir sudaro 10 procentų visų besimokančiųjų bendrojo lavinimo mokyklose. Integruojant šiuos mokinius į bendrojo ugdymo klases sudaroma galimybė mokytis kartu su kitais bendrojo lavinimo mokyklų mokiniais. 2007–2008 m. m. 90,3 procento visų specialiųjų poreikių mokinių mokėsi bendrojo lavinimo klasėse su savo bendraamžiais, 1,4 procento – dalinės integracijos forma ir 8,3 procento buvo ugdomi specialiosiose mokyklose. Bendrojo lavinimo mokyklų bendrojo ugdymo klasėse mokėsi 51,2 tūkst. specialiųjų poreikių turinčių mokinių. Daugiausia integruotai ugdomų mokinių (52%) turėjo kalbos ir komunikacijų sutrikimų, 13 procentų – specifinių pažinimo sutrikimų, 6 procentai – intelekto, 5 procentai – lėtinių somatinių ir neurologinių sutrikimų. Šiems ugdytiniams teikiamos trijų ministerijų (Švietimo ir mokslo, Socialinės apsaugos ir darbo bei Sveikatos apsaugos) paslaugos, kurias reglamentuoja ir trejopos paskirties LR Vyriausybės dokumentai.

Per pastaruosius 18 metų (nuo 1991 iki 2009) paskelbta per 20 specialiųjų ugdymą reglamentuojančių dokumentų, įskaitant Lietuvos Respublikos Konstituciją (1992), Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymą (2003) ir Specialiojo ugdymo įstatymą (1998).

Pozityvių ištakų specialiojo ugdymo raidai Lietuvoje posovietiniu laikotarpiu vis tik reikėtų ieškoti dar iki Nepriklausomybės atkūrimo ir tuoj pat po jos susigrąžinimo parengtuose dokumentuose ir konceptualiuose tarptautiniuose teisės aktuose. Pasak Ambrukaičio (2004), šiuo aspektu svarbų vaidmenį suvaidino Tautinės mokyklos koncepcija (1989) ir Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencija, nors Lietuva prie šios konvencijos prisijungė vėliau (1992). Tuo pat metu (1992) buvo pradėtas rengti ir 1994 m. baigtas dar vienas svarbus dokumentas – „Specialiojo ugdymo sistemos metmenys“ – kuris tapo vienu iš atraminių specialiųjų poreikių vaikų ugdymo pertvarkos orientyrų. Metmenyse Lietuvos specialusis ugdymas grindžiamas tokiais nuostatomis, kaip: humaniškumas, demokratiškumas, racionalumas, atsinaujinimas, normalizacija, decentralizacija, integracija. Kuriant specialiojo ugdymo politiką ir ją praktiškai įgyvendinant ypatingą reikšmę turėjo Salamankos deklaracija (1994) ir „Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo specialiųjų poreikių vaikams bendrojo ugdymo įstaigose“ (1993) tvarkos sureguliuojimas. Vėliau, priėmus Specialiojo ugdymo įstatymą (1998) (atnaujintas 2003

m.), buvo parengta ir patvirtinta dar keletas esminių specialiojo ugdymo funkcionavimą norminančių dokumentų. Svarbesnieji iš jų – Švietimo ir mokslo, Sveikatos apsaugos bei Sveikatos apsaugos ir darbo ministerijų bendras 2002 m. įstatymas „Sutrikimų grupės. Specialiųjų poreikių asmenų priskyrimas specialiųjų ugdymosi poreikių grupei“ ir „Asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimas“ (2000). Po Specialiojo ugdymo įstatymo priėmimo (1998) buvo paskelbta keletas svarbių poįstatyminių aktų, kurie sunormino specialiųjų poreikių mokinių mokymo namuose, švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo, specialiųjų poreikių asmenų priėmimo į specialiojo ugdymo įstaigą tvarką ir kitus klausimus.

Specialiųjų ugdymo(-si) poreikių turinčių mokinių ugdymas integruoto ugdymo sąlygomis gali būti produktyvus, jeigu mokykloje funkcionuoja palanki pedagoginė sąveika (Galkienė, 2003), kurios struktūroje svarbią vietą užima mokytojo asmenybė, socialinė aplinka, vertybinės nuostatos, požiūriai, o taip pat ir nuo ugdymo įstaigoje dirbančių specialistų, vaiko ir vaiko tėvų bendradarbiavimo. Specialiųjų ugdymo(-si) poreikių (SUP) turintys moksleiviai jaučiasi ypatingesniais bendrojo lavinimo mokyklose, tuo pat jie tampa lengviau pažeidžiamais, mažiau apsaugotais nuo galimų pažeminimų (Ališauskas, 2003).

Yra atlikta keletas tyrimų apie pedagogų dalyvavimą šių mokinių ugdymo procese bei specialistų pagalbos teikimą bendrojo lavinimo mokykloje. Ališausko ir Miltenienės (2001) atliktu tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti pedagogų pasirengimą dirbti bendrojo lavinimo mokykloje su mokiniais, turinčiais specialiųjų poreikių. Tyrimas liudija, kad nemaža dalis bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų (ypač dalykų mokytojų) nepalankiai vertina SUP turinčių moksleivių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose. Susidūrę su tokiais moksleiviais jie patiria baimę, netikrumą bei psichologinę įtampą. Dažna to priežastis – informacijos apie specialiuosius poreikius turinčius vaikus stoka ir nepakankama pedagogų kompetencija atpažinti ir tenkinti moksleivių specialiuosius ugdymosi poreikius. Todėl dalis mokytojų yra linkę „perduoti“ darbą su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais mokyklų specialiesiems pedagogams, logopedams, socialiniams pedagogams bei psichologams. Toks nepalankus mokytojų požiūris į šiuos mokinius neabejotinai įtakoja ir specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo kokybę bendrojo lavinimo mokykloje.

Tirdami specialiųjų poreikių vaikų integruoto ugdymo sąlygomis adaptuotų bei modifikuotų programų taikymo efektyvumą, Ambrukaitis ir Ruškus (2003) pastebėjo, jog pedagogai labai dažnai pabrėžia, kartais net absoliutina integruoto ugdymo sunkumus, neigiamus šio proceso bruožus, o teigiamus aspektus akcentuoja žymiai rečiau.

Ališauskienės ir Miltenienės (2003) tyrimas „Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė ugdymo institucijose“ parodė, kad tenkinant

specialiuosius ugdymosi poreikius ir ankstyvosios reabilitacijos tarnyboje, ir bendrojo lavinimo mokykloje vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, ir jų tėvai dažnai atsiduria atskirties situacijoje – su jais mažai bendraujama, nepakankamai įvertinamos jų galimybės ir poreikiai, vyrauja vienkryptės informacijos perdavimo formos; dauguma tėvų ir specialistų teoriškai pripažįsta vaiko (mokinio) galimybę dalyvauti sprendžiant jo problemas, tačiau praktiškai vaiko vaidmuo dažniausiai sumenkinamas, iškeliamas suaugusiųjų autoritetas.

Šapelytės, Ruškaus ir Ališausko (2006) atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia, jog PPT psichopedagoginiame vertinime vyrauja neigiama vertinamoji informacija apie vaiką (akcentuojamas vaiko sutrikimas, o ne jo gebėjimai) ir formali rekomendacinė informacija (rekomendacijos yra šabloniškos, nekonkrečios, be aiškaus adresato).

2007 m. Švietimo ir Mokslo ministerijos užsakymu atliktas tyrimas, kuriuo siekiama įvertinti psichologinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams teikimo lygį ir tuo pagrindu parengti valstybės švietimo stebėsenos rodiklio Nr.4.32 skaičiavimo metodiką. Keletas iš tyrimo išvadų atskleidžia, kad daugumoje ugdymo įstaigų (savivaldybių, apskričių) specialiųjų poreikių tenkinimo lygis nepakankamas: specialioji pedagoginė pagalba teikiama tik daliai specialiųjų poreikių turinčių vaikų; taip pat stipriosiomis pusėmis laikytinos logopedo ir specialiojo pedagogo teikiamos paslaugos, jų funkcijos mokykloje visiems yra suprantamos, respondentai mažiau žino, kokios pagalbos gali tikėtis iš psichologo ir mokytojo padėjėjo, prasčiau vertinama ir jų teikiama pagalba.

Bendrojo lavinimo pedagogų į(si)traukimas į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą vis dar išlieka šių dienų visapusiškos integracijos problema. Magistro darbo aktualumą lemia siekis išsiaiškinti pedagogų įsitraukimo į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą galimybes ir sužinoti, ko reikėtų, kad integracija būtų sėkminga tiek specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, tiek juos ugdančiams mokytojams.

Tyrimo objektas. Bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų į(si)traukimas į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą.

Tyrimo hipotezė: Dauguma mokytojų (tiek žemesniųjų, tiek aukštesniųjų klasių) yra linkę įsitraukti į specialiųjų poreikių tenkinimo procesą.

Tyrimo tikslas: Įvertinti bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų į(si)traukimo į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymą situaciją.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizavus literatūrą ir dokumentus, atskleisti pedagogų įsitraukimo į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymą galimybes.
2. Išsiaiškinti, kiek bendrojo lavinimo pedagogai yra susipažinę su specialiuji ugdymą reglamentuojančiais dokumentais.

3. Atskleisti pedagogų nuomonę apie modifikuotų/adaptuotų programų rengimą, konsultavimą, rekomendacijų teikimą bei pasiekimų vertinimą.
4. Išsiaiškinti pedagogų nuomonę apie darbo klasėje efektyvumą bei pasirengimą dirbti su specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais.
5. Išsiaiškinti, kaip pedagogų įsitraukimą į specialiuųjų poreikių tenkinimo procesą vertina specialistai (logopedai, specialieji pedagogai).

Tyrimo tikslas ir pagal jį išskelti uždaviniai leidžia formuluoti tokius **probleminius**

klausimus:

- Kokios bendrojo lavinimo mokyklos pedagogo pagalbos teikimas reglamentuojamas oficialiuose dokumentuose SUP turinčiam mokiniui, tenkinant jo poreikius?
- Kaip pedagogai yra susipažinę su specialiuųjų ugdymą reglamentuojančiais dokumentais, pedagogų pareiginėmis nuostatomis?
- Kaip vyksta bendradarbiavimas tarp pedagogų ir specialistų, rengiant modifikuotas/adaptuotas bei vertinant specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių pasiekimus?
- Kada ugdymosi aplinka (specialisto kabinetas ar darbas klasėje kartu su specialiuoju pedagogu) pedagogų nuomone yra palankiausia specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui?
- Kaip pedagogai įsitraukia į specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą?

Tyrimo dalyviai. Iš viso – 169 respondentai iš Panevėžio, Šiaulių bei keleto kitų apskričių mokyklų, iš kurių: 85 – pradinio ugdymo pedagogai, 81 - mokytojas dalykininkas, 3 – specialieji pedagogai. Tyrimas atliktas 2008 - 2009 metų pavasarį.

Tyrimo metodai. Kiekybinė apklausa raštu (klausimynas bendrojo lavinimo mokyklų pedagogams), interviu (bendrojo lavinimo mokyklų specialiesiems pedagogams), dokumentų ir literatūros turinio (content) analizė.

Pagrindinės sąvokos

Adaptuota programa - valstybinio išsilavinimo standartams neprilygstanti bendrojo lavinimo programa, pritaikyta specialiuųjų poreikių asmens gebėjimams ir realiam mokymosi lygiui (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Bendrojo lavinimo mokykla - mokykla, vykdanči priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio ar atitinkamas specialiojo ugdymo programas (Švietimo įstatymas, 2003).

Dalinė integracija - specialiuųjų poreikių asmenų ugdymo derinimas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje ir specialiojoje klasėje, grupėse; specialiuųjų poreikių asmenų ugdymas

bendrojo ugdymo įstaigos specialiojoje klasėje, grupėje; specialiųjų poreikių asmenų ugdymas derinant jų ugdymo procesą specialiojo ugdymo ir bendrojo ugdymo įstaigose (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Įsitraukimas – tai dalyvavimas veikloje, panaudojant savo fizines ir psichologines galimybes (Astin, 1999).

Kvalifikacija - įstatymų, Vyriausybės arba jos įgaliotos institucijos teisės aktų nustatyta tvarka pripažintas mokėjimas ir teisė verstis tam tikra profesine veikla (Švietimo įstatymas, 2003).

Modifikuota programa - specialiųjų poreikių asmeniui pritaikyta bendrojo lavinimo programa, leidžianti jam ugdytis pagal valstybinius išsilavinimo standartus (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Mokytojo padėjėjas - asmuo, pedagoginiame procese vykdamas pedagogo nurodytas ugdymo ir slaugos funkcijas (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Pedagoginė psichologinė tarnyba (PPT) - valstybės ar savivaldybės biudžetinė įstaiga, kuri sutikus tėvams (ar vaiko globėjams) įvertina asmens specialiuosius ugdymosi poreikius, skiria specialųjį ugdymą ir teikia pedagoginę bei psichologinę pagalbą vaikams, tėvams (ar vaiko globėjams), švietimo ir vaikų globos įstaigoms (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Segregacija – skirstymas, atskyrimas (<http://lt.wiktionary.org/wiki/segregacija>)

Specialusis pedagogas - specialistas, turintis aukštąjį išsilavinimą ir pedagogo psichologo kvalifikaciją darbui su specialiųjų poreikių asmenimis (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Specialiųjų poreikių mokinys - mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų (Švietimo įstatymas, 2003).

Specialusis ugdymas - specialiųjų poreikių asmenų mokymas, lavinimas bei vertybinių nuostatų formavimas, pripažįstant šių asmenų gebėjimus ir galias (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Specialieji ugdymosi poreikiai (SUP) - pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdos reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisija (SUK) - grupė specialistų, kurie sprendžia švietimo įstaigos vaikų specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio įvertinimo, jų siuntimo į pedagoginę psichologinę tarnybą, ugdymo organizavimo ir mokymo turinio klausimus (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Visiška integracija - specialiųjų poreikių asmenų ugdymas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje klasėje, grupėje (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Visiška integracija - specialiųjų poreikių asmenų ugdymas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje klasėje, grupėje (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

Magistro darbo struktūra. Šis darbas sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (41 šaltinis), santrauka (reziumė) anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 13 lentelių, 3 paveikslai. Prieduose pateikiama: neužpildyta anketa pedagogams (pavyzdinė), pedagogų pildytos anketos, interviu klausimai ir atsakymai, interviu įrašai (kompaktiniame diske ir garso įrašų kasetėje). Darbo apimtis – 47 psl.

1 skyrius. SPECIALIEJI UGDYMO SI POREIKIAI: SAMPRATA, DOKUMENTAI IR UGDYMO YPATUMAI

1. 1. Specialieji ugdymosi poreikiai, integruotas ugdymas ir bendradarbiavimas

Specialieji ugdymosi poreikiai (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998) – pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdodos reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių, o *specialiųjų poreikių asmenys* (Specialiojo ugdymo įstatymas) – vaikai ir suaugusieji, dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų turintys ribotas galimybes dalyvauti ugdymo procese, visuomenės gyvenime, todėl šiems asmenims turi būti skirta specialistų pagalba ugdymo įstaigose.

Specialiųjų poreikių turintys asmenys yra skirstomi į sutrikimų grupes, nurodytas 2002 metų patvirtintoje tvarkoje „Dėl specialiųjų poreikių asmenų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei“. Šiose sutrikimų grupėse yra nurodomos ir mokinių negalės, todėl nuo medicininio – korekcinio negalės įvardijimo (protinis atsilikimas, ribotas intelektas ir kt.) pereinama prie *ugdymosi poreikių* akcentavimo. Specialiųjų poreikių asmenys, atsižvelgiant į 10 kriterijų (pavyzdžiui, programos lygį, programos pakeitimo taikymo trukmę, specialiųjų mokymo priemonių kiekį ir kt.), yra priskiriami atitinkamai specialiųjų ugdymosi poreikių grupei (Įstatymas dėl specialiųjų poreikių asmenų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarkos, 2002):

- Nedideli specialieji ugdymosi poreikiai;
- Vidutiniai specialieji ugdymosi poreikiai;
- Dideli specialieji ugdymosi poreikiai;
- Labai dideli specialieji ugdymosi poreikiai.

Pagal šias specialiųjų ugdymosi poreikių grupes yra nustatoma, kokių specialistų ir kokio intensyvumo pagalba bus teikiama šiems mokiniams.

Segreguotas ugdymas, kaip teigia Galkienė (2005), sudaro sąlygas mokiniams pasiekti gerą rezultatą, atitinkantį individualias galimybes išsilavinimo lygį, nes yra mokomi homogeninėse grupėse, kuriose visiems keliami vienodi reikalavimai, tenkinami vienodi poreikiai, dirba pasirengę mokytojai, naudojamos specializuotos priemonės. Integracija – priešinga segregacijai – tai specialių ugdymo metodų, priemonių ir turinio modifikavimo panaudojimas, tenkinant ypatinguosius moksleivio poreikius.

Dar visai neseniai moksleiviai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, patekdavo į specialiąsias mokyklas ir būdavo ugdomi pagal nepakankamai jų gebėjimų atitinkančias

programas arba likdavo pagrindinėje mokykloje, jausdami savo nepilnavertiškumą ir atsilikdami moksle (Giedrienė ir Monkevičienė, 1995). Susikūrus profesionalios pedagoginės ir psichologinės pagalbos tarnybai (PPT), padėtis labai pagerėjo: ne visi specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai ugdomi specialiosiose mokyklose, atskiru Švietimo ministerijos potvarkiu numatytas specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas specialiųjų poreikių mokiniams bendrojo ugdymo įstaigose – taip atsiranda integruotas ugdymas.

Pirmą kartą Lietuvoje 1998 metais Lietuvos Respublikos Specialiojo ugdymo įstatymo 3 straipsnyje buvo apibrėžtas integruotas ugdymas, kaip specialiųjų poreikių asmenų ugdymasis ir ugdymas kartu su kitais vietos bendruomenės nariais ir lygiateisis dalyvavimas jos gyvenime. A. Galkienė (2006) nurodo, kad mokslininkai, nagrinėjantys integruoto ugdymo paradigmą, akcentuoja visų bendrojo ir specialiojo ugdymo realybės dimensijų (ugdymo turinio, metodų, išteklių) dermę. Šioms dviem sistemoms susiliejus į vieną garantuojama ugdymo kokybė heterogeninėms mokinių grupėms.

Integruoto ugdymo sąlygomis bendrojo lavinimo turinys derinamas prie individualių mokinių gebėjimų: ieškomi ir taikomi nauji ugdymo metodai, pasitelkiamas kūrybingumas, naudojamos specialiosios mokymo priemonės, į pedagogų bendruomenę įsilieja specialiosios pagalbos teikėjai, daugiau įjungiami mokinių tėvai ir patys mokiniai. Kinta ir ugdytojų darbo stilius. Taip vystosi bendradarbiavimas, kuriame pasidalijama atsakomybe ir derinamos skirtingos kompetencijos. Heterogeninė bendruomenė (Galkienė, 2006) – bendradarbiaujanti bendruomenė, jungianti mokyklų vadovų, mokytojų, mokinių ir jų tėvų pastangas bendriems ir individualiems ugdymo(si) tikslams realizuoti.

Integruoto ugdymo erdvėje susitinka įvairių sričių pedagogai: dalykų mokytojai bei specialiosios pedagoginės, psichologinės, socialinės pagalbos teikėjai (Galkienė, 2005). Orientuodamiesi į tą patį vaiką, jie pasirenę spręsti kitokius uždavinius, tačiau pasiekti vieno tikslo – sudaryti sąlygas įprastai besivystančiam ir neįgalumo situacijoje esančiam mokiniui veiksmingai siekti geriausio asmeninio išsilavinimo. Ališauskienė, S. ir Miltenienė, L. (2004) nurodė, kad bendrojo ugdymo ir specialiųjų pedagogų santykiai daro didžiausią įtaką bendradarbiavimo efektyvumui, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius. Taip pat šis procesas turėjo įtakos pozityvesnėms bendrojo ugdymo pedagogų nuostatoms į mokinius, kuriems reikia specialiosios pagalbos.

Visgi lieka neišspręsta pagrindinė problema: bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai teoriškai ir metodiškai nėra pakankamai pasirenę dirbti su specialiųjų poreikių mokiniais, nepakankamai gerai ir tiksliai išvelgia jų sunkumus bei geba individualizuoti mokymosi programos turinį. Tačiau pastaruoju metu, remiantis Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro patvirtinta programa, norintys atestuotis pedagogai privalo išklausti Specialiosios

pedagogikos ir specialiosios psichologijos kvalifikacijos tobulinimo kursus (2007), kurių metu susipažįsta su teisės aktais, reglamentuojančiais specialųjų ugdymą, specialiosios pedagogikos ir psichologijos pagrindais; mokosi atpažinti, analizuoti ir vertinti mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, taip pat prisitaikyti prie skirtingų mokinių gebėjimų ir poreikių bei tinkamai organizuoti ugdymo procesą; tobulina komandinio darbo įgūdžius ir gebėjimą bendrauti su specialiujų poreikių mokiniais ir jų tėvais.

Specialiujų poreikių mokinių atėjimas į bendrojo ugdymo klases – tai didžiulis iššūkis mokyklos vadovų ir pedagogų požiūriui, profesionalumui, pasirengimui. Vis daugiau mokytojų ir specialistų tobulina savo kvalifikaciją įvairiose programose, įgyja žinių ir praktinių gebėjimų, reikalingų ugdant SUP mokinius atviroje švietimo sistemoje. Lietuvai įstojus į Europos Sąjungą, pasak Čižienės (2006), atsivėrė dar didesnės galimybės – dėka projektų, finansuojamų Europos struktūrinių fondų, Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras parengė valstybinės svarbos projektą pagal Lietuvos 2004-2006 metų bendrojo programavimo dokumento 2 prioriteto „Žmogiškųjų išteklių plėtra“ 4 priemonę „Mokymosi visą gyvenimą plėtra“, „Iškritusių iš mokyklos mokinių gražinimas“, kurio pagrindinis tikslas – gražinti į bendrojo švietimo sistemą iškritusius iš mokyklos mokinius, didinant pedagoginės psichologinės pagalbos prieinamumą, efektyvumą ir kokybę, tobulinant pedagoginių psichologinių tarnybų specialistų profesinę kvalifikaciją, stiprinant šių tarnybų metodinę bazę. Specialiujų poreikių mokiniams organizuojamos ugdymo grupės, kuriose su jais dirba specialieji pedagogai ir užtikrina sėkmingą šių vaikų mokymą pagal jų poreikius ir galimybes. Tai taip pat sudaro sąlygas specialiujų poreikių vaikams lengviau įsisavinti ugdymo turinį ir mokytis kartu su savo bendraamžiais. Projekto vykdymo metu mokytojai tobulina profesinę kvalifikaciją SUP mokinių ugdymo, mokyklos nelankymo priežasčių nustatymo ir mokymosi motyvacijos skatinimo klausimais.

Jau daug metų tėvai reikalauja besąlyginio visų vaikų priėmimo ne tik į bendrojo ugdymo įstaigas, bet ir į bendrojo ugdymo klases, kad jų vaikai galėtų įsijungti į bendrą veiklą ir nesijaustų atskirti. Tačiau daugelyje Europos šalių, organizacijos Inclusion Europe duomenimis (2009), vaikai, turintys protinę negalę, vis dar lanko specialiąsias mokyklas, kuriose nėra negalių neturinčių bendraamžių. Taip pat yra nurodoma, jog siekiant sudaryti tinkamas sąlygas šių mokinių ugdymui, mokyklos vadovybė turi pritaikyti, o kartais ir rekonstruoti, ugdymo įstaigą taip, kad specialiujų poreikių mokinys jaustųsi pilnavertis. Taip pat reikalingas teisingas visų darbuotojų požiūris ir pripažinimas šių ugdytinių gebėjimų, o ne negalių akcentavimas.

Laiku suteikta pagalba žymiai pagerina psichologinę mokinio savijautą mokykloje, didina motyvaciją domėtis ir siekti rezultatų, palengvina patį mokymosi procesą, padaro jį sėkmingesniu ir patrauklesniu. Bendras ugdymo įstaigų pedagogų, logopedų bei specialiujų pedagogų darbas padeda išvengti mokymosi sunkumų ar juos sušvelninti. O abipusis

domėjimasis bei pagalba, anot Bateman, Barbara (2009), gerina specialiųjų poreikių mokinių ugdymo kokybę. Todėl pedagogų, tėvų ir specialistų bendradarbiavimas ugdymo įstaigoje yra vienas pagrindinių veiksnių, užtikrinančių kokybišką ir efektyvią pagalbą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui. Čižienė (2006) nurodo, kad vaikas mokykloje jausis gerai tik tada, kai sulauks ne tik bendraamžių pripažinimo, bet ir suaugusiųjų (tėvų, pedagogų) dėmesio, rūpesčio ir palaikymo.

1.2. Pedagogų dalyvavimo specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdyme reglamentavimas dokumentuose

Jau daugiau nei dešimtmetis specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai integruojami į bendrojo lavinimo mokyklas. Dažnai neefektyvus specialiųjų poreikių vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklą priežastis – pedagogų specialiųjų žinių stoka, dirbant su specialiųjų poreikių vaikais. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2006-05-25 nutarimu patvirtintoje Valstybinėje pedagogų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo pertvarkos programoje taip pat pažymėta, kad egzistuoja pedagogų rengimo akademiškumas, orientacija į „grynąjį mokslą“, pastebimas aukštųjų mokyklų dėstytojų atotrūkis nuo mokyklos gyvenimo, teoriniai dalykai, esantys studijų programose, yra per siauri, neatnaujinti; iš praktinių gebėjimų labiausiai pasigendama tų, kurių prireikė dėl paskutinės švietimo reformos pokyčių, t.y. mokymo individualizavimo, darbo su specialiųjų poreikių vaikais, dalykų integracijos ir kitų.

Siekiant išsiaiškinti pedagogų galimybes šiandien įsitraukti į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių asmenų ugdymą, naudinga išanalizuoti dokumentus:

1. Lietuvos respublikos švietimo įstatymas 2003-06-17
2. Asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarka 2000-10-04 1221/527/83
3. Specialiojo ugdymo skyrimo tvarka 2000-08-17 Nr.1056
4. Nutarimas dėl specialiojo ugdymo paslaugų teikimo programos patvirtinimo 2004-11-22 Nr.1475
5. Specialiojo ugdymo įstatymas 1998-12-15 Nr.VIII-969
6. Mokyklos specialiojo pedagogo bendrosios pareiginės nuostatos 2005-12-29 Nr. ISAK-2676
7. Moksleivių mokymo namuose organizavimo tvarka 2000-03-16 Nr.259/153
8. Logopedų, dirbančių mokyklose, bendrosios pareiginės nuostatos 2006-03-31 Nr.ISAK-614
9. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas 2004-06-03 Nr. ISAK-838
10. Švietimo ir Mokslo ministro 2004 m. birželio 3d. įsakymas Nr. ISAK-838 „Dėl

specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ pakeitimas
2005-08-30 Nr. ISAK-1780

11. Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis 2003-06-25 Nr. ISAK-897

12. Pavyzdinis mokytojo pareigybės aprašymas (projektas)

Minėtuose dokumentuose buvo ieškoma oficialiai nurodytų mokytojų pareigų, dirbant su specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčiais asmenimis: planuojant veiklą, rengiant programą, taikant metodus ir būdus bei kitos su jais susijusios veiklos.

Švietimo įstatyme (2003) yra nurodoma, kad Lietuvos švietimo sistema apima keletą aspektų, tame tarpe, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą mokiniui, o specialusis ugdymas teikiamas pagal visas privalomojo ir visuotinio švietimo programas. Prireikus šios programos keičiamos, pritaikomos, taip pat kuriamos specialiosios programos ir teikiama papildoma pagalba. Šio įstatymo (2003) 22 straipsnyje pažymėta, kad specialiąją pedagoginę pagalbą asmeniui iki 21 metų amžiaus teikia pedagoginių psichologinių tarnybų, mokyklų specialieji pedagogai Vyriausybės arba jos įgaliotos institucijos nustatyta tvarka. Taip pat Pedagoginių psichologinių tarnybų, mokyklų specialieji pedagogai konsultuoja specialiosios pagalbos gavėjų tėvus (globėjus, rūpintojus) ir mokytojus. Tačiau vis dar nėra kalbama apie pedagogų vaidmenį bendrojo lavinimo mokykloje ugdant specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčius asmenis. Tik 49 straipsnyje yra minima, kad mokytojas privalo suteikti pagalbą mokiniams, turintiems ugdymosi, mokymosi sunkumų ir specialiuųjų ugdymosi poreikių. Šiame įstatyme tiksliai nenurodoma, kas yra atsakingas už programų rengimą, specialiuųjų ugdymosi poreikių turintiems asmenims.

Modelyje dėl pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo (2003) kalbama apie situaciją Lietuvoje: specialistų stygių, paklausą ir tolesnius pagalbos teikimo veiksmus. Nėra nieko kalbama apie bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų pagalbą SUP mokiniams.

Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos apraše (2004) pažymėta, kad specialiosios pedagoginės pagalbos SUP mokiniams teikėjai yra logopedas, specialusis pedagogas, tiflopedagogas, surdopedagogas.

Mokyklos logopedo (2006) ir specialiojo pedagogo (2005) pareiginiuose nuostatuose tikslinama, kad šie asmenys teikia pagalbą, konsultuoja, parenkant tinkamus darbo būdus ir metodus, rengiant programas.

Specialiojo ugdymo skyrimo tvarka (2000) reglamentuoja, kada gali būti skiriamas specialusis ugdymas, kas jį skiria ir kuriam laikui. Čia taip pat nėra nurodyta apie pedagogų pareigas, dirbant su specialiuųjų poreikių turinčiais asmenimis.

Asmens specialiuųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarkoje (2000) nurodomos įstaigos ir specialistai, galintys įvertinti asmens nuo jo gimimo iki 21 metų specialiuosius ugdymosi

poreikius pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu aspektais, įvertinimo eigą ir dokumentaciją. Šioje situacijoje kai kurie pedagogai yra įtraukiami kaip specialiojo ugdymo komisijos nariai.

Specialiojo ugdymo įstatyme (1998) pateikiamos SUP mokiniams pritaikytų programų rūšys, ugdymo formos. Taip pat apibrėžiama, kad pedagogai rengia specialiąsias programas specialiųjų poreikių (toliau SP) asmenų sutrikusioms funkcijoms lavinti, prireikus modifikuoja bendrojo lavinimo ar specialiąsias programas, ir pedagoginei psichologinei tarnybai rekomendavus adaptuoja bendrojo lavinimo programas. Kartu nurodoma, kad specialiąją pedagoginę pagalbą teikia specialieji pedagogai, o bendrojo lavinimo mokyklos pedagogai privalo pritaikyti specialiųjų poreikių asmenims ugdymo metodus, programą, turinį ir parinkti tinkamas mokymo priemones, kartu konsultuotis bei bendradarbiauti su SUK, vaiko tėvais (globėjais).

Specialiojo ugdymo paslaugų teikimo programos patvirtinimo nutarime (2004) nurodoma paslaugų teikimo programa, esama būklė, programos įgyvendinimo priemonės, rezultatai ir kontrolė. Apie pedagogus šiame nutarime neužsimenama.

Šiuo metu rengiamame pavyzdiniame mokytojo pareigybės aprašyme vienas pagrindinių mokytojo veiklos tikslų yra „atsižvelgiant į mokinio siekius, polinkius, gebėjimus, sudaryti jam galimybes įgyti reikiamų kompetencijų, karjero ir profesijos planavimo pagrindų“. Vadinasi, kalbama apie visus mokinius, įskaitant ir specialiųjų poreikių turinčiuosius. Taip pat nurodoma, kad mokytojo pareiga – rengti specialiųjų poreikių mokiniui, kurį jis moko, pritaikytą dalyko programą, dirbti su turinčiais mokymosi sunkumų ir gabiais mokiniais. Šiame pavyzdiniame pareigybių aprašyme yra konkrečiau nurodoma dėl darbo su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais.

Išnagrinėjus su specialiuoju ugdymu susijusius dokumentus, galima tvirtinti, kad bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų galimybė įsitraukti į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymą daugelyje dokumentų nėra tiksliai apibrėžta.

1.3. Įsitraukimas į specialiosios pedagoginės pagalbos teikimą kaip ugdymo sėkmės sąlyga

Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi sėkmė nemaža dalimi priklauso nuo tikslingai pasirinktų mokymo metodų (Ruškus, Melienė, Elijošienė, 2003). Siekiant skatinti kritišką mąstymą, reikia sukurti teigiamą psichologinį mikroklimatą (mokiniai turi pasitikėti vienas kitu); skirtingus vaikus būtina mokyti skirtingai; nevertinti, nežeminti vaikų, kai jie atsakinėja.

Ruškus (2003) atskleidžia, kad integruotas mokymas suteikia galimybes įvairiapusiškai ne tik mokinių, bet ir mokytojų gebėjimų plėtotei ir saviraiškai, skatina imtis kūrybinių darbų. Turėdama ugdymo turinio gaires (bendruosius mokymo planus, bendrąsias programas), pasitelkusi reikiamus formaliuosius ir neformaliuosius ugdymo turinio šaltinius (vadovėlius, mokymo priemonės, kultūrinę ir socialinę aplinką), mokyklos bendruomenė (mokytojai, moksleiviai, jų tėvai) turi galimybę lanksčiai atrinkti ugdymo turinį, sudarydama galimybes lavėti įvairiems ugdytinių gebėjimams, kurti individualiąsias programas, parinkti mokymo metodus, skatinančius kūrybinį aktyvumą.

Tačiau vis dar dažna neefektyvios specialiųjų poreikių vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklą priežastis – pedagogų specialiųjų žinių stoka, dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2006-05-25 nutarimu patvirtintoje Valstybinėje pedagogų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo pertvarkos programoje taip pat pažymėta, kad egzistuoja pedagogų rengimo akademiškumas, orientacija į „grynąjį mokslą“, pastebimas aukštųjų mokyklų dėstytojų atotrūkis nuo mokyklos gyvenimo, teoriniai dalykai, esantys programose, yra per siauri, neatnaujinti.

Babinskienė (2006) teigia, kad iš praktinių gebėjimų pasigendama tų, kurių prireikė dėl paskutinės švietimo reformos pokyčių, t.y. mokymo individualizavimo, darbo su specialiųjų poreikių vaikais, dalykų integracijos ir kitų.

Galkienė (2005) nuodo 3 pagrindines sąlygas, kurioms esant užtikrinamas efektyvus specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas:

1. Vaikas gerai jaučiasi bendraamžių bendruomenėje
2. Mokinio ugdymo tikslai atitinka jo individualiąsias galias ir poreikius
3. Mokykla rūpinasi reikiamais ištekliais (specialistais, mokymo priemonėmis, kompensacine technika) ir sudaro kiek įmanoma natūralesnes sąlygas mokymuisi

Artimesnis bendravimas padeda vaikams užmegzti draugystę ir teigiamus tarpusavio santykius, o svarbiausia – išmoko paremti vienas kitą (Snell, Vogtle, 1996). Įprastai besivystančius vaikus integruotas ugdymas taip pat praturtina. Tai padeda suprasti, su koku gyvenimo iššūkiu susiduria jų draugai, todėl tampa jautresni kitų reikmėm ir ima geriau suvokti bei reaguoti į skirtingumus. Tuo sužinoma, kad kiekvienas gali įveikti sunkumus ir daug ko pasiekti.

Ugdymo pradžioje pedagogas turi sukurti tokią emocinę aplinką, kuri skatintų mokinių saugumo ir sėkmės jausmą (Daniels, Stafford, 2000). Pasitikėjimas atsiranda tada, kai galima numatyti nekintamą suaugusiojo emocinį atsaką ir juo pasikliauti.

Norint SUP turinčiam mokiniui sudaryti palankiausias ugdymo(si) sąlygas, organizuoti ugdymo procesą bei siekti efektyvaus specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių moksleivių

mokymosi, svarbu surinkti informaciją apie visus įmanomus darbo klasėje modelius integruoto ugdymo aplinkoje bei jų poveikį, specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams ir jų bendraamžių mokymuisi.

Babinskienė (2006) nurodo, kad Vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaigos bei Seimo Šeimos ir vaiko reikalų komiteto organizuotoje konferencijoje „Pagalba vaikams su negalia ir jų šeimoms“ dalyvavo politikai, valstybės ir savivaldybių tarnautojai, nevyriausybinių organizacijų atstovai, socialinių paslaugų įstaigų darbuotojai, specialiųjų ir bendrojo lavinimo mokyklų vadovai, Šiaurės šalių ekspertai, mokslininkai, tėvai bei kiti asmenys. Sėkminga darbo patirtimi dalijosi Šiaurės šalių ekspertai. Švedijoje beveik visai nėra specialiųjų mokyklų, šioje šalyje įgyvendinamas principas „mokykla visiems“. Pasak Babinskienės, kaip vieną svarbiausių dalykų dirbant su šiais vaikais konferencijos metu buvo nurodytas tinkamas pedagogų pasirengimas.

Kaip jau minėta anksčiau, nuo 2008-01-01 įsigaliojus naujiems 2007-07-27 LR Švietimo ir Mokslo ministro įsakymu patvirtintiems Mokytojų atestacijos nuostatomis, nurodoma, kad pirmą kartą, pakartotinai atestuojamiems ar norintiems įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją mokytojams taikomas nuostatų 11.3 punkte nustatytas reikalavimas: „Išklausyti Švietimo ir Mokslo ministro nustatytos apimties specialiosios pedagogikos ir specialiosios psichologijos kursus mokytojams, neturintiems specialiojo pedagogo kvalifikacijos“, kurie yra patvirtinti 2007-12-18 LR Švietimo ir Mokslo ministro ir įsigalioja nuo 2008-01-01. Šios programos paskirtis, kaip nurodoma Ministras (2007), suteikti įvairių dalykų (pareigybių) mokytojams specialiosios pedagogikos ir specialiosios psichologijos žinių, būtinų integruotai ugdyti specialiųjų poreikių mokinius. To pasakoje tikimasi tobulinti mokytojų kompetenciją ugdyti specialiųjų poreikių mokinius, formuoti tinkamą požiūrį į specialiųjų poreikių mokinių gebėjimus ir poreikius. Manoma, kad tai padės užtikrinti kokybiškesnės, labiau į vaiko specialiuosius poreikius orientuotos pedagoginės pagalbos teikimą.

Mokinių skirtingumas sukelia daugiausiai problemų ir Europos mokyklų klasėse. Problema visur lieka ta pati. Integracija gali būti taikoma įvairiais būdais bei skirtingais lygiais, tačiau galų gale mokytojas turi dirbti su skirtingus pasiekimus turinčiais moksleiviais vienoje klasėje bei parengti ir pritaikyti mokymo programą taip, kad tiek moksleivių specialieji mokymosi, tiek kitų vaikų poreikiai būtų maksimaliai patenkinti. Kitaip tariant, pagrindinė problema - darbas su įvairių pasiekimų moksleiviais; dirbant tokioje klasėje, mokytojui reikia pagalbininko, t.y., specialaus pedagogo, mokytojo padėjėjo ar kito šios srities specialisto, nes kartais mokymosi negalių turintiems moksleiviams reikia specifinės pagalbos ar paaiškinimo, ko negali suteikti mokytojas pamokos metu. Tai atlieka minėti specialistai, todėl labai svarbus tampa gero planavimo, bendradarbiavimo bei darbo komandoje klausimas (Meijer, 2001).

Taigi dar vienas iš efektyvesnę pagalbą užtikrinančių pagalbos būdų šiems mokiniams –

bendradarbiaujanti komanda (specialiojo ugdymo komisija - SUK), kurią gali sudaryti 5-9 nariai (Švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos Sudarymo ir darbo organizavimo tvarka, 2000): švietimo įstaigos vadovo ar vadovo pavaduotojo ugdymui; specialistų - psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo. Pradinėje mokykloje - klasės mokytojai, pagrindinėje ir vidurinėje mokykloje - klasės ir dalykų mokytojai. Pageidautina, kad komisijoje dalyvaujantys pedagogai turėtų kvalifikacines kategorijas ir ne mažesnę kaip 5 metų pedagoginį darbo stažą, o dirbantys bendrojo ugdymo įstaigoje būtų tobulinę pedagoginę kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje. Į komisiją gali būti įrašyti švietimo įstaigoje dirbantis socialinis pedagogas bei sveikatos priežiūros darbuotojas.

Kadangi mokymosi negalės pasireiškia įvairiai, reikia parengti mokinio gebėjimus atitinkančias ugdymo programas. Ugdant mokymosi negalę turintį vaiką, įvertinant ir rengiant jam individualią programą, yra svarbus visos komandos darbas. Pedagogo tinkamas ir kokybiškas pasirengimas darbui su specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčiu mokiniu susideda iš kelių: susipažinimas su specialiuųjų ugdymą reglamentuojančiais dokumentais; gebėjimas atpažinti, analizuoti ir vertinti mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius; gebėjimas prisitaikyti prie skirtingų mokinių gebėjimų ir poreikių, tinkamas ugdymo proceso organizavimas bei komandinis darbas su specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais ir jų tėvais. Glaudus mokytojų, specialistų ir tėvų bendradarbiavimas skatina mokymosi negalę turinčio vaiko bendrąją raidą.

2 skyrius. BENDROJO LAVINIMO PEDAGOGŲ Į(SI)TRAUKIMO Į SPECIALIŲJŲ UGDYMO(SI) POREIKIŲ TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMĄ TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodika ir imtis

Tyrimas atliktas siekiant išsiaiškinti bendrojo lavinimo mokyklos pradinio ugdymo pedagogų ir mokytojų dalykininkų bei specialiųjų pedagogų požiūrį į pedagogų į(si)traukimą, ugdant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius mokinius.

Tyrimo metu buvo išdalinta 200 anketų (1 priedas) Panevėžio, Šiaulių apskrities bei Vilniaus miesto mokyklose (100 anketų pradinio ugdymo pedagogams, 100 – mokytojams dalykininkams), iš kurių sugrįžo 85 pradinio ugdymo, bei 81 mokytojų dalykininkų užpildytos anketos, interviu metu kalbinti 3 specialieji pedagogai. Tyrimas atliktas 2008-2009 metų pavasarį.

Respondentams buvo pateiktos vienodos uždaro tipo anketos, siekiant palyginti pradinio ugdymo pedagogų ir mokytojų dalykininkų įsitraukimo į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą.

Anketa sudaryta iš dviejų dalių:

1. 1 dalis – duomenys apie pedagogus (pareigos, turima kvalifikacija, lytis, apskritis, darbo stažas, išsilavinimas, ugdomos klasės, vidutinis SUP mokinių skaičius klasėje)
2. 2 dalis – teiginiai, kuriais remiantis siekiama sužinoti apie bendrojo lavinimo mokykloje dirbančių pedagogų į(si)traukimą į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymą.

Interviu metu specialiųjų pedagogų buvo teirautasi apie pedagogų įsitraukimą į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą pagal pedagogų pildytas anketas.

2.2. Bendrojo lavinimo pedagogų pildytų anketų rezultatų analizė

Daugiausia tyrime dalyvavo moterų – net 90%, vyrų – 4%, o 6% pedagogų savo lyties nenurodė. Didžioji dalis respondentų dirba Panevėžio apskrityje (63%), kiek mažiau (25%) – Šiaulių apskrityje, 6% - kitose apskrityse ir 6% - nenurodė nieko. Beveik visi (95%) apklausoje dalyvavę pedagogai yra įgiję aukštąjį išsilavinimą, 2% - aukštesnįjį, o likę – specialųjį vidurinį ar kitą.

Duomenys apie pradinio ugdymo pedagogų ir mokytojų dalykininkų turimas kvalifikacines kategorijas pateikiami 1 lentelėje.

Pedagogų kvalifikacija, %

	Kvalifikacija			
	Mokytojas	Vyr. mokytojas	Mokytojas metodininkas	Mokytojas ekspertas
Pradinių klasių mokytojas	27%	51%	20%	2%
Mokytojas dalykininkas	14%	66%	20%	-

Pateikta lentelė parodo, kad daugiausia tyrime dalyvavusių pedagogų yra įgiję vyresniojo mokytojo kvalifikaciją (51% pradinių klasių ir 66% mokytojų dalykininkų), mokytojo kvalifikaciją turi 27% pradinių klasių ir 14% mokytojų dalykininkų, mokytojo metodininko – po 20%, o mokytojo eksperto – tik 2% apklaustų pradinių klasių mokytojų.

44% pedagogų turi 15 ir daugiau metų darbo stažą, 20% - 10-15 metų, 19% - 5-10 metų, 9% - 3-5 metai, o 0-3 metų darbo stažą turi 8% apklaustųjų.

Atsižvelgiant į pedagogų turimą kvalifikaciją ir nemažą pedagoginio darbo stažą, galima sakyti, kad pedagogai stengiasi įgyti aukštesnę profesinę kvalifikaciją, bet dėl aukščiausiųjų kvalifikacinių kategorijų įgijimo neskubama.

Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių skaičius vienoje klasėje skirtingas. 53% pradinių klasių mokytojų nurodė, kad jų ugdomose klasėse vidutiniškai pasitaiko 2 - 3 SUP mokiniai, kiek rečiau (34%) - 1 ar 4 mokiniai, 8% nieko nenurodė (žodžiu nurodydami, kad jų klasėse šiuo metu nėra tokių mokinių), o likusių 5% pedagogų klasėse yra daugiau nei 4 SUP mokiniai.

Mokytojai dalykininkai apie SUP mokinių skaičių klasėje nurodė šiek tiek kitaip. 71% jų ugdomosiose klasėse esti po 1 - 3 tokius mokinius, 12% - 4 mokiniai, 5% - 5 - 6 mokiniai, o 11% pedagogų nieko nenurodė.

Apibendrinus pradinių klasių pedagogų ir mokytojų dalykininkų nurodytus atsakymus, galima sakyti, kad vidutiniškai vienoje klasėje ugdomi 1-3 specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintys mokiniai.

Visus klausimyne nurodytus teiginius, apibūdinančius pedagogų į(si)traukimą į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių ugdymą, galima suskirstyti į 13 grupių, kurios turėtų sudaryti pagrindą, ugdant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius mokinius. Šios grupės su jas sudarančiais

teiginiais atsispindi bendrojo lavinimo pedagogų požiūrį į į(si)traukimą, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius (2 lentelė):

Pedagogų į(si)traukimas į SUP turinčių mokinių ugdymą

Dokumentų išmanymas	Esu susipažinęs(-usi) su specialiojo ugdymo įstatymu
	Specialiojo ugdymo įstatyme tiksliai nurodoma už ką yra atsakingas pedagogas, ugdant specialiųjų poreikių mokinių
	Esu susipažinęs(-usi) su mokytojo pareigybėmis
	Mokytojo pareigybės parengtos labai tiksliai
Modifikuotų ir adaptuotų programų rengimas	Mokytojo pareigybėse reiktų tikslinti atsakomybę, uždavinius dėl darbo su specialiųjų poreikių mokiniais
	Pedagogai turi rengti modifikuotas ir adaptuotas ugdymo programas vieni
	Pedagogai rengia modifikuotas ir adaptuotas ugdymo programas vieni
	Pedagogai turi rengti programas specialiųjų poreikių mokiniams kartu su logopedu, spec.pedagogu
Darbo klasėje efektyvumas	Pedagogai rengia programas specialiųjų poreikių mokiniams kartu su logopedu, spec.pedagogu
	Darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai kartu būna spec.pedagogas
	Darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai specialiųjų poreikių mokiniai išeina į spec.pedagogo kabinetą
Darbo pamokoje nauda SUP turinčiam mokiniui	Man yra naudingiau, kai specialiųjų poreikių mokinys išeina pas specialistą pamokos metu
	Specialiųjų poreikių mokiniui yra naudingiau pamokos metu būti klasėje kartu su spec.pedagogu
	Specialiųjų poreikių mokiniui naudingiau pamokos metu išeiti į specialiojo pedagogo kabinetą
	Specialiųjų poreikių mokiniai noriai pamokos metu eina pas specialistą (spec.pedagogą)
SUP mokinių pasiekimų vertinimas	Specialiųjų poreikių mokiniai noriai atlieka kitokias užduotis klasėje nei kiti bendraklasiai
	Specialių poreikių mokinio žinias vertinu visos klasės lygiu
	Specialiųjų poreikių mokinio žinias vertinu, atsižvelgiant į jo gebėjimus
Pamokos laikas SUP turinčiam mokiniui	Man visada pavyksta objektyviai vertinti specialiųjų poreikių mokinius
	Pamokos metu specialiųjų poreikių mokiniui laiko visada užtenka
Įsitraukimas į specialiojo ugdymo organizavimą mokykloje	Aktyviai dalyvauju mokyklos specialiojo ugdymo komisijos (SUK) veikloje
	Nuolat domiuosi specialiojo ugdymo naujovėmis
	Su specialiojo ugdymo naujovėmis mokykloje supažindina SUK pirmininkė
Konsultacijos bei rekomendacijos	Mokyklos SUK teikia rekomendacijas dėl darbo su specialiųjų poreikių mokiniais
	Man užtenka rekomendacijų su šiais mokiniais, kurias teikia mokyklos SUK
	Reikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su specialiųjų poreikių asmenimis
Darbas su SUP turinčiais mokiniais	Mokyklos vadovybė skatina visus pedagogus dalyvauti kvalifikaciniuose seminaruose, susijusiuose su specialiųjų poreikių mokinių ugdymu
	Pasitikiu savo jėgomis ir turimomis žiniomis, ugdant specialiųjų poreikių mokinius
Atsakomybė dėl darbo su SUP mokiniais	Specialistai, pedagogai ir tėvai vienodai atsakingi už vaiko ugdymą
Bendradarbiavimas ir SUP mokinių mokymosi motyvacijos skatinimas, nuomonės ir pačių pripažinimas	Tėvai noriai bendradarbiauja aptariant jų vaiko specialiuosius poreikius
	Stengiuosi didinti šių mokinių mokymosi motyvaciją
	Priimant sprendimus dėl mokymosi atsižvelgiu į vaiko nuomonę
	Specialiųjų poreikių mokiniai gali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje

Anketos antros dalies kiekvienas teiginys pažymėtas vienu iš keturių galimų atsakymų variantu: *tikrai ne, daugiau ne negu taip, daugiau taip negu ne ir tikrai taip*. Atsakymų variantus *tikrai taip ir tikrai ne* galima vertinti kaip tvirtos nuomonės išreiškimą konkrečiu teiginiu. Neapsisprendimą, dvejojimą išreiškia atsakymų variantais *daugiau ne negu taip* bei *daugiau taip negu ne*.

Klasifikuotų duomenų analizė

Pirmąją teiginių grupę sudaro teiginiai apie *dokumentų išmanymą* (3 lentelė).

3 lentelė

Dokumentų išmanymas, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Esu susipažinęs(-usi) su specialiojo ugdymo įstatymu	10%	8%	16%	21%	52%	54%	22%	17%
Specialiojo ugdymo įstatyme tiksliai nurodoma už ką yra atsakingas pedagogas, ugdant specialiųjų poreikių mokinį	2%	6%	24%	21%	48%	48%	24%	21%
Esu susipažinęs(-usi) su mokytojo pareigybėmis	-	-	4%	4%	28%	39%	67%	57%
Mokytojo pareigybės parengtos labai tiksliai	1%	6%	28%	41%	52%	47%	19%	5%
Mokytojo pareigybėse reiktų tikslinti atsakomybę, uždavinius dėl darbo su specialiųjų poreikių mokiniais	8%	5%	18%	15%	52%	42%	21%	36%
Vidurkis	4%	5%	18%	20%	46%	46%	31%	27%

Šiek tiek daugiau nei pusė pradinio ugdymo pedagogų (52%) ir mokytojų dalykininkų (54%) yra susipažinę su specialiojo ugdymo įstatymu, didesnė dalis – su mokytojo pareigybėmis atitinkamai (67% ir 57%), bet nėra užtikrinti jų tikslumu. Tai nurodo 52% žemesniųjų klasių ir 47% - aukštesniųjų klasių pedagogų. Dėl mokytojo pareigybėse nurodytos atsakomybės, uždavinių dėl darbo su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais pedagogų nuomonė panaši: 8% pradinių klasių ir 5% mokytojų dalykininkų mano, kad tikrai nereikia tobulinti; kiti pedagogai atitinkamai 18% ir 15% mano, kad beveik nereikia tobulinti. 52% pradinio ugdymo ir 42% mokytojų dalykininkų nuomone, mokytojo pareigybes reiktų tikslinti; o dėl būtino atsakomybės

ir uždavinių su šiais mokiniais tikslinimo pedagogų nuomonė šiek tiek išsiskyrė: didesnio tikslinimo pageidautų mokytojai dalykininkai, jų 36%, o pradinio ugdymo pedagogų - 21%.

Galima teigti, kad abiejų grupių pedagogų dokumentų išmanymas yra panašus. Pedagogai pakankamai atsakingai žiūri ir išreiškia savo nuomonę apie specialųjį ugdymą ir su juo susijusius reglamentuojamus dokumentus. Kadangi šiuo metu yra paruoštas naujas mokytojų pareigybių projektas, visi pedagogai turi teisę teikti pasiūlymus dėl jų tikslinimo bei papildymo.

Antroji teiginių grupė – modifikuotų ir adaptuotų programų rengimas. Šiais teiginiais buvo siekiama išsiaiškinti programų rašymo specifiką bei pedagogų nuomonę apie programų rengimą (4 lentelė).

4 lentelė

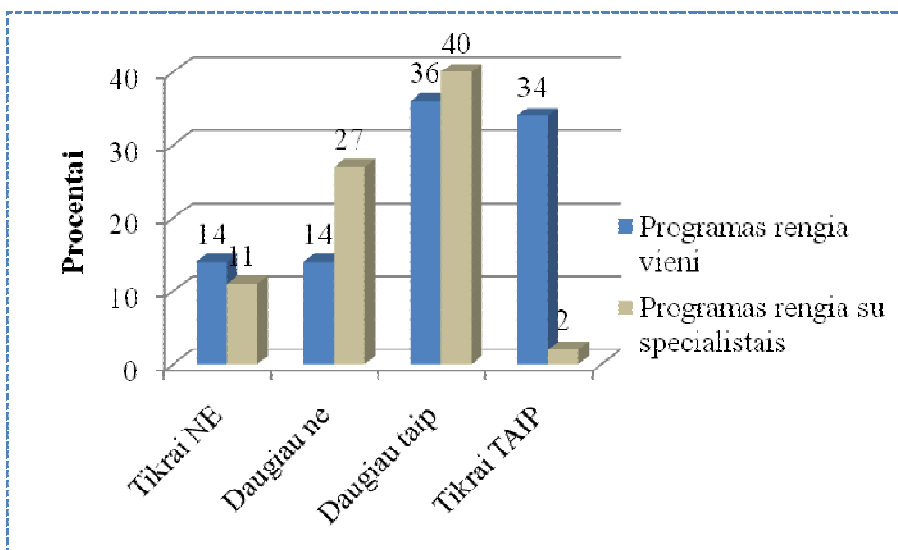
Modifikuotų ir adaptuotų programų rengimas, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Pedagogai turi rengti modifikuotas ir adaptuotas ugdymo programas vieni	59%	46%	26%	30%	13%	14%	2%	10%
Pedagogai rengia modifikuotas ir adaptuotas ugdymo programas vieni	13%	14%	18%	10%	32%	39%	34%	34%
Pedagogai turi rengti programas specialiųjų poreikių mokiniams kartu su logopedu, spec.pedagogu	-	-	1%	5%	18%	22%	79%	73%
Pedagogai rengia programas specialiųjų poreikių mokiniams kartu su logopedu, spec.pedagogu	8%	14%	35%	38%	42%	37%	13%	11%
Vidurkis	20%	19%	20%	21%	26%	28%	32%	32%

Daugiau nei pusė (59%) pradinė klasių pedagogų tvirtai nurodo, kad programų rašymas neturi būti jų vienu darbas. Tačiau anketų duomenimis 34% pedagogų vieni rengia programas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. Dėl programų rašymo be specialistų pagalbos, nuomonę išreiškia ir dalykų mokytojai (46% mano, kad tikrai taip neturi būti, 30% - pedagogui reikalinga pagalba rašant modifikuotas/adaptuotas programas). 39% mokytojų dalykininkų modifikuotas ir adaptuotas programas dažniausiai rengia vieni, o 34% - nuolat rengia vieni. 79% pradinio ugdymo ir 73% mokytojų dalykininkų nurodo, kad programas tikrai reikia rengti kartu su logopedu, spec. pedagogu; vidutiniškai po 20% abiejų grupių pedagogų pritaria specialistų pagalbai. Nė vienas pedagogas nemano, kad specialistų pagalba šioje srityje nereikalinga. Maža pedagogų dalis (1% pradinė ir 5% aukštesniųjų klasių mokytojų) nemano, kad specialistai būtina turi įsitraukti į šių programų rengimą.

Atliekant rezultatų analizę apie programų rengimą, pastebima, kad nuomonės apie kai kuriuos teiginius prieštarauja vienos kitoms: nors dalis respondentų teigia, kad programas rašo

vieni, gauti tyrimo rezultatai kelia abejonių, nes rašant modifikuotas ir adaptuotas programas pedagogai akcentuoja specialistų pagalbą. Tai matoma žemiau pateiktame 1 paveiksle.



1 pav. Programų rengimas, %

Mokykloje specialistai (specialieji pedagogai, logopedai) ne tik atlieka tiesioginį darbą su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, t.y. veda užsiėmimus, bet vyksta ir netiesioginis darbas, kurio metu gali konsultuotis ir pedagogai dėl mokinių mokymosi sunkumų, modifikuotų/adaptuotų programų rengimo, darbo būdų ir metodų taikymo. Šiomis konsultacijomis gali naudotis kiekvienas pedagogas. Todėl galima manyti, kad pedagogai, nurodę, jog programas SUP mokiniams rengia vieni, nepakankamai išnaudoja savo galimybes kreiptis pagalbos į mokyklos specialistus arba specialistai neori jiems padėti, o gal mokykloje iš viso nėra tokio specialisto.

Siekiant išsiaiškinti *darbo klasėje efektyvumą*, nagrinėjami 3 teiginiai: darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai kartu būna spec.pedagogas; darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai specialiųjų poreikių mokiniai išeina į specialiojo pedagogo kabinetą; man naudingiau, kai specialiųjų poreikių mokinys išeina pas specialistą pamokos metu. Pedagogų nuomonė apie darbą klasėje matoma 5 lentelėje.

Darbo klasėje efektyvumas, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai kartu būna spec.pedagogas	6%	3%	15%	9%	46%	42%	28%	46%
Darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai specialiųjų poreikių mokiniai išeina į spec.pedagogo kabinetą	-	6%	2%	4%	40%	30%	57%	60%
Man yra naudingiau, kai specialiųjų poreikių mokinys išeina pas specialistą pamokos metu	4%	9%	20%	6%	25%	33%	50%	49%
Vidurkis	3%	6%	12%	6%	37%	35%	45%	52%

Remiantis gautais rezultatais, dėl darbo klasėje užtikrinimo, kai kartu būna specialusis pedagogas tikrai pritaria 28% pradinio ugdymo mokytojų ir 46% mokytojų dalykininkų. Beveik pusė (46%) žemesniųjų klasių mokytojų nurodo, kad spec.pedagogo buvimas kartu klasėje pamokos metu efektyvina darbą pamokoje. Tam pritaria ir 42% vyresniųjų klasių mokytojų. Tačiau yra dalis pedagogų manančių priešingai: dėl darbo kokybės klasėje, kai būna ir specialusis pedagogas, abejoja 15% pradinio ugdymo ir 9% aukštesniųjų klasių pedagogų, o visiškai tam prieštarauja 5% pedagogų.

Dėl darbo klasėje kokybiškumo, kai SUP mokiniai pamokos metu išeina į spec.pedagogo kabinetą, užtikrintai pasisako didesnė dalis pedagogų (57% žemesniųjų ir 60% aukštesniųjų klasių mokytojų). Tam nepritariančių yra tik 6% mokytojų dalykininkų, dvejojančių - 2% pradinių ir 4% aukštesniųjų klasių pedagogų. Nemaža dalis pedagogų linkę teigiamai vertinti darbą pamokoje, kai SUP mokiniai išeina į specialisto kabinetą.

Pusė visų pedagogų nurodo, kad jiems patiems yra naudingiau, t.y. paprasčiau dirbti su klase, kai specialiųjų poreikių mokiniai pamokos metu išeina pas specialistą. Tam nepritaria 4% pradinio ugdymo ir 9% mokytojų dalykininkų. Dėl „naudos sau“ dvejoja maža dalis pedagogų - 20% pradinių ir 6% aukštesniųjų klasių. Šiuo atveju pedagogų nuomonės šiek tiek išsiskyrė. Labiau linkę pritarti šiam teiginiui ir 25% ir 33% pradinių ir aukštesniųjų klasių mokytojų.

Pusė abiejų grupių pedagogų linkę pritarti, kad darbo klasėje kokybė priklauso nuo to, ar kartu būna specialusis pedagogas, ar spec.poreikių mokinys išeina į specialisto kabinetą. Taip pat pritariama, kad pedagogui yra naudingiau kai SUP mokinys išeina pas specialistą. Pajvairinti darbą, dirbant vienoje klasėje kartu su specialistu yra naudinga, ypač tuomet, kai yra dėstoma sudėtingesnė mokomoji medžiaga, o ją suprasti ir įsisavinti naudojamas darbas grupelėse.

Kaip naudingiau specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui, bando įvertinti pedagogai, atsakydami į klausimus **4 grupėje**, kurioje aptariama nauda SUP mokiniui, kai kartu būna specialusis pedagogas, kai išeinama į specialisto kabinetą, teigiama nuostata apie išėjimą į specialisto kabinetą pamokų metu bei kitokių užduočių atlikimas (6 lentelė).

6 lentelė

Darbo pamokoje nauda SUP turinčiam mokiniui, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
<u>Specialiųjų poreikių mokiniui</u> yra naudingiau pamokos metu būti klasėje kartu su spec.pedagogu	8%	12%	19%	20%	41%	34%	32%	32%
<u>Specialiųjų poreikių mokiniui</u> naudingiau pamokos metu išeiti į specialiojo pedagogo kabinetą	-	4%	14%	21%	37%	41%	50%	35%
Specialiųjų poreikių mokiniai noriai pamokos metu eina pas specialistą (spec.pedagoga)	1%	6%	11%	5%	35%	46%	52%	34%
Specialiųjų poreikių mokiniai noriai atlieka kitokias užduotis klasėje nei kiti bendraklasiai	11%	6%	32%	44%	38%	38%	22%	11%
Vidurkis	5%	7%	24%	33%	38%	48%	39%	28%

Pusė (50%) pradinio ugdymo pedagogų nurodo, kad šiems mokiniams yra naudingiau pamokos metu išeiti į specialisto kabinetą, 41% - būti klasėje kartu su specialistu, o mokytojų dalykininkų nuomonė svyruoja tarp buvimo klasėje kartu su specialistu (34%) ir mokinio išėjimo į specialiojo pedagogo kabinetą (32%).

Kadangi tik 8% pradinių klasių pedagogų nepitaria teiginiui, kad darbas klasėje kartu su spec.pedagogu yra naudingiau, galima manyti, kad šiems mokiniams yra naudingiau pamokos metu išeiti į specialisto kabinetą.

Mokytojai dalykininkai labiau linkę akcentuoti naudą SUP mokiniams, kai jie išeina pas specialistą. Apie tai tvirtą nuomonę išreiškia 35%, o linkę manyti - 41%. Truputį daugiau nei pusė (52%) pradinio ugdymo mokytojų nurodė, kad mokiniai noriai eina pas specialistą, 35% - dažniausiai noriai, 11% - rečiau pasitaiko, o 1% - tikrai nenoriai. Mokytojai dalykininkai pastebėjo šiek tiek kitaip: 34% nurodė, jog eina noriai, 46% - dažniausiai noriai, 5% - nelabai patenkinti, o 6% - tikrai nenoriai eina.

Vyresniųjų klasių mokytojai (38% - 44%) nurodė, kad SUP mokiniai atliekant kitokias

užduotis neišreiškia didelio nepasitenkinimo. Panaši nuomonė vyrauja ir pradinėse klasių mokytojų tarpe (32% - 38%).

Įvertinus rezultatus apie SUP mokinių ėjimą pas specialistą pamokų metu ir kitokių užduočių atlikimą, galima teigti, kad žemesnėse klasėse mokiniai labiau linkę pamokų metu eiti į specialiojo pedagogo kabinetą nei aukštesnėse klasėse, tačiau aukštesnėse klasėse noriau atlieka kitokias užduotis klasėje nei kiti bendraklasiai lyginant su pradinėmis klasėmis. Tai gali įtakoti keletas dalykų: kuo jaunesni mokiniai pradeda lankytis pas specialistus (logopedą, specialųjį pedagogą), tuo palankiau ir geriau mokiniai priima ir supranta pagalbos reikalingumą jiems patiems; mokytojų ir kitų bendraklasių požiūris į SUP mokinius, gebėjimas priimti juos tokius, kokie jie yra; pedagogų gebėjimas pateikti kitokias užduotis SUP mokiniams.

Penktoji teiginių grupė – *SUP mokinių pasiekimų vertinimas*. Šiai grupei priklausantys teiginiai ir atsakymų rezultatai matomi 7 lentelėje.

7 lentelė

SUP mokinių pasiekimų vertinimas, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Specialiųjų poreikių mokinio žinias vertinu visos klasės lygiu	51%	58%	31%	31%	15%	6%	4%	4%
Specialiųjų poreikių mokinio žinias vertinu, atsižvelgiant į jo gebėjimus	1%	5%	8%	1%	38%	29%	52%	65%
Man visada pavyksta objektyviai vertinti specialiųjų poreikių mokinius	7%	15%	21%	27%	63%	54%	9%	4%
Vidurkis	15%	26%	20%	20%	39%	30%	22%	24%

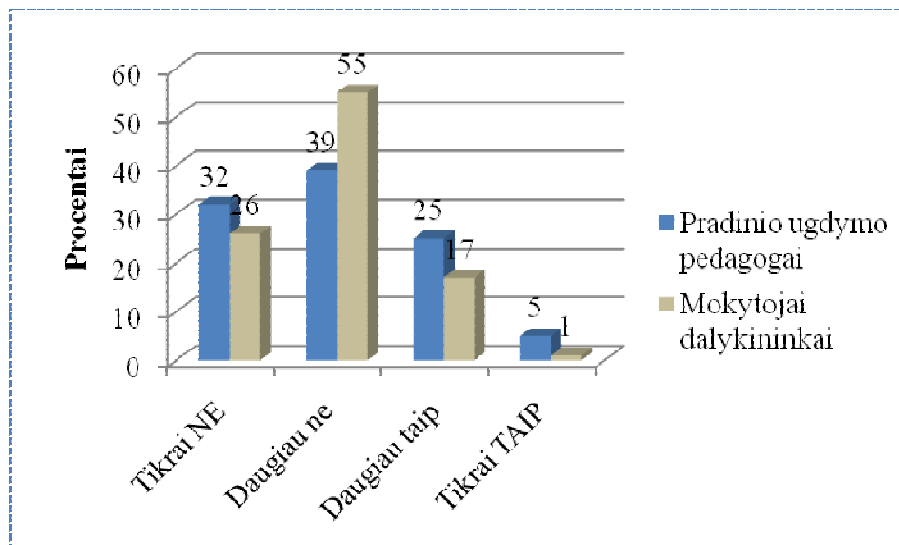
Šiek tiek daugiau nei pusė apklausoje dalyvavusių pedagogų nurodė, kad specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių žinias nevertina visos klasės lygiu (51% pradinio ugdymo ir 58% mokytojų dalykininkų), jie atsižvelgia į kiekvieno mokinio gebėjimus (52% žemesniųjų klasių ir 65% aukštesniųjų klasių pedagogų). Taip ir turi elgtis pedagogai, nes kiekvienas mokinys yra skirtingų gebėjimų, skiriasi ir darbo tempas, darbingumas, ne visi geba išlaikyti dėmesį visos pamokos metu ar bent didžiąją jos dalį, todėl ir pažanga turi būti fiksuojama pagal kiekvieną mokinį individualiai. Tačiau esti ir tokių, kurie vis dėlto šiuos mokinius vertina visos klasės lygiu. Šiuo atveju procentinė reikšmė tokia pati – po 4%. Dėl vertinimo visos klasės lygiu šiek tiek dvejoja po 31% pedagogų, tačiau panašus skaičius pedagogų dvejoja ir dėl vertinimo, atsižvelgiant į vaiko gebėjimus (38% žemesniųjų ir 29% aukštesniųjų klasių pedagogų).

Objektyviai SUP mokinius pavyksta vertinti tik 9% pradinėse klasių ir 4% mokytojams

dalykininkams. Stengiasi objektyviai vertinti daugiau nei pusė pedagogų - 63% žemesniųjų klasių ir 54% aukštesniųjų klasių pedagogų. Visiškai objektyviai nepavyksta vertinti 1/5 visų apklausoje dalyvavusių pedagogų.

Išnagrinėjus šiuos rezultatus daroma išvada, kad ir pradinių klasių mokytojai, ir mokytojai dalykininkai vertindami SUP turinčių mokinių pasiekimus stengiasi atsižvelgti į jų gebėjimus.

Aptariant *pamokos laiką SUP turinčiam mokiniui*, nagrinėta nuomonė dėl laiko specialiųjų poreikių mokiniui pamokos metu. Tai atskleidžiama 2 paveiksle.



2 pav. Pamokos laikas SUP turinčiam mokiniui, %

Iš paveiksle pateiktų duomenų aiškiai matoma kad mokytojams dalykininkams pamokų metu laiko specialiųjų poreikių turintiems mokiniams neužtenka (tai nurodė 55%). Pradinio ugdymo pedagogai savo nuomonę išreiškia laiko stoka (32%) bei laiko nepakankamumu (39%). Apie visišką laiko pakankamumą nurodė 5% pradinių klasių mokytojų ir 1% mokytojų dalykininkų. Praktikoje esti pedagogų, kurie dažniausiai pamokos metu SUP mokiniui nurodo, kokias užduotis reikia atlikti, bet mažai jiems padeda pamokos metu, o kartais palieka dirbti vien savarankiškai. Tokiu atveju atrodo, kad SUP mokins rūpi tik specialistui, kuris gali teikti pagalbą individualiai dažniausiai tik kartą per savaitę.

Šeštoji grupė parodo pedagogų norą ir siekį skirti pakankamai laiko specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymui, tačiau ne visada pavyksta tinkamai paskirstyti laiką. Sunkiau tai įgyvendinti sekasi pradinių klasių pedagogams.

Įsitraukimas į specialiojo ugdymo organizavimą mokykloje – tai **septintoji** teiginių grupė, kurią sudaro aktyvus dalyvavimas mokyklos specialiojo ugdymo komisijoje bei nuolatinis domėjimasis specialiojo ugdymo naujovėmis. Atsakymų variantų pasiskirstymą galima stebėti 8 lentelėje.

Įsitraukimas į specialiojo ugdymo organizavimą mokykloje, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Aktyviai dalyvauju mokyklos specialiojo ugdymo komisijos (SUK) veikloje	13%	27%	42%	25%	27%	22%	17%	26%
Nuolat domiuosi specialiojo ugdymo naujovėmis	12%	15%	30%	28%	38%	47%	19%	10%
Su specialiojo ugdymo naujovėmis mokykloje supažindina SUK pirmininkė	7%	7%	8%	10%	53%	50%	31%	32%
Vidurkis	11%	16%	27%	21%	39%	40%	22%	23%

Tyrime dalyvavę respondentai mažai dalyvauja mokyklos specialiojo ugdymo komisijos veikloje. Aktyviai dalyvauja 17% žemesniųjų klasių ir 26% aukštesniųjų klasių pedagogų, 27% pradinių ir 22% vyresniųjų klasių mokytojų dalyvauja SUK veikloje, 42% ir 25% pedagogų – mažai dalyvauja, o visiškai nedalyvauja 13% pradinio ugdymo pedagogų ir 27% mokytojų dalykininkų.

Pedagogai pakankamai domisi specialiojo ugdymo naujovėmis: 19% pradinio ugdymo ir 10% vyresniųjų klasių pedagogai nuolat domisi, 38% ir 47% - domisi, mažai domisi - 30% žemesniųjų klasių ir 28% aukštesniųjų klasių pedagogai. Visiškai nesidomintys specialiojo ugdymo naujovėmis nurodė 12% žemesniųjų klasių ir 15% aukštesniųjų klasių mokytojai.

Daugiau nei pusę pedagogų mokyklose su specialiojo ugdymo naujovėmis pakankamai supažindina mokyklos SUK pirmininkė. Tai nurodė 53% pradinio ugdymo pedagogų ir 50% mokytojų dalykininkų. Esant tokiai situacijai galima pateisinti mokytojų nepakankamą domėjimąsi specialiojo ugdymo naujovėmis. Tačiau kiekvienas pedagogas, ugdantis bent vieną specialiųjų ugdymosi poreikių turintį mokinį, turėtų domėtis specialiojo ugdymo naujovėmis ir konsultuotis su specialistais, dirbančiais mokykloje.

Aštuntoji grupė – konsultacijos ir rekomendacijos. Šios grupės teiginiais buvo siekiama išsiaiškinti, ar mokyklos SUK teikia rekomendacijų dėl darbo su specialiųjų poreikių mokiniais, ar teikiamų rekomendacijų užtenka ir ar reikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su šiais mokiniais. Pedagogų nuomonę apie konsultacijas ir rekomendacijas, dirbant su SUP mokiniais, atspindi 9 lentelė.

Konsultacijos ir rekomendacijos

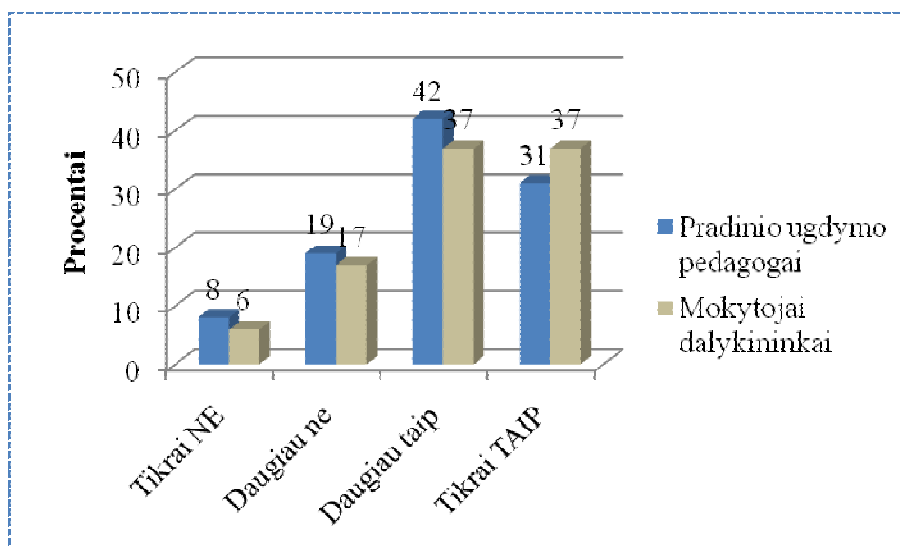
Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Mokyklos SUK teikia rekomendacijas dėl darbo su specialiujų poreikių mokiniais	2%	1%	6%	6%	59%	53%	33%	39%
Man užtenka rekomendacijų su šiais mokiniais, kurias teikia mokyklos SUK	5%	7%	34%	23%	39%	42%	22%	27%
Reikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su specialiujų poreikių asmenimis	2%	2%	7%	10%	38%	39%	53%	48%
Vidurkis	3%	3%	16%	13%	45%	45%	36%	38%

Daugiau nei pusė (59%) pradinio ugdymo pedagogų nurodo, kad mokyklos SUK teikia rekomendacijas dėl darbo su specialiujų poreikių mokiniais. Tam pritaria ir 53% mokytojų dalykininkų. 1/3 tiek pradinių, tiek aukštesnių klasių pedagogų nuomone, SUK tikrai teikia rekomendacijas. Tik maža dalis mokytojų dalykininkų (1%) ir žemesniųjų klasių pedagogų (2%) nurodo, kad SUK šiuo klausimu neatlieka savo pareigų, po 6% respondentų - menkai atlieka.

Nors daugiau nei pusė pedagogų nurodė, kad mokyklos SUK dėl darbo su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais teikia rekomendacijas, bet jų ne visada pakanka. Taip mano 39% žemesniųjų klasių ir 42% aukštesniųjų klasių mokytojai. Vidutiniškai 6% pedagogų teikiamų rekomendacijų neužtenka ir jiems reikalinga nuolatinė konsultacija darbui su SUP turinčiais mokiniais (53% pradinių klasių ir 48% vyresniųjų klasių pedagogai). Tikrai nereikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su specialiujų poreikių mokiniais 2% apklausoje dalyvavusių pedagogų.

Pradinio ugdymo pedagogai ir mokytojai dalykininkai apie konsultacijų ir rekomendacijų reikalingumą bei prieinamumą mano panašiai: nors mokyklos SUK dėl darbo su SUP turinčių mokinių ugdymo teikia rekomendacijas, kartais jų užtenka, bet dažnai ir norisi daugiau konsultuotis šiuo klausimu. Todėl ne tik mokyklos vadovybė, specialiojo ugdymo komisija turėtų rūpintis, ką, kada ir dėl ko konsultuoti, bet, kaip jau kartą minėta, kiekvienas, ugdantis SUP turinčius mokinius, turėtų domėtis ir būti suinteresuoti šiuo klausimu.

Kvalifikacijos kėlimas – devintoji grupė, kurios pagalba siekiama išsiaiškinti mokyklos vadovybės rūpinimąsi pedagogų kvalifikacijos kėlimu dėl specialiujų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo. Pedagogų nuomonė pavaizduota 3 paveiksle.



3 pav. Kvalifikacijos kėlimas, %

37% mokytojų dalykininkų ir 31% pradinė klasių mokytojų teigia, kad jų mokyklos vadovybė tikrai skatina pedagogus dalyvauti seminaruose, susijusiuose su specialiuju poreikiu mokinių ugdymu, 42% žemesniųjų ir 37% aukštesniųjų klasių mokytojų nurodo, kad ne visada mokyklos vadovybė skatina kelti kvalifikaciją SUP mokinių ugdymo klausimu, 19% ir 17% nurodo, kad menkai, o vidutiniškai 7% teigia, kad mokyklos vadovybė visiškai neskatina dalyvauti kvalifikaciniuose seminaruose, susijusiuose su SUP mokinių ugdymu.

Paveiksle nurodyti rezultatai parodo, kad daugumos pedagogų mokyklos vadovybė skatina kelti kvalifikaciją specialiuju poreikiu mokinių ugdymo srityje. Pradinė ir vyresniųjų klasių pedagogų vertinimo rezultatai sutapo. Pedagogų nuomone, mokyklos vadovybė stengiasi atsakingai vykdyti pareigas šiuo klausimu.

Būtų gerai, jei kelti kvalifikaciją kiekvieną kartą būtų siunčiamas vis kitas pedagogas. Tuomet kiekvienam pedagogui susidarytų sąlygos tobulintis specialiuju ugdymo poreikiu mokinių ugdymo srityje.

Bendradarbiavimas su specialiuju poreikiu turinčių mokinių tėvais bendrojo lavinimo mokykloje, pedagogų nuomone, yra tobulintinas. Tėvai mažai bendradarbiauja, aptariant jų vaiko specialiuosius poreikius. Tai rodo žemiau pateikta 10 lentelė.

10 lentelė

Bendradarbiavimas su tėvais, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Tėvai noriai bendradarbiauja aptariant jų vaiko specialiuosius poreikius	14%	11%	47%	55%	31%	22%	8%	11%

Apie visišką tėvų nenorą bendradarbiauti kalba 14% žemesniųjų klasių ir 11%

aukštesniųjų klasių pedagogų, apie menką bendradarbiavimą - 47% ir 55% pedagogų, pakankamą bendradarbiavimą - 31% ir 22% pedagogų. Tačiau 8% pradinio ugdymo pedagogų ir 11% mokytojų dalykininkų nurodo, kad bendradarbiavimas su tėvais vyksta, aptariant jų vaiko specialiuosius poreikius. Tai rodo, kad kai kurie tėvai aktyviai domisi savo vaiko pasiekimais ir stengiasi įsitraukti į vaikų ugdymo procesą.

Praktikoje mokinių tėvų pasitaiko įvairių: vieni ypač domisi ir įsijungia į savo vaikų ugdymą, kiti – tik reiškia nepasitenkinimą, nenori pripažinti, kad jų vaikas turi problemų, teisina tai tinginyse, tretieji – pripažįsta esant sunkumams, prižada padėti vaikams, bet iš tikrųjų nieko nedaro, dar kiti – retai domisi savo vaiko pasiekimais, pagrindinis įrodymas jiems tik pažymiai pažymių knygelėje. Tačiau į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo procesą turėtų įsitraukti ir pedagogai, ir specialistai, ir tėvai, ir netgi pats mokinys.

Respondentų nuomonė apie *Darbą su SUP turinčiais mokiniais*, pasitikėjimą savo jėgomis ir turimomis žiniomis atskleidžiama 11 lentelėje.

11 lentelė

Darbas su SUP turinčiais mokiniais, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Pasitikiu savo jėgomis ir turimomis žiniomis, ugdant specialiųjų poreikių mokinius	-	7%	24%	36%	66%	46%	11%	11%

Lentelėje pateikti duomenys rodo, kad didesnė dalis pradinųjų klasių mokytojų (66%) ir beveik pusė (46%) mokytojų dalykininkų yra linkę pasitikėti savo jėgomis ir turimomis žiniomis, ugdant specialiųjų poreikių mokinius. 11% pedagogų nurodė, kad visiškai pasitiki savo jėgomis, 24% pradinųjų klasių ir 36% vyresniųjų klasių mokytojai nepakankamai pasitiki savo jėgomis ir turimomis žiniomis apie SUP mokinių ugdymą. Visiškai nepasitiki savo jėgomis 7% mokytojų dalykininkų. Tačiau neatsirado nė vieno pradinio ugdymo pedagogo, kuris pripažintų, jog nepasitiki savo jėgomis.

Siekiant išvengti nepasitikėjimo savo jėgomis, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, reiktų nuolat konsultuotis su specialistais šiuo klausimu bei patiems domėtis specialiuoju ugdymu ir jo naujovėmis.

Atsakomybė už darbą su SUP mokiniais iliustruojama 12 lentelėje.

Atsakomybė dėl darbo su SUP mokiniais, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Specialistai, pedagogai ir tėvai vienodai atsakingi už vaiko ugdymą	4%	5%	12%	9%	26%	32%	59%	54%

Didesnė dalis pradinųjų (59%) ir vyresniųjų (54%) klasių pedagogų pripažįsta, kad už vaiko ugdymą atsakingi turi būti specialistai, pedagogai ir tėvai vienodai, turi vykti komandinis darbas. 4-5% pedagogų to nepripažįsta, apie 30% pradinųjų ir vyresniųjų klasių pedagogų linę pripažinti vienodą atsakomybę, o labai abejoja - 12% pradinio ugdymo mokytojų ir 9% mokytojų dalykininkų.

Palyginus 10 ir 12 lentelėje pateiktus rezultatus, galima teigti, kad ir pradinio ugdymo pedagogai, ir mokytojai dalykininkai mąsto panašiai: nors tėvai nelabai linę bendradarbiauti, aptariant jų vaiko specialiuosius poreikius, tačiau pripažįstama, kad specialistai, pedagogai ir tėvai yra vienodai atsakingi už SUP mokinių ugdymą. Taip turėtų būtų, norint pasiekti geriausių kiekvieno vaiko rezultatų, atsižvelgiant į kiekvieno specialiuosius poreikius ir gebėjimus.

Paskutinė **tryliktoji teiginių grupė** – tai *SUP mokinių mokymosi motyvacijos skatinimas, nuomonės ir mokinių pasiekimų pripažinimas*. Šioje dalyje buvo siekiama išsiaiškinti, ar stengiasi pedagogai didinti šių mokinių mokymosi motyvaciją, ar atsižvelgiama į vaiko nuomonę priimant sprendimus ir ar specialiųjų poreikių mokinys, pedagogų nuomone, gali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje. Rezultatų analizė pateikiama 13 lentelėje.

SUP mokinių mokymosi motyvacijos skatinimas, nuomonės ir mokinių pasiekimų pripažinimas, %

Teiginiai	Tikrai NE %		Daugiau ne %		Daugiau taip %		Tikrai TAIP %	
	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.	Prad.kl. mokytojai	Mokytojai dalykinink.
Stengiuosi didinti šių mokinių mokymosi motyvaciją	1%	1%	5%	4%	42%	55%	52%	39%
Priimant sprendimus atsižvelgiu į vaiko nuomonę	8%	-	27%	30%	42%	53%	22%	17%
Specialiųjų poreikių mokiniai gali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje	5%	3%	22%	38%	38%	49%	33%	10%
Vidurkis	5%	1%	18%	24%	41%	52%	36%	22%

Pusė pradinį klasių mokytojų didina mokymosi motyvaciją specialiųjų poreikių mokiniams, 42% - stengiasi didinti, 5% - retai tai daro, o 1% - visai nesistengia didinti. Panaši nuomonė vyrauja ir mokytojų dalykininkų tarpe: 39% didina mokymosi motyvaciją specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, 55% - stengiasi kiek įmanoma tai daryti, 4% - mažai dėmesio skiria motyvacijos didinimui, o 1%, kaip ir pradinio ugdymo mokytojų, - visai neteikia dėmesio motyvacijos skatinimui.

Nors nė vienas pradinį klasių mokytojų nenurodė, kad nepasitiki savo jėgomis, tačiau 8% iš jų neatsižvelgia į vaiko nuomonę, priimant sprendimus, 27% - retai atsižvelgia, daugiausia 42% - dažniausiai atsižvelgia į mokinių nuomonę, o 22% - visada atsižvelgia į vaiko nuomonę priimant sprendimus.

Mokytojų dalykininkų nuomonė pasiskirstė panašiai, išskyrus tai, kad neatsirado nė vieno pedagogo, ugdančio mokinius vyresnėse klasėse, kuris neatsižvelgtų į mokinio nuomonę. 30% šių mokytojų retai, bet atsižvelgia į vaiko nuomonę, o daugiausiai, net 53% apklaustų aukštesniųjų klasių pedagogų stengiasi atsižvelgti į mokinio nuomonę. 17% mokytojų dalykininkų atsižvelgia į vaiko nuomonę priimant sprendimus.

Kadangi mokytojai dalykininkai daugiau atsižvelgia į vaiko nuomonę, priimant sprendimus, galima manyti, kad taip yra todėl, kad jų ugdomi mokiniai yra vyresni, geriau gali žinoti, ko jie pageidauja, kas palengvina jų mokymąsi ir pan.

Dėl specialiųjų poreikių mokinių galėjimo mokytis bendrojo lavinimo mokykloje pedagogų nuomonės pasiskirstė įvairiai: 5% pradinio ugdymo pedagogų ir 3% mokytojų dalykininkų mano, kad šiems mokiniams bendrojo lavinimo mokykla ne vieta, šiek tiek dvejoja ir 22% pradinį, ir 38% vyresniųjų klasių pedagogų. Daugiausia (38% ir 49% pradinį ir vyresnių klasių) pedagogų mano, kad specialiųjų poreikių mokiniai gali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje, o 33% žemesniųjų klasių ir 11% aukštesniųjų klasių pedagogų pasisako už integraciją.

Galima daryti išvadą, kad dauguma pedagogų pritaria specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių integracijai į bendrojo lavinimo mokyklą. Tačiau, kaip nurodė pedagogai, sėkmingai šių mokinių integracijai į bendrojo ugdymo įstaigas užtikrinti reikalinga keletas dalykų: teigiamas požiūris į SUP mokinius; gebėjimas pastebėti gerąsias mokinio savybes; mokėjimas priimti mokinį tokį, koks jis yra; noras padėti įveikti sunkumus; tinkama specialistų pagalba ir pan.

2.3. Interviu analizė

Nagrinėjant bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų pildytas anketas, kuriose jie išreiškė savo nuomonę apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius bei jų ugdymą, norėjosi sužinoti apie pedagogų išitraukimą specialiųjų pedagogų požiūriu. Išsamesniam tyrimui buvo organizuoti trys interviu su bendrojo lavinimo mokyklų specialiaisiais pedagogais. Interviu klausimai (2 priedas) buvo pateikti pagal pedagogams pateiktą anketą, siekiant išsiaiškinti mokyklų specialistų nuomonę apie pedagogų išitraukimą į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą.

Interviu metu specialieji pedagogai nurodė (interviu turinys pateikiamas 3 priede), kad pedagogai yra supažindinami su specialiojo ugdymo įstatymu dažniausiai specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu. Tai rodo ir pildytos anketos, kuriose pedagogai nurodė, kad jie yra pakankamai susipažinę su šiuo įstatymu. Mokytojai visų įstatymo subtilybių nežino. Visi trys specialistai nurodė, jog pedagogams ir nebūtina visų šio įstatymo subtilybių išmanyti, svarbu žinoti sutrikimą. Žinant sutrikimą, galima lengviau parinkti darbo būdus ir metodus, rengti atitinkamas vaiko ugdymo programas. Visgi 1/3 mokytojų dalykininkų ir 1/5 pradinio ugdymo pedagogų norėtų, jog jų pareigybėse būtų tiksliau nurodyti uždaviniai, atsakomybė dėl specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo. Tai veikiausiai padėtų konkrečiau ir atsakingiau vykdyti savo pareigas bei žinoti kiek ir už ką konkrečiai pedagogas atsakingas dėl darbo su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais.

Vienas pagrindinių darbų ir daugumai pedagogų bendrojo lavinimo mokykloje problemų keliančių dalykų yra programų rengimas. Tai skaudus klausimas ne tik mokytojams, bet ir specialistams. Ne visi mokytojai laiku geba parengti modifikuotas/adaptuotas programas, reikia raginti, jos ne visada būna parengtos, atsižvelgiant į konkretų vaiką ir jo sutrikimą, dažniausiai programos būna perrašinėjamos nuo anksčiau parengtų, kaip nurodė 1 specialusis pedagogas. Todėl iškyla dar vienas klausimas, ar būtina rengti modifikuotas programas. Interviu dalyvavusiems specialiesiems pedagogams šių programų rengimas taip pat kelia abejonių. Jie mano, kad „mokytojui palengvintų darbą vaiko sutrikimo žinojimas ir parengtos rekomendacijos dėl darbo su konkrečiu vaiku“. Tuomet pedagogas galėtų atsižvelgti į rekomenduojamus darbo būdus ir metodus, taikyti juos pamokų metu. Juk mokinių, besimokančių pagal modifikuotas programas, žinių lygis turi atitikti išsilavinimo standartus, ir, kaip nurodė viena specialioji pedagogė, „geriau, kad klasė būtų suskirstyta lygiais, tuomet ir mokytojui būtų lengviau dirbti“. O adaptuotų programų rengimas specialiesiems pedagogams nekelia jokių abejonių. Visi trys apklaustieji specialieji pedagogai pabrėžė, kad „jas būtina rengti“, jos naudingos ir pačiam mokytojui dėl darbo su specialiųjų poreikių turinčiu mokiniu pamokoje. Nors bendrojo lavinimo

mokykloje specialieji pedagogai, logopedai ne tik atlieka tiesioginį darbą su mokiniais, bet ir konsultuoja su specialiuoju ugdymu susijusiais klausimais, tačiau ne visi pedagogai pasinaudoja šia galimybe ir noriai eina pas mokyklos specialistą konsultuotis, ypač dėl programų rengimo. Todėl, prisimenant daugiau nei trečdaliu pedagogų reikštą nuomonę, kad programas dažniausiai rengia vieni, prieštarauja viena kitai.

Dėl pagalbos klasėje specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui specialieji pedagogai nurodė, jog ne visi pedagogai noriai priima į savo pamokas specialistą ir vienas specialistas nurodė priežastį „dėl įtampos sau“. Nors pedagogų anketos parodė, kad darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai kartu būna specialusis pedagogas, bet kartu pripažįsta, kad darbas taip pat kokybiškas, kai specialiųjų poreikių mokinys išeina pamokos metu į specialisto kabinetą. Visgi specialistai mano, jog ir pačiam specialiųjų poreikių mokiniui naudingiau, kai pamokos metu būna specialisto kabinete – „nėra pašalinių dirgiklių, vaikas orientuojasi tik į dalyką“, „aiškinimas vyksta jo lygiu“, „visas dėmesys skiriamas tik jam“. Viena specialioji pedagogė nurodė, jog „darbo efektyvumas priklauso nuo trijų dalykų: klasės aplinkos, mokytojo ir pačio mokinio“. Juk ne visi mokiniai noriai eina pas specialistą. Žemesniųjų klasių mokiniai ypač noriai lankosi pas specialųjį pedagogą, juk ir pamokos dažniausiai būna su žaidybiniais elementais. O su vyresniais kyla problemų, nes, kaip nurodė specialistai interviu metu, „vieni gėdijasi prieš bendraklasius dėl pagalbos reikalingumo“, „bijo išskirtinumo“, bet „kai kurie žino, kad reikia pagalbos, bet nesupranta jos būtinumo“. Tačiau, kai mokinys pradeda suprasti mokomąją medžiagą, pripažįsta, kad pas specialistą gali išmokti, jaučiasi turįs daugiau žinių, dirba geriau ir noriau lankosi specialiojo pedagogo kabinete. Šiam teiginiui pritarė tyrime dalyvavę specialistai. Didžioji dalis pedagogų, tiek pradinių klasių, tiek mokytojų dalykininkų, pildydami anketas sutiko, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai pamokos metu būtų ugdomi specialisto kabinete.

Specialiųjų poreikių mokiniai turi būti vertinami pagal savo gebėjimų lygį, padaryta pažangą. Tai žino kone kiekvienas pedagogas ir tai nurodė anketose. Specialieji pedagogai nurodė, kad mokytojai stengiasi specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius vertinti pagal individualius gebėjimus, ypač besimokančiuosius pagal adaptuotą programą. Tačiau neretai pasitaiko, kaip nurodo specialieji pedagogai, kad „netekus kantrybės ar esant mokiniui su elgesio problemomis“, mokytojas parašo neigiamą pažymį, nors ir patys pedagogai prisipažįsta dėl kartais pasitaikančio neobjektyvaus vertinimo. Pagal modifikuotą ugdymo programą besimokančiųjų neteisingo vertinimo priežastis gali būti tai, jog „mokytojai galutiniu tikslu laiko egzaminą“. Taip nurodė vienas mokyklos specialusis pedagogas. Todėl rašant įvertinimą atsižvelgiama į išsilavinimo standartuose numatytus reikalavimus.

Apie bendrojo lavinimo mokykloje dirbančių pedagogų įsitraukimą į specialiojo ugdymo organizavimą gerai atsiliepia ne visi tyrime dalyvavę specialistai. Kartais reikia raginti, galvoti kaip pritraukti mokytojus į pagalbos mokiniui organizavimą. Tačiau radus būdų, visgi įmanoma sudominti, pritraukti ir paskatinti mokytoją dirbti atsakingiau, pačiam ieškoti darbo būdų ir metodų su kiekvienu specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiu mokiniu. Kaip minėjo specialistai, pedagogai du kartus mokslo metuose teikia Pedagogų tarybai savo darbo ataskaitas, aptaria šiuos mokinius specialiojo ugdymo komisijos posėdžiuose bei kai kurie individualiai konsultuojasi su mokyklos specialistais.

Taip pat didelę įtaką bendradarbiavimui su pedagogais turi ir mokyklos specialistų šviečiamasis darbas apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius bei su jų ugdymu susijusiais klausimais. Interviu metu paaiškėjo, kad ugdymo įstaigose specialistai skaito paskaitas ir rengia rekomendacijas ne tik pedagogams, bet ir ugdytinių tėvams, prieš susirinkimus vykdomos apklausos aktualiais klausimais, ieškoma būdų iškilusioms problemoms spręsti. Atsižvelgiant į pedagogų nuomonę, kartais teikiamų rekomendacijų dėl darbo su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, skaitomų paskaitų nepakanka, todėl reikalingos papildomos individualios konsultacijos.

Specialistų teikiamos konsultacijos, rengiamos rekomendacijos yra naudingos, bet interviu metu specialistai nurodė, kad ne visi pedagogai iš karto pasinaudoja jomis, visgi vėliau tai atsispindi stebimų pamokų metu. Didelę įtaką turi ir mokyklos administracija, kuri dažnai skatina nepamiršti pasinaudoti konsultacijomis, nebijoti ieškoti naujų pagalbos būdų. Taip pat specialistai nurodė, kad mokyklos vadovybė palaiko mokytojus dėl darbo su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, skatina nebijoti išsakyti iškilusius sunkumus ir drauge bandyti juos spręsti.

Dar vienas sunkumas, dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, - tai šių vaikų tėvų įtraukimas į ugdymo procesą, bendradarbiavimas. Su tėvais, kaip pažymėjo pokalbio metu specialistai, daugiausia bendrauja klasės auklėtojai, poreikiui esant logopedas, specialusis pedagogas. Dauguma apklausoje dalyvavusių pedagogų paminėjo, kad tėvai nenoriai įsitraukia į šių mokinių ugdymą. Labai daug problemų iškyla, kai reikia tėvus iškviesti į mokyklą, nes didžioji dalis tėvų yra dirbantys, jiems sunku išsiprašyti iš darbo, todėl sunku bendrauti, bendradarbiauti su tokiais tėvais, kurių atžalos turi elgesio problemų. Visgi pedagogai, tiek auklėtojas, tiek specialistas, tiek dalyko mokytojas turėtų būti vienodai atsakingi už bendradarbiavimą su mokinių tėvais, pasak specialistų, o daugiausiai reikėtų tėvų atsakomybės prisiėmimo bei jų noro. Juk abipusis ryšys – tai sėkmingo bendradarbiavimo dalis.

Kaip jau minėta, ugdymo įstaigose už specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą atsiskaitoma Pedagogų tarybos posėdžių metu. Dažniausiai atsakomybės tikimasi iš

specialistų, kaip jie patys nurodo, nors kai kuriose įstaigose atsakomybe dalijamasi įvairiai. Šiuo klausimu galima diskutuoti. Viena specialioji pedagogė nurodė, kad mokytojai yra atsiriboję nuo mokinio „tempimo aukštyn“, nors turėtų daugiau dėmesio skirti, dažniau dirbti su šiais mokiniais. Bet ar jiems užtenka laiko? Bendroje klasėje sėdi visi mokiniai, kuriems reikia aiškinti bendrąją programą, o jeigu toje klasėje ugdomi 2-3 mokiniai pagal adaptuotą programą, jiems reikia rengti atskiras užduotis, reikia pamokos metu prieiti prie jų, paaiškinti užduotis, jas patikrinti. Ar pedagogas pajėgus kokybiškai atlikti šį darbą kiekvienos pamokos metu? Todėl apie atsakomybę ir nuopelnus, specialiųjų pedagogų nuomone, galima svarstyti įvairiai: 1) mokinys, pasak 2 specialiųjų pedagogų, mokydamsi specialiojo pedagogo kabinete 1-2 kartus per savaitę gali suprasti mokomąją medžiagą geriau nei sėdėdamas bendroje klasėje; 2) 1 specialusis pedagogas nurodė, kad mokinys gali suprasti ir išmokti mokomąją medžiagą bendroje klasėje kartu su specialiuoju pedagogu; 3) mokinys pajėgus suprasti mokomąją medžiagą, anot 1 specialisto, jei „pedagogas pajėgus kiekvienai pamokai parengti atskiras individualias užduotis šiems mokiniams“. Jei darbas yra visapusiškas, vyksta bendradarbiavimas tarp mokyklos pedagogų ir specialistų, įmanoma vaiką supažindinti, šiek tiek išmokyti, parengti tolesniam mokymosi procesui.

Interviu metu specialistų taip pat buvo teirautasi apie specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymąsi bendrojo lavinimo įstaigose. Nuomonės pasiskirstė įvairiai. Viena specialioji pedagogė nurodė, kad mūsų mokyklos dar nėra pakankamai pasirengusios priimti protiškai atsilikusių vaikų, o mokiniai, turintys elgesio sutrikimų, „disorganizuoja“ visą klasę. Kita nurodė, jog „bendrojo lavinimo mokyklose sunkiausia ugdytis cerebrinį paralyžių turintiesiems ir sėdintiems invalidų vežimėliuose dėl per mažai teikiamos korekcinės pagalbos“. Tačiau visos paminėjo mokinius, turinčius elgesio sutrikimų, kurie iš tiesų sunkiai adaptuojasi mokykloje. Lyginant šiuos duomenis su bendrojo lavinimo pedagogų nuomone, pastarieji iš esmės pritaria specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymui bendrojo lavinimo mokykloje.

Apibendrinant interviu metodu atliktą apklausą bei pedagogų pildytas anketas, galima sakyti, kad mokykloje dirbantys pedagogai ir specialistai žino, kokių priemonių reikia, kad specialiųjų poreikių mokiniai gautų efektyvią pagalbą bei jaustųsi pilnaverčiais klasėje: teigiamo požiūrio į SUP turinčius mokinius; gebėjimo pastebėti gerąsias mokinio savybes; noro padėti įveikti sunkumus; bendradarbiavimo tarp pedagogų ir specialistų bei gerų mokymo priemonių (pritaiktų vadovėlių, didaktinės medžiagos).

Išvados

1. Atlikus literatūros ir dokumentų analizę paaiškėjo, kad pedagogas privalo suteikti pagalbą visiems SUP turintiems mokiniams, tačiau tinkamai ir kokybiškai ištraukti į šių mokinių ugdymą lemia keletas dalykų: susipažinimas su specialųjų ugdymą reglamentuojančiais dokumentais; gebėjimas atpažinti, analizuoti ir vertinti mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius; gebėjimas prisitaikyti prie skirtingų mokinių gebėjimų ir poreikių; tinkamas ugdymo proceso organizavimas bei komandinis darbas (išitraukimas) su SUP turinčiais mokiniais ir jų tėvais.
2. Bendrojo lavinimo pedagogai yra susipažinę su mokytojo pareiginėmis nuostatomis, tačiau specialiojo ugdymo įstatymas – mažai nagrinėtas, nors pastaruoju metu vis daugiau specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdomi bendrojo lavinimo mokykloje. Norint užtikrinti tinkamą šių mokinių ugdymą, reikalingas aktyvus pedagogų domėjimasis specialiuoju ugdymu, susijusių dokumentų išmanymas bei noras ir pastangos padėti SUP mokiniui įveikti jo sunkumus.
3. Atliekant anketinę apklausą, pedagogai pripažįsta, kad modifikuotas/adaptuotas programas reikia rengti kartu su mokyklos specialistais, tačiau dažniausiai jas rengia vieni. Be to, mokyklos SUK teikia rekomendacijas dėl darbo su specialiuųjų poreikių turinčiais mokiniais, bet pedagogams jų neužtenka ir nurodo, kad reikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su šiais mokiniais, nors SUP mokinių rezultatus stengiamasi vertinti kiek įmanoma objektyviau, pastebėti ir fiksuoti kiekvieno individualius pasiekimus.
4. Tyrimo metu paaiškėjo, kad ne visiems pedagogams pamokos metu pavyksta pakankamai laiko skirti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, todėl darbas klasėje vyksta efektyviau, kai kartu būna specialusis pedagogas arba specialiųjų poreikių mokinys mokosi specialisto kabinete. Pedagogų nuomone, mokyklos administracija suteikia pakankami galimybių kelti kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje.
5. Mokyklos specialieji pedagogai nurodo, kad nors ne visi pedagogai pakankami ištraukia į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo proceso organizavimą, visgi mokykloje mokytojai stengiasi kiek įmanoma suteikti visokeriopą pagalbą šiems mokiniams. Didelę įtaką specialiojo ugdymo organizavimui mokykloje turi ir įstaigos administracija, kuri skatina savo darbuotojus domėtis, kreiptis pagalbos bei tobulinti kvalifikaciją atitinkamoje srityje.
6. Palyginus pradinio ugdymo pedagogų ir mokytojų dalykininkų nuomonę apie į(si)traukimą į specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymą, paaiškėjo, kad tyrime dalyvavę pedagogai mąsto panašiai. Jų teigimu, žemesniųjų klasių SUP mokiniai noriau pamokos metu eina į

specialisto kabinetą, bet kitokias užduotis noriau atlieka aukštesniųjų klasių mokiniai. Savo darbu su SUP mokiniais labiau pasitiki žemesnėse klasėse dirbantys mokytojai. Dauguma pedagogų nurodo, kad specialistai, pedagogai ir tėvai yra vienodai atsakingi už vaiko ugdymą. Pedagogai išreiškė pageidavimus atsisakyti modifikuotų programų rašymo bei dažnesnės specialistų pagalbos pamokų metu.

Literatūra

1. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*, 2(7), 6-23.
2. Ališauskas, A., Gerulaitis, D. (2003). *Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiujų poreikių vaiko socialinės – psichologinės charakteristikos atskleidimas*: Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ATASKAITA-Alisauskas-2003.doc (žiūrėta 2007-04-15)
3. Ališauskas, A., Miltenienė, L. (2001). Specialiujų mokymosi poreikių tenkinimas: mokinių požiūris. *Specialusis ugdymas: mokslo darbai*, 4. Vilnius.
4. Ališauskienė, S. ir kt. (2007). *Psichologinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygis*: Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/doc/SMM_ATASKAITA_pagalbos_lygis_2007.pdf (žiūrėta 2008-03-27)
5. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2003). Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė bendrojo ugdymo įstaigoje: Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ataskaita_smm_03.doc (žiūrėta 2007-04-15)
6. Ambrukaitis, J. ir kt. (2004). *Pedagogų profesinės kompetencijos vertinimas specialiųjų poreikių vaikų (ugdymo plėtros) aspektu*: Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/Atask.%20ministerijai.doc (2006-10-03)
7. Asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarka. (2000). http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_122152783.htm (žiūrėta 2008-01-14)
8. Astin, A. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, Sep/Oct, 1-2.
9. Babinskienė, A. (2006). *Darbuotojų kvalifikacija ir trūkumas*. www.biciulyste.lt (žiūrėta 2007-03-22)
10. Daniels, E. R., Stafford, K. (2000). *Atvirų visiems grupių kūrimas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
11. *Specialiujų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka*. (2002). http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/02_132936898.htm (žiūrėta 2007-03-24)
12. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
13. Galkienė, A. (Sud.). (2001). *Keli integruoto ugdymo aspektai*. Metodinių straipsnių rinkinys. Vilnius: Viltis.
14. Galkienė, A. (2006). Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, iššūkiai integruoto ugdymo paradigmai Lietuvoje. Barkauskaitė, M. (Red.). *Pedagogika: mokslo darbai*, 84, 146-152.

15. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (2003). Vaikai, turintys kalbėjimo, kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų. *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
16. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (1993). *Logopedija*. Kaunas: Šviesa.
17. Giedrienė, R., Monkevičienė, O. (1995). *Kodėl nemielia mokykla?* Vilnius: Leidybos centras.
18. *Integruotas ugdymas*. (2008). <http://www.inclusion-europe.org/main.php?lang=LI&level=1&s=272&mode=nav1&n1=523> (žiūrėta 2009-03-31)
19. Kišonienė, R., Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių, turinčių specialiuju ugdymo(si) poreikiu, ugdymo turinio individualizavimas. Rekomendacijos mokytojams, ugdantiems skirtingu poreikiu ir gebėjimų mokinius*. Vilnius: ViaRecta.
20. Lietuvos Respublika. *Konstitucija*. (1992). Vilnius: Lietuvos informacijos centras prie Teisingumo ministerijos.
21. *Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas*. (1998). Valstybės žinios (1998, Nr. 115).
22. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. (2003). Valstybės žinios (2003, Nr.63-2853).
23. *Logopedų, dirbančių mokyklose, bendrieji pareiginiai nuostatai*. (2006). [http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2006-03-31-ISAK-614\(2\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2006-03-31-ISAK-614(2).doc) (žiūrėta 2007-03-22)
24. *Mokyklos specialiojo pedagogo bendrieji pareiginiai nuostatai*. (2005). http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/05-12-29-ISAK-2676.htm (žiūrėta 2007-03-22)
25. *Moksleivių mokymo namuose organizavimo tvarka*. (2000). (žiūrėta 2007-03-22)
26. *Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis*. (2003-06-25). http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/03-06-25-ISAK-897.htm (žiūrėta 2007-03-22)
27. *Pavyzdinis mokytojo pareigybės aprašymas (projektas)*. http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/projektai/Mokytojo%20pareigybe%2006%2014.pdf (žiūrėta 2008-01-29)
28. Ruškus, J. ir kt.. (2006). *Pedagoginių psichologinių tarnybų veiklos veiksmingumas*: Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/PPT_ataskaita.pdf (žiūrėta 2008-01-09)
29. *Salamankos deklaracija*. (1994). http://www.smm.lt/es_parama/docs/pasirengimas/MTP_plius.pdf (žiūrėta 2007-02-28)
30. Snell, M. E., Vogle, L. K. (1996). Interpersonal relationships of school-aged children and adolescents with mental retardation. R. L. Schalock (Red.). *Quality of life: Its application to person with disabilities* (p. 43-61). Washington: American Association on Mental Retardation.

31. *Specialiojo ugdymo skyrimo tvarka.* (2000).
http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_1056.htm (žiūrėta 2007-03-22)
32. Specialiojo ugdymo paslaugų teikimo programa. (2004). (žiūrėta 2007-03-22)
33. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras. (2007). *Specialiosios pedagogikos ir specialiosios psichologijos kvalifikacijos tobulinimo kursų programa.* Vilnius.
34. *Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas.* (2004-06-03).
http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/04-06-03-ISAK-838.htm (žiūrėta 2007-03-22)
35. *Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo pakeitimas.* (2005-08-30). (žiūrėta 2007-03-22)
36. *Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas specialiųjų poreikių vaikams bendrojo ugdymo įstaigoje.* (1993). [pedagogine20%pagalba\[1\].pdf](#) (žiūrėta 2007-06-19)
37. Stukas, H. (2002). *Neregys ir visuomenė.* <http://www.lass.lt/mz/200211/str10.htm> (žiūrėta 2007-03-22)
38. *Švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarka.* (2000). http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_1057.htm (žiūrėta 2007-03-22)
39. *Vaiko teisių konvencija.* (1992). <http://medicina.kmu.lt/0408/0408-031.pdf> (žiūrėta 2007-03-20)
40. Bateman, Barbara D. (1994). Who, how, and where: Special education's issues in perpetuity. *Journal of Special Education*; Winter94, Vol. 27 Issue 4, p509, 12p
41. Statistikos departamentas (2008). *Lietuvos vaikai 2007.* Vilnius: Statistikos departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės.

Pedagogues' involvement in the formation of children's with special educational needs programs at comprehensive schools

The Master's Degree Thesis

Summary

The work presents theoretical conception and analysis of children's with special educational needs satisfaction and pedagogues' involvement into process of such children's education.

The hypothesis has been raised, that most of the teachers (both of junior, and senior classes) tend to involve in meeting the children's special educational needs.

Using methods of survey and interview a special investigation has been carried out with a purpose to examine the level of primary teachers', discipline teachers', as well as special educators' involvement into the process of children's with special educational needs development.

85 primary teachers, 85 discipline teachers, and 3 special educators participated in the investigation.

The primary teachers', discipline teachers', and special educators attitudes towards pedagogues' involvement in the children's with special educational needs (SEN) development have been reviewed in the empirical part of the work.

The following conclusions, drawn from the investigation, are the most important:

1. After literary analysis and examination of documents it has been disclosed that a pedagogue is obliged to provide every SEN child with assistance. However, there are several points that determine appropriate and effective pedagogues' involvement in such children's development, such as: acquaintance with documents, regulating special education; ability to recognise, analyse, and evaluate children's SEN; ability to adapt to children's different abilities and needs; effective educational organising and team work (involvement) with SEN children and their parents.
2. Regular educators are acquainted with pedagogue's professional provisions, while the special education law is still little analysed, even though the number of SEN children, implemented in comprehensive schools, is increasing. Pursuing an effective education of such children requires an active pedagogues' interest in special education, sufficient knowledge of relevant documents, desire and efforts to help the SEN children to overcome the challenges.
3. In a survey pedagogues argue that modified/adapted programs must be arranged along with specialists at schools, but in the most occasions they arrange them alone. In addition, special education committees provide with recommendations on SEN children, but they are insufficient for the pedagogues. They claim that constant consultations about work with such children are crucial, although SEN children's results are evaluated as objectively as possible, every individual's achievements are recognised and recorded.
4. The investigation showed that not all pedagogues can devote enough time to the SEN children, thus a work in the classroom tends to be more effective with a working special educator, or

when the SEN child is at the specialist's cabinet. In pedagogues' opinion, school administration grant them with enough opportunities to advance with their qualification in special education.

5. Special educators, working at schools, claim that not all pedagogues tend to involve in the process of SEN children's development. However, most of the teachers devote the most of their efforts to provide such children with all round assistance. School administration also plays major role in arrangements of special education at schools, and it urges its staff to advance their qualification in the relevant sphere.
6. Pedagogues', that participated in the investigation, attitudes towards their involvement in the SEN children's development are quite the same. They argue that junior pupils are more eager to visit the specialists at their cabinets, while senior pupils are more eager to perform in more various tasks. Teachers working with junior classes are more confident of their work with SEN children. Most of the pedagogues argue that specialists, pedagogues, and parents play equal roles in child's development. Pedagogues requested rejection of modified programs arrangements.

Key words: special educational needs, comprehensive school teachers, pedagogues involvement.

PRIEDAI

Pedagogų į(si)traukimas į specialiųjų poreikių mokinių ugdymą

Mielas, Pedagoge,

Pastaruoju metu vis daugiau bendrojo lavinimo mokykloje ugdomi mokiniai, turintys specialiųjų poreikių. Siekiant, užtikrinti kokybišką ir veiksmingą pagalbą šiems mokiniams reikalinga Jūsų nuomonė. Todėl šia apklausa siekiama išsiaiškinti, kas padėtų ar būtų tobulintina, kad pagalba Jūsų ugdomiems specialiųjų poreikių mokiniams būtų efektyvesnė ir kokybiškesnė.

Anketa yra **anoniminė**, tad nei Jūs, nei Jūsų mokyklos pavadinimas nebus minimi sumuojant rezultatus. Mums rūpi Jūsų nuomonė, todėl svarbu, kad užpildytumėte anketą **iki galo** ir atsakytumėte į **visus pateiktus klausimus**. Tad linkime sėkmės pildant anketą.

I dalis (Informacija apie Jus ir Jūsų ugdomus specialiųjų poreikių mokinius)

Pareigos:.....

Apskritis/rajonas:.....

Jūs esate (pabraukti): vyras moteris

Darbo stažas (pažymėti tinkamą atsakymą):

- 0 – 3 metai
- 3 – 5 metai
- 5 – 10 metai
- 10 – 15 metų
- 15 ir daugiau metų

Jūsų išsilavinimas (pažymėti tinkamą atsakymą):

- Vidurinis
- Specialus vidurinis
- Aukštesnysis
- Aukštasis
- Kita (įrašykite)

Kelintos klasės specialiųjų poreikių mokinius ugdote:

- 1 - 4 klasių
- 5 – 10 klasių
- 10 – 12 klasių

Vidutinis specialiųjų poreikių mokinių skaičius vienoje Jūsų ugdomoje klasėje:

Žymėjimo pavyzdys

II dalis (Pedagogų įtraukimas į specialiųjų poreikių mokinių ugdymą)

Teiginys	Tikrai NE	Daugiau NE negu TAIP	Daugiau TAIP negu NE	Tikrai TAIP
Esu susipažinęs su specialiojo ugdymo įstatymu	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="checkbox"/>

Kiekvienoje eilutėje žymėkite tik vieną Jums tinkamą atsakymą

Ar pritariate teiginiam	Tikrai NE	Daugiau NE negu TAIP	Daugiau TAIP negu NE	Tikrai TAIP
Esu susipažinęs(-usi) su specialiojo ugdymo įstatymu	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Specialiojo ugdymo įstatyme tiksliai nurodoma už ką yra atsakingas pedagogas, ugdant specialiųjų poreikių mokinį	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Esu susipažinęs(-usi) su mokytojo pareigybėmis	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Mokytojo pareigybės parengtos labai tiksliai	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Mokytojo pareigybėse reiktų tikslinti atsakomybę, uždavinius dėl darbo su specialiųjų poreikių mokiniais	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogai turi rengti modifikuotas ir adaptuotas ugdymo programas vieni	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogai rengia modifikuotas ir adaptuotas ugdymo programas vieni	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogai turi rengti programas specialiųjų poreikių mokiniams kartu su logopedu, spec.pedagogu	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogai rengia programas specialiųjų poreikių mokiniams kartu su logopedu, spec.pedagogu	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai kartu būna spec.pedagogas	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
Darbas klasėje vyksta kokybiškiau, kai specialiųjų poreikių mokiniai išeina į spec.pedagogo kabinetą	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Specialiųjų poreikių mokiniui</u> yra naudingiau pamokos metu būti klasėje kartu su spec.pedagogu	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/>

<u>Specialiųjų poreikių mokiniui</u> naudingiau pamokos metu išeiti į specialiojo pedagogo kabinetą	?	○	○	?
Man yra naudingiau, kai specialiųjų poreikių mokinys išeina pas specialistą pamokos metu	?	○	○	?
Specialiųjų poreikių mokiniai noriai pamokos metu eina pas specialistą (spec.pedagogą)	?	○	○	?
Specialiųjų poreikių mokiniai noriai atlieka kitokias užduotis klasėje nei kiti bendraklasiai				
Specialių poreikių mokinio žinias vertinu visos klasės lygiu	?	○	○	?
Specialiųjų poreikių mokinio žinias vertinu, atsižvelgiant į jo gebėjimus	?	○	○	?
Pamokos metu specialiųjų poreikių mokiniui laiko visada užtenka	?	○	○	?
Man visada pavyksta objektyviai vertinti specialiųjų poreikių mokinius	?	○	○	?
Aktyviai dalyvauju mokyklos specialiojo ugdymo komisijos (SUK) veikloje	?	○	○	?
Nuolat domiuosi specialiojo ugdymo naujovėmis	?	○	○	?
Su specialiojo ugdymo naujovėmis mokykloje supažindina SUK pirmininkė	?	○	○	?
Mokyklos SUK teikia rekomendacijas dėl darbo su specialiųjų poreikių mokiniais	?	○	○	?
Man užtenka rekomendacijų su šiais mokiniais, kurias teikia mokyklos SUK	?	○	○	?
Mokyklos vadovybė skatina visus pedagogus dalyvauti kvalifikaciniuose seminaruose, susijusiuose su specialiųjų poreikių mokinių ugdymu	?	○	○	?
Tėvai noriai bendradarbiauja aptariant jų vaiko specialiuosius poreikius	?	○	○	?
Pasitikiu savo jėgomis ir turimomis žiniomis, ugdant specialiųjų poreikių mokinius	?	○	○	?
Specialistai, pedagogai ir tėvai vienodai atsakingi už vaiko ugdymą	?	○	○	?
Reikalinga nuolatinė konsultacija dėl darbo su specialiųjų poreikių asmenimis	?	○	○	?
Stengiuosi didinti šių mokinių mokymosi motyvaciją	?	○	○	?
Priimant sprendimus dėl mokymosi atsižvelgiu į vaiko nuomonę	?	○	○	?
Specialiųjų poreikių mokiniai gali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje	?	○	○	?

Patikrinkite, ar pažymėjote visus anketoje patektus teiginius.

Dėkojame už atsakymus ir linkime Jums ir Jūsų darbe sėkmės!

Galbūt norėtumėte ką nors pridurti? O gal Jūs žinote ar numanote, kas Jūsų darbą su specialiuųjų poreikių mokiniais padarytų efektyvesnį? Jei taip galite išdėstyti savo mintis...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Apklausą atlieka Šiaulių universiteto Socialinės gerovės ir negalės studijų fakulteto magistrantė Miglė Gedvilaitė. Kilus neaiškumams galite skambinti 867803481 arba rašyti el.paštu spygliuka@yahoo.com.